

## Conselleria d'Educació, Cultura i Esport

*DECRET 108/2022, de 5 d'agost, del Consell, pel qual s'estableixen l'ordenació i el currículum de Batxillerat.*  
[2022/7578]

### Índex

Preàmbul  
Títol I. Disposicions comunes  
Capítol únic. Disposicions preliminars  
Article 1. Objecte i àmbit d'aplicació  
Article 2. Definicions  
Article 3. L'etapa de batxillerat 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 de batxillerat  
Capítol I. Estructura del currículum  
Article 8. El currículum de l'etapa de batxillerat  
Article 9. Elements del currículum  
Capítol II. Organització de l'etapa  
Article 10. Estructura del batxillerat  
Article 11. Matèries comunes  
Article 12. Matèries específiques de la modalitat d'Arts  
Article 13. Matèries específiques de la modalitat de Ciències i Tecnologia  
Article 14. Matèries específiques de la modalitat General  
Article 15. Matèries específiques de la modalitat d'Humanitats i Ciències Socials  
Article 16. Matèries optatives  
Article 17. Projecte d'Investigació  
Article 18. Distribució de les hores lectives  
Article 19. Ensenyament de llengües  
Article 20. Organització del batxillerat per blocs en tres cursos acadèmics  
Títol III. Gestió pedagògica  
Capítol I. Autonomia i gestió pedagògica dels centres  
Article 21. Autonomia de centre  
Article 22. Concreció curricular de centre i propostes pedagògiques  
  
Article 23. Programacions d'aula  
Article 24. Jornada escolar  
Article 25. Recursos i materials didàctics  
Article 26. Espai escolar  
Article 27. Equips educatius  
Article 28. Orientació educativa i professional  
Article 29. Acció tutorial  
Article 30. Continuitat entre l'etapa d'educació secundària obligatòria i batxillerat  
Capítol II. Resposta educativa per a la inclusió  
Article 31. Mesures de resposta educativa per a la inclusió  
Article 32. Mesures per a l'alumnat que compagina els estudis de batxillerat 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 33. Mesures per a l'alumnat que compagina els estudis de batxillerat i els ensenyaments professionals de dansa  
Article 34. Mesures per a l'alumnat que compagina els estudis de batxillerat i els ensenyaments professionals de música  
Títol IV. Avaluació, promoció, titulació i documents oficials d'avaluació  
Capítol I. Avaluació  
Article 35. Caràcter i aspectes generals de l'avaluació  
Article 36. Referents de l'avaluació  
Article 37. Atenció a les diferències individuals en l'avaluació  
Article 38. Sessions d'avaluació i plans de recuperació  
Article 39. Avaluació final de curs, resultats d'avaluació i proves extraordinàries

## Conselleria de Educación, Cultura y Deporte

*DECRETO 108/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establecen la ordenación y el currículo de Bachillerato.* [2022/7578]

### 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 bachillerato 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 bachillerato  
Capítulo I. Estructura del currículo  
Artículo 8. El currículo de la etapa de bachillerato  
Artículo 9. Elementos del currículo  
Capítulo II. Organización de la etapa  
Artículo 10. Estructura del bachillerato  
Artículo 11. Materias comunes  
Artículo 12. Materias específicas de la modalidad de Artes  
Artículo 13. Materias específicas de la modalidad de Ciencias y Tecnología  
Artículo 14. Materias específicas de la modalidad General  
Artículo 15. Materias específicas de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales  
Artículo 16. Materias optativas  
Artículo 17. Proyecto de Investigación  
Artículo 18. Distribución de las horas lectivas  
Artículo 19. Enseñanza de lenguas  
Artículo 20. Organización del bachillerato por bloques en tres cursos académicos  
Título III. Gestión pedagógica  
Capítulo I. Autonomía y gestión pedagógica de los centros  
Artículo 21. Autonomía de centro  
Artículo 22. Concreción curricular de centro y propuestas pedagógicas  
Artículo 23. Programaciones de aula  
Artículo 24. Jornada escolar  
Artículo 25. Recursos y materiales didácticos  
Artículo 26. Espacio escolar  
Artículo 27. Equipos educativos  
Artículo 28. Orientación educativa y profesional  
Artículo 29. Acción tutorial  
Artículo 30. Continuidad entre la etapa de educación secundaria obligatoria y bachillerato  
Capítulo II. Respuesta educativa para la inclusión  
Artículo 31. Medidas de respuesta educativa para la inclusión  
Artículo 32. Medidas para el alumnado que compagina los estudios de bachillerato 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 33. Medidas para el alumnado que compagina los estudios de bachillerato y las enseñanzas profesionales de danza  
Artículo 34. Medidas para el alumnado que compagina los estudios de bachillerato y las enseñanzas profesionales de música  
Título IV. Evaluación, promoción, titulación y documentos oficiales de evaluación  
Capítulo I. Evaluación  
Artículo 35. Carácter y aspectos generales de la evaluación  
Artículo 36. Referentes de la evaluación  
Artículo 37. Atención a las diferencias individuales en la evaluación  
Artículo 38. Sesiones de evaluación y planes de recuperación  
Artículo 39. Evaluación final de curso, resultados de evaluación y pruebas extraordinarias



Article 40. Dret de l'alumnat a una avaluació objectiva  
Article 41. Participació i dret a la informació de mares, pares, tutors o tutors legals i alumnat major d'edat  
Article 42. Comunicació amb les famílies  
Capítol II. Promoció  
Article 43. Promoció i avaluació negativa en algunes matèries en segon curs  
Article 44. Continuïtat de matèries en el cas de promoció amb matèries no superades  
Article 45. Canvi de matèria dins de la mateixa modalitat en el cas de promoció amb matèries no superades  
Article 46. Matrícula d'una matèria de continuïtat de segon curs sense haver cursat prèviament la matèria de primer curs corresponent dins de la mateixa modalitat  
Article 47. Canvi de modalitat o via  
Article 48. Canvi de llengua estrangera  
Article 49. Permanència en batxillerat i anul·lació de matrícula  
Capítol III. Titulació  
Article 50. Obtenció del títol de batxiller  
Article 51. Obtenció del títol de batxiller des d'altres ensenyaments  
  
Article 52. Càlcul de la qualificació final de batxillerat per a l'alumnat que homologa el primer curs de batxillerat  
Article 53. Matrícula d'honor  
Capítol IV. Documents oficials d'avaluació  
Article 54. Documents i informes oficials d'avaluació  
Article 55. Actes d'avaluació  
Article 56. Expedient acadèmic  
Article 57. Historial acadèmic  
Article 58. Informe personal per trasllat  
Article 59. Custòdia i arxivament dels documents oficials d'avaluació  
Article 60. Autenticitat, seguretat i oficialitat  
Disposicions addicionals  
Primera. Ensenyaments de Religió  
Segona. Calendari escolar  
Tercera. Adscripció de les matèries optatives a les especialitats docents  
Quarta. Batxillerat per a persones adultes  
Cinquena. Simultaneïtat d'estudis de batxillerat i d'ensenyaments professionals de música o dansa  
Sisena. Obtenció de noves modalitats de batxillerat  
Setena. Obligacions administratives dels centres de titularitat privada  
Huitena. Incidència pressupostària i necessitat de recursos  
Novena. Centres autoritzats per a impartir les diverses modalitats  
Disposicions transitòries  
Primera. Currículum de segon curs de batxillerat per al curs 2022-2023  
Segona. Documents d'avaluació i de canvi de modalitat de segon curs de batxillerat per al curs 2022-2023  
Tercera. Proves lliures per a l'obtenció del títol de batxiller  
Quarta. Organització i funcionament del batxillerat nocturn i a distància  
Disposició derogatòria  
Única. Derogació normativa  
Disposicions finals  
Primera. Aplicació i desplegament  
Segona. Calendari d'implantació  
Tercera. Entrada en vigor  
  
Annexos  
Annex I. Competències clau en el batxillerat  
Annex II. Currículum de les matèries comunes i de modalitat de batxillerat  
Annex III. Currículum de les matèries optatives de batxillerat  
Annex IV. Distribució de les hores lectives de batxillerat en règim ordinari diürn  
Annex V. Organització del batxillerat per blocs en tres cursos acadèmics  
Annex VI. Continuïtat entre matèries de batxillerat  
Annex VII. Informe d'avaluació de batxillerat

Artículo 40. Derecho del alumnado a una evaluación objetiva  
Artículo 41. Participación y derecho a la información de madres, padres, tutoras o tutores legales y alumnado mayor de edad  
Artículo 42. Comunicación con las familias  
Capítulo II. Promoción  
Artículo 43. Promoción y evaluación negativa en algunas materias en segundo curso  
Artículo 44. Continuidad de materias en el caso de promoción con materias no superadas  
Artículo 45. Cambio de materia dentro de la misma modalidad en el caso de promoción con materias no superadas  
Artículo 46. Matrícula de una materia de continuidad de segundo curso sin haber cursado previamente la materia de primer curso correspondiente dentro de la misma modalidad  
Artículo 47. Cambio de modalidad o vía  
Artículo 48. Cambio de lengua extranjera  
Artículo 49. Permanencia en bachillerato y anulación de matrícula  
Capítulo III. Titulación  
Artículo 50. Obtención del título de bachiller  
Artículo 51. Obtención del título de bachiller desde otras enseñanzas  
  
Artículo 52. Cálculo de la calificación final de bachillerato para el alumnado que homologa el primer curso de bachillerato  
Artículo 53. Matrícula de honor  
Capítulo IV. Documentos oficiales de evaluación  
Artículo 54. Documentos e informes oficiales de evaluación  
Artículo 55. Actas de evaluación  
Artículo 56. Expediente académico  
Artículo 57. Historial académico  
Artículo 58. Informe personal por traslado  
Artículo 59. Custodia y archivo de los documentos oficiales de evaluación  
Artículo 60. Autenticidad, seguridad y oficialidad  
Disposiciones adicionales  
Primera. Enseñanzas de Religión  
Segunda. Calendario escolar  
Tercera. Adscripción de las materias optativas a las especialidades docentes  
Cuarta. Bachillerato para personas adultas  
Quinta. Simultaneidad de estudios de bachillerato y de enseñanzas profesionales de música o danza  
Sexta. Obtención de nuevas modalidades de bachillerato  
Séptima. Obligaciones administrativas de los centros de titularidad privada  
Octava. Incidencia presupuestaria y necesidad de recursos  
Novena. Centros autorizados para impartir las diversas modalidades  
Disposiciones transitorias  
Primera. Currículo de segundo curso de bachillerato para el curso 2022-2023  
Segunda. Documentos de evaluación y de cambio de modalidad de segundo curso de bachillerato para el curso 2022-2023  
Tercera. Pruebas libres para la obtención del título de bachiller  
Cuarta. Organización y funcionamiento del bachillerato nocturno y a distancia  
Disposición derogatoria  
Única. Derogación normativa  
Disposiciones finales  
Primera. Aplicación y desarrollo  
Segunda. Calendario de implantación  
Tercera. Entrada en vigor  
  
Anexos  
Anexo I. Competencias clave en el bachillerato  
Anexo II. Currículo de las materias comunes y de modalidad de bachillerato  
Anexo III. Currículo de las materias optativas de bachillerato  
Anexo IV. Distribución de las horas lectivas de bachillerato en régimen ordinario diurno  
Anexo V. Organización del bachillerato por bloques en tres cursos académicos  
Anexo VI. Continuidad entre materias de bachillerato  
Anexo VII. Informe de evaluación de bachillerato

Annex VIII. Actes d'avaluació de batxillerat  
Annex IX. Expedient acadèmic en l'etapa de batxillerat  
Annex X. Historial acadèmic en l'etapa de batxillerat  
Annex XI. Informe personal per trasllat en l'etapa de batxillerat  
Annex XII. Distribució horària setmanal del batxillerat en règim nocturn i a distància

## 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 l'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 despleguen, 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 l'anterior redacció de la norma canvis importants, molts d'aquests, 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.

Aquesta llei defineix el currículum en el seu article 6, apartat 1, com «el conjunt d'objectius, competències, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació de cada un dels ensenyaments que regula aquesta llei». I en l'apartat 2 del mateix article s'especifica quin és l'objectiu: «El currículum ha d'anar orientat a facilitar el desenvolupament educatiu dels i les alumnes de manera que en garantisca la formació integral, contribuïska al desenvolupament ple de la seua personalitat i els prepare per a l'exercici ple dels drets humans, d'una ciutadania activa i democràtica en la societat actual. En cap cas no pot suposar una barrera que genere abandonament escolar o impedisca l'accés i gaudi del dret a l'educació.»

En l'article 32, assenjala entre altres aspectes que «el Batxillerat té com a finalitat proporcionar formació, maduresa intel·lectual i humana, coneixements, habilitats i actituds que permeten desenvolupar funcions socials i incorporar-se a la vida activa amb responsabilitat i competència. Així mateix, aquesta etapa ha de permetre adquirir i assolir les competències indispensables per al futur formatiu i professional i capacitar per a l'accés a l'educació superior».

En el punt 2 del mateix article, indica que «poden accedir als estudis de Batxillerat els qui tinguen el títol de graduat en educació secundària obligatòria.

Així mateix, poden accedir als estudis de Batxillerat els qui tinguen qualsevol dels títols de formació professional, d'arts plàstiques i disseny o d'ensenyaments esportius i aquells altres casos que preveu la llei».

I en el punt 3, que «el Batxillerat comprén dos cursos, es desenvoluparà en modalitats diferents i s'organitza de manera flexible i, si s'escau, en diferents vies, per tal de poder oferir una preparació especialitzada a l'alumnat d'acord amb les seues perspectives i interessos de formació o permetre la incorporació a la vida activa una vegada finalitzat aquest».

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 la consulta prèvia a les comunitats autònomes, ha de fixar, 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, en l'apartat c reconeix que correspon al Govern la fixació dels ensenyaments mínims de cada un dels ensenyaments regulats en la mateixa llei.

Anexo VIII. Actas de evaluación de bachillerato  
Anexo IX. Expediente académico en la etapa de bachillerato  
Anexo X. Historial académico en la etapa de bachillerato  
Anexo XI. Informe personal por traslado en la etapa de bachillerato  
Anexo XII. Distribución horaria semanal del bachillerato en régimen nocturno y a distancia

## PREÁMBULO

### I

El artículo 53.1 de la Ley orgánica 5/1982, de 1 de julio, de Estatut d'Autonomia de la Comunitat Valenciana, dispone que es competencia exclusiva de la Generalitat la regulación y 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 currículo 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 artículo se especifica cuál es el objetivo: «El currículo 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 32, señala, entre otros aspectos, que «el Bachillerato tiene como finalidad proporcionar formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes que permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Así mismo, esta etapa tendrá que permitir la adquisición y el logro de las competencias indispensables para el futuro formativo y profesional y capacitar para el acceso a la educación superior».

En el punto 2 del mismo artículo se indica que «podrán acceder a los estudios de Bachillerato quienes estén en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Asimismo, podrán acceder a los estudios de Bachillerato quienes estén en posesión de cualquiera de los títulos de formación profesional, de artes plásticas y diseño o de enseñanzas deportivas y los otros casos previstos en la Ley».

Y en el punto 3, que «el Bachillerato comprende dos cursos, se desarrollará en modalidades diferentes, se organizará de modo flexible y, si es el caso, en diferentes vías, a fin de que pueda ofrecer una preparación especializada a los alumnos y alumnas acorde con sus perspectivas e intereses de formación o permita la incorporación a la vida activa una vez finalizado el mismo».

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

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



Així doncs, les administracions educatives, d'acord amb l'article 6.5, «són les responsables d'establir el currículum corresponent per al seu àmbit territorial, del qual han de formar part els aspectes bàsics assenyalats en apartats anteriors. Finalment, correspondrà als mateixos centres desenvolupar i completar, si s'escau, el currículum de les diferents etapes i cicles en l'ús de la seua autonomia i tal com recull la mateixa llei en el capítol II del títol V».

En conseqüència, s'ha publicat el Reial decret 243/2022, de 5 d'abril, pel qual s'estableixen l'ordenació i els ensenyaments mínims del Batxillerat, que defineix, entre altres aspectes, els objectius, fins i principis generals i pedagògics del conjunt de l'etapa.

Aquest Reial decret 243/2022 recull en el preàmbul que la nova redacció de la llei estableix, per a l'ordenació del batxillerat, quatre modalitats: Arts, Ciències i Tecnologia, General, i Humanitats i Ciències Socials; i defineix, així mateix, les matèries comunes per a totes aquestes. A més d'això, s'encomana al Govern determinar, prèvia consulta a les comunitats autònomes, l'estructura de les modalitats, les matèries específiques de cada modalitat i el nombre d'aquestes matèries que han de cursar els i les alumnes. Finalment, es preveu també l'oferta de matèries optatives, l'ordenació de les quals correspondrà a les administracions educatives.

També indica aquest preàmbul que la llei considera que l'avaluació en aquesta etapa ha de ser contínua i diferenciada segons les diferents matèries, per la qual cosa s'encomana al professorat de cada una d'aquestes decidir, al final del curs, si l'alumne o alumna ha aconseguit el grau adequat d'adquisició de les competències corresponents. Per a promocionar de primer a segon curs es requerirà haver superat totes les matèries del curs o tindre avaluació negativa en dues matèries, com a màxim. Per a obtenir el títol serà necessària l'avaluació positiva en totes les matèries dels dos cursos de batxillerat. No obstant això, en el nou text es preveu la possibilitat que, excepcionalment, l'equip educatiu puga decidir la titulació d'un alumne o alumna que haja superat totes les matèries excepte una, sempre que es donen les condicions descrites en aquest reial decret.

Els fins i principis que s'estableixen per a l'etapa es concreten en els descriptors operatius del grau d'adquisició de les competències clau previst en finalitzar l'etapa, que es defineixen com a continuació del perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic. D'altra banda, per a cada una 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 per a cada curs.

A més, amb la finalitat de facilitar al professorat la seua pròpia pràctica, el reial decret proposa una definició de situació d'aprenentatge i s'enuncien orientacions per a dissenyar-la.

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 ser modificada.

L'esmentat reial decret ha derogat l'anterior Reial decret 1105/2014, de 26 de desembre, pel qual s'estableix el currículum bàsic 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, si bé manté la seua aplicació en la disposició transitòria segona per al curs escolar 2022-2023 en el segon curs de batxillerat.

A més, la disposició final segona del Reial decret 243/2022 n'estableix el caràcter bàsic, a excepció de l'annex III sobre les situacions d'aprenentatge, que manca del caràcter de normativa bàsica.

La disposició final quarta determina que el que es disposa en aquest reial decret s'implantarà per al primer curs en el curs escolar 2022-2023, i per al curs segon en el curs escolar 2023-2024.

És procedent ara determinar el currículum corresponent a l'àmbit autònom relatiu a l'etapa de batxillerat, per a donar resposta als reptes i a les circumstàncies actuals del sistema educatiu, amb la qual cosa es completa el marc legal establert pel Reial decret 243/2022 i es reflecteixen 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

Así pues, las administraciones educativas, de acuerdo con el artículo 6.5, «serán las responsables de establecer el currículo correspondiente para su ámbito territorial, del que formarán parte los aspectos básicos mencionados anteriormente. Finalmente, correspondrá a los propios centros desarrollar y completar, si es el caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos en el uso de su autonomía, y tal y como se recoge en la propia ley, en el capítulo II del título V».

En consecuencia, se ha publicado el Real decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, que define, entre otros aspectos, los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa.

Este Real decreto 243/2022 recoge en el preámbulo que la nueva redacción de la ley establece, para la ordenación del bachillerato, cuatro modalidades: Artes, Ciencias y Tecnología, General, y Humanidades y Ciencias Sociales, y define, así mismo, las materias comunes para todas estas. Además de esto, se encomienda al Gobierno determinar, previa consulta a las comunidades autónomas, la estructura de las modalidades, las materias específicas de cada modalidad y el número de estas materias que tienen que cursar los alumnos y las alumnas. Finalmente, se prevé también la oferta de materias optativas, cuya ordenación corresponderá a las administraciones educativas.

También indica este preámbulo que la ley considera que la evaluación en esta etapa será continua y diferenciada según las diferentes materias, por lo que se encomienda al profesorado de cada una de ellas decidir, al final del curso, si el alumno o la alumna ha conseguido el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes. Para promocionar de primero a segundo curso se requerirá haber superado todas las materias del curso o tener una evaluación negativa en dos materias como máximo. Para obtener el título será necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de bachillerato. Sin embargo, en el nuevo texto se contempla la posibilidad que, excepcionalmente, el equipo educativo pueda decidir la titulación de un alumno o de una alumna que haya superado todas las materias excepto una, siempre que se den las condiciones descritas en este real decreto.

Los fines y principios que se establecen para la etapa se concretan en los descriptors operativos del grado de adquisición de las competencias clave previsto al finalizar la etapa, que se definen como continuación del perfil de salida del alumnado al final de la enseñanza básica. 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 para cada curso.

Además, con el fin de facilitar al profesorado su propia práctica, el real decreto 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 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, aunque mantiene su aplicación en la disposición transitoria segunda para el curso escolar 2022-2023 en el segundo curso de bachillerato.

Además, la disposición final segunda del Real decreto 243/2022 establece su carácter básico, a excepción del anexo III sobre las situaciones de aprendizaje, que carece del carácter de normativa básica.

La disposición final cuarta determina que lo dispuesto en este real decreto se implantará para el primer curso en el curso escolar 2022-2023, y para el segundo curso, en el curso escolar 2023-2024.

Es procedente ahora determinar el currículo correspondiente al ámbito autonómico relativo a la etapa de bachillerato, 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 243/2022, 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

19 determina que l'alumnat, en acabar la seua escolarització, ha d'estar capacitat per a utilitzar, oralment i per escrit, el valencià en igualtat amb el castellà.

D'altra part, un dels eixos que articulen el sistema educatiu valencià, mitjançant la legislació tant estatal com autonòmica, és la 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, 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 integració d'aquest 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.

Aquest 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 l'adolescència davant de la violència, la Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència.

## II

L'objecte d'aquest decret respon a la regulació de l'etapa de l'educació postobligatòria de batxillerat en l'àmbit autonòmic valencià. Es pretén proporcionar a l'alumnat, des del punt de vista de l'orientació educativa i professional i l'acompanyament en el seu itinerari al llarg de l'etapa, les eines necessàries per al seu desenvolupament acadèmic, personal i social, com a continuïtat de l'etapa obligatòria, que li permetran continuar tant en estudis superiors com en el seu desenvolupament actiu en la societat actual, des d'un vessant competencial i respectuós amb les diferents característiques de cada persona.

La característica bàsica que ha de regir els aprenentatges en l'etapa és la contextualització del treball competencial, de manera que aporte interès pel treball, pel saber i saber fer, el gust per l'aprenentatge i el rigor en la feina, tant de manera individual com col·lectiva, per a adquirir les destreses i els coneixements per al desenvolupament personal.

Aquest decret regula les competències que els i les joves han de desenvolupar i consolidar en finalitzar el batxillerat. En cada matèria es defineixen les competències específiques, els sabers bàsics i els criteris d'avaluació que s'han d'assolir, i es proposen situacions d'aprenentatge com escenaris que l'alumnat es troba en la vida real i que els centres educatius poden utilitzar per a desenvolupar aprenentatges, ja que és en la seua resolució que l'alumnat assolix les competències específiques.

Per a atendre les diferents inquietuds i interessos de l'alumnat que cursa els estudis de batxillerat, aquesta etapa s'organitza en diferents modalitats, amb matèries comunes, matèries de modalitat i matèries optatives. Les modalitats s'organitzen en relació amb els grans àmbits del saber i amb els ensenyaments que constitueixen l'educació superior, tant universitària com no universitària, que es poden cursar després del batxillerat. Això permet, a més de la formació general de l'alumnat, una preparació especialitzada per a seguir estudis posteriors o incorporar-se al món laboral.

Entre les matèries optatives, es proposen matèries que s'entenen com a bàsiques per a la societat digital i globalitzada, entre les quals destaca el Projecte d'Investigació, en el qual l'alumne o alumna pot optar a realitzar un treball d'investigació que li permeta desenvolupar-se de manera autònoma i, al seu torn, estiga dirigit a una temàtica que li siga interessant.

D'aquesta manera, totes les matèries han d'oferir un enriquiment personal i formatiu per a fer progressar l'alumnat en el seu dia a dia i preparar-lo i orientar-lo cap al món laboral o cap a la continuació

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, mediante la legislación tanto estatal como autonómica, es 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 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

El objeto de este decreto responde a la regulación de la etapa de la educación postobligatoria de bachillerato en el ámbito autonómico valenciano. Se pretende proporcionar al alumnado, desde el punto de vista de la orientación educativa y profesional y el acompañamiento en su itinerario a lo largo de la etapa, las herramientas necesarias para su desarrollo académico, personal y social, como continuidad de la etapa obligatoria, que le permitirán continuar tanto en estudios superiores como en su desarrollo activo en la sociedad actual, desde una vertiente competencial y respetuosa con las diferentes características de cada persona.

La característica básica que tiene que regir los aprendizajes en la etapa es la contextualización del trabajo competencial, de modo que aporte interés por el trabajo, por el saber y saber hacer, el gusto por el aprendizaje y el rigor en el trabajo, tanto de manera individual como colectiva, adquiriendo las destrezas y los conocimientos para el desarrollo personal.

Este decreto regula las competencias que los y las jóvenes tienen que desarrollar y consolidar al finalizar el bachillerato. En cada materia se definen las competencias específicas, los saberes básicos y los criterios de evaluación que se tienen que lograr, y se proponen situaciones de aprendizaje como escenarios que el alumnado se encuentra en la vida real y que los centros educativos pueden utilizar para desarrollar aprendizajes, puesto que es en la resolución de estos cuando el alumnado logra las competencias específicas.

Para atender a las diferentes inquietudes e intereses del alumnado que cursa los estudios de bachillerato, esta etapa se organiza en diferentes modalidades, con materias comunes, materias de modalidad y materias optativas. Las modalidades se organizan en relación con los grandes ámbitos del saber y con las enseñanzas que constituyen la educación superior, tanto universitaria como no universitaria, que se pueden cursar después del bachillerato. Esto permite, además de la formación general del alumnado, una preparación especializada para seguir estudios posteriores o incorporarse al mundo laboral.

Entre las materias optativas, se proponen materias que se entienden como básicas para la sociedad digital y globalizada, y destaca el Proyecto de Investigación, en el que el alumno o la alumna puede optar a realizar un trabajo de investigación que le permita desarrollarse de manera autónoma, y a la vez dirigido a una temática que le sea interesante.

De este modo, todas las materias tienen que ofrecer un enriquecimiento personal y formativo para hacer progresar al alumnado en su día a día y prepararlo y orientarlo hacia el mundo laboral o hacia la conti-

d'estudis posteriors, i per a desenvolupar-se de manera madura, activa i autònoma en la societat en què vivim.

El centre educatiu és l'àmbit en què es desenvolupa, s'aplica i es completa el currículum, i és en l'aplicació del currículum, en cada centre i en cada aula, que s'han de concretar la flexibilitat i l'autonomia curriculars, en funció de les característiques del grup d'alumnes, l'equip educatiu i les característiques de l'alumnat i el seu entorn socioeducatiu. Es tenen en compte convalidacions i exempcions d'acord amb el bagatge personal i també s'atenen les diferents necessitats de l'alumnat des d'un punt de vista inclusiu, equitatiu i d'igualtat d'oportunitats.

Aquest decret regula també l'avaluació, la promoció i la titulació del batxillerat, i considera les diferències individuals en l'avaluació, així com els diferents documents d'avaluació.

### III

Aquest decret consta d'1 preàmbul, 4 títols, capítols i 60 articles. Així mateix, consta de 8 disposicions addicionals, 3 disposicions transitòries, 1 única disposició derogatòria i 3 disposicions finals. A més, consta de 12 annexos: l'annex I, que recull les competències clau; l'annex II, que fixa el currículum de les matèries comunes i de modalitat; l'annex III, que fixa el currículum de les matèries optatives; l'annex IV, que descriu la distribució horària de l'etapa; l'annex V, que descriu la distribució horària del batxillerat per blocs en 3 cursos acadèmics; l'annex VI, que estableix la continuïtat entre les matèries de batxillerat; l'annex VII, els informes d'avaluació; l'annex VIII, les actes d'avaluació; l'annex IX, l'expedient acadèmic; l'annex X, l'històric acadèmic; l'annex XI, el model d'informe personal per trasllat, i l'annex XII, la distribució de les hores lectives de batxillerat en règim d'adults, nocturn i a distància.

El títol I està dedicat a les disposicions comunes en un capítol únic. El títol II regula l'ordenació del batxillerat i està organitzat en dos capítols. El primer estableix l'estructura del currículum, i el segon, l'organització de l'etapa. 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 quatre capítols. El primer regula l'avaluació; el segon, la promoció; el tercer la titulació, i l'últim recull els documents oficials d'avaluació.

### IV

El present 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 de batxillerat de manera detallada i s'adequa a l'objectiu de desenvolupar la normativa bàsica segons 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 243/2022, de 5 d'abril, pel qual s'estableixen l'ordenació i els ensenyaments mínims de Batxillerat.

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

Així doncs, aquest 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, aquest 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, ja que no hi ha cap alternativa reguladora menys restrictiva de drets.

S'ajusta al principi de seguretat jurídica, ja que afavoreix un marc normatiu estable, predecible, clar i de certesa, que en facilita el coneixement i la comprensió. Resulta coherent amb l'ordenament jurídic, ja que

nuació de estudios posteriores, y para desarrollarse de manera madura, activa y autónoma en la sociedad en la que vivimos.

El centro educativo es el ámbito donde se desarrolla, se aplica y se completa el currículo, y es en la aplicación del currículo, en cada centro y en cada aula, donde se tienen que concretar la flexibilidad y la autonomía curriculares, en función de las características del grupo de alumnado, el equipo educativo y las características del alumnado y su entorno socioeducativo. Se tienen en cuenta convalidaciones y exenciones de acuerdo con el bagaje personal y también se atienden a las diferentes necesidades del alumnado desde un punto de vista inclusivo, equitativo y de igualdad de oportunidades.

Este decreto regula también la evaluación, la promoción y la titulación del bachillerato, considerando las diferencias individuales en la evaluación, así como los diferentes documentos de evaluación.

### III

Este decreto consta de 1 preámbulo, 4 títulos, capítulos y 60 artículos. Así mismo, consta de 8 disposiciones adicionales, 3 disposiciones transitorias, 1 única disposición derogatoria y 3 disposiciones finales. Además, consta de 12 anexos: el anexo I, que recoge las competencias clave; el anexo II, que fija el currículo de las materias comunes y de modalidad; el anexo III, que fija el currículo de las materias optativas; el anexo IV, que describe la distribución horaria de la etapa; el anexo V, que describe la distribución horaria del bachillerato por bloques en 3 cursos académicos; el anexo VI, que establece la continuidad entre las materias de bachillerato; el anexo VII, los informes de evaluación; el anexo VIII, las actas de evaluación; el anexo IX, el expediente académico; el anexo X, el historial académico; el anexo XI, el modelo de informe personal por traslado, y el anexo XII, la distribución de las horas lectivas de bachillerato en régimen de adultos, nocturno y a distancia.

El título I está dedicado a las disposiciones comunes en un capítulo único. El título II regula la ordenación del bachillerato y está organizado en dos capítulos. El primero establece la estructura del currículo y el segundo, la organización de la etapa. 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 cuatro capítulos. El primero regula la evaluación; el segundo, la promoción; el tercero, la titulación, y el último 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 bachillerato 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 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de Bachillerato.

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 bachillerato, 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 ordenamien-

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 a 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 que s'estableixen en la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018 relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent.

Pel que fa 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 amb 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 mitjançant 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 el 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 disposa 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, d'acord amb el 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. Aquest decret té per objecte establir el currículum del batxillerat, així com desenvolupar els aspectes de l'ordenació general d'aquest ensenyament establerts en el capítol IV del títol I de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació i en el Reial decret 243/2022, de 5 d'abril, pel qual s'estableixen l'ordenació i els ensenyaments mínims del Batxillerat.

2. Aquest decret és d'aplicació en els centres educatius públics i privats de la Comunitat Valenciana autoritzats per a impartir els ensenyaments de batxillerat 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 243/2022:

to jurídico, ya que responde al reparto competencial establecido en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía de la Comunitat Valenciana, que 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 de 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 español de las establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.

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 han sido consideradas 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 currículum 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 28.c de la Ley 5/1983, de 30 de diciembre, del Consell, previo informe del Consell Escolar de la Comunitat Valenciana, conforme con el 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 por objeto establecer el currículum del bachillerato, así como desarrollar los aspectos de la ordenación general de esta enseñanza establecidos en el capítulo IV del título I de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, y en el Real decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

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

*Artículo 2. Definiciones*

Para la aplicación de este decreto, es necesario definir los conceptos siguientes, de acuerdo con lo que establece el artículo 2 del Real decreto 243/2022:



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 puga progressar amb garanties d'èxit en el seu itinerari formatiu, i afrontar els principals reptes i desafiaments globals i locals. Són l'adaptació al sistema educatiu espanyol de les competències clau establides en la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018 relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent.

3. 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. Les competències específiques constitueixen un element de connexió entre, d'una banda, les competències clau, i d'una altra, els sabers bàsics de les matèries i els criteris d'avaluació. El seu desenvolupament es produirà mitjançant les situacions d'aprenentatge contextualitzades en les quals cada alumne o alumna haurà de participar.

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

5. Sabers bàsics: coneixements, destreses i actituds que constitueixen els continguts propis d'una matèria, l'aprenentatge dels quals són necessaris 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 uns altres, a més d'agrupar-los i articular-los.

6. 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 adquirir-les i desenvolupar-les. 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 són els conceptes, els procediments, les actituds i els valors.

### Article 3. L'etapa de batxillerat en el marc del sistema educatiu

D'acord amb el que estableix l'article 3 del Reial decret 243/2022:

1. L'educació secundària es divideix en educació secundària obligatòria i educació secundària postobligatòria.

2. El batxillerat és un dels ensenyaments que conformen l'educació secundària postobligatòria, juntament amb la formació professional de grau mitjà, els ensenyaments artístics professionals, tant de música i de dansa com d'arts plàstiques i disseny de grau mitjà, i els ensenyaments esportius de grau mitjà.

3. Amb caràcter general, l'etapa comprén dos cursos, es desenvolupa en modalitats diferents i vies, si és el cas, i s'organitza de manera flexible en matèries comunes, matèries de modalitat i matèries optatives, a fi que puga oferir una preparació especialitzada a l'alumnat d'acord amb les seues perspectives i els seus interessos de formació o permeta la incorporació a la vida activa una vegada finalitzada l'etapa.

4. Excepcionalment, es pot establir una distribució de les matèries en tres anys acadèmics, específicament adreçada a l'alumnat que, per les seues circumstàncies personals, temporals o permanents, ho requereix, segons el que estableix l'article 20 d'aquest decret.

### Article 4. Finalitats de l'etapa

D'acord amb el que estableix l'article 4 del Reial decret 243/2022:

1. El batxillerat té com a finalitat proporcionar formació, maduresa intel·lectual i humana, coneixements, habilitats i actituds que permeten desenvolupar funcions socials i incorporar-se a la vida activa amb responsabilitat i aptitud. Així mateix, aquesta etapa haurà de permetre l'adquisició i l'assoliment de les competències indispensables per al futur formatiu i professional, i capacitar per a l'accés a l'educació superior.

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. Son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.

3. Competencias específicas: desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, las competencias clave y, por otra, los saberes básicos de las materias y los criterios de evaluación. Su desarrollo se producirá mediante las situaciones de aprendizaje contextualizadas en las que cada alumno o alumna tendrá que participar.

4. 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 en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.

5. Saberes básicos: conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de una materia, cuyo aprendizaje es necesario para adquirir las competencias específicas. El orden de estos saberes, tal y como se especifica 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.

6. 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 bachillerato en el marco del sistema educativo

De acuerdo con lo que establece el artículo 3 del Real decreto 243/2022:

1. La educación secundaria se divide en educación secundaria obligatoria y educación secundaria postobligatoria.

2. El bachillerato es una de las enseñanzas que conforman la educación secundaria postobligatoria, junto con la formación profesional de grado medio; las enseñanzas artísticas profesionales, tanto de música y de danza como de artes plásticas y diseño de grado medio, y las enseñanzas deportivas de grado medio.

3. Con carácter general, la etapa comprende dos cursos, se desarrolla en modalidades diferentes y vías, si es el caso, y se organiza de manera flexible en materias comunes, materias de modalidad y materias optativas, con el fin de que pueda ofrecer una preparación especializada al alumnado acorde con sus perspectivas e intereses de formación o permita la incorporación a la vida activa una vez finalizada la etapa.

4. Excepcionalmente, se puede establecer una distribución de las materias en tres años académicos, específicamente dirigida al alumnado que, por sus circunstancias personales, temporales o permanentes, lo requiera, según lo establecido en el artículo 20 de este decreto.

### Artículo 4. Finalidades de la etapa

De acuerdo con lo establecido en el artículo 4 del Real decreto 243/2022:

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



2. El batxillerat ha de preparar per a l'itinerari acadèmicoprofessional posterior, proporcionar una sòlida cultura integral i aportar interès pel coneixement, pel treball i per l'aprenentatge i rigor en la feina.

#### *Article 5. Principis generals*

D'acord amb el que estableix l'article 5 del Reial decret 243/2022:

1. Pot accedir als estudis de batxillerat, en qualsevol de les seues modalitats, l'alumnat que estiga en possessió del títol de graduat en educació secundària obligatòria o de qualsevol dels títols de tècnic o tècnic superior de formació professional, o d'arts plàstiques i disseny, o tècnic esportiu o tècnic esportiu superior.

2. Els i les alumnes poden romandre cursant batxillerat en règim ordinari durant quatre anys, consecutius o no.

3. L'alumnat que agote aquest límit, en cursos consecutius o no consecutius, sense haver superat totes les matèries, únicament pot continuar els seus estudis en els règims de batxillerat per a persones adultes, nocturn o a distància, així com presentar-se a les proves per a obtenir directament el títol de batxiller al qual es refereix l'article 69.4 de la Llei orgànica 2/2006.

#### *Article 6. Principis pedagògics*

D'acord amb el que estableix l'article 6 del Reial decret 243/2022:

1. El batxillerat ha de tindre un enfocament competencial de manera que es fonamente en aprenentatges desenvolupats a partir de situacions reals i que capaciten per fer-ne un ús eficaç en contextos diferents d'aquells en què es produeixen.

2. Les activitats educatives en el batxillerat han d'estar plantejades en el sentit d'afavorir la capacitat de l'alumnat per a aprendre per si mateix i l'assoliment de les competències clau, per a aportar gust pel coneixement i pel treball, tant individual com en equip, i per a aplicar els mètodes d'investigació apropiats a les problemàtiques plantejades.

3. Cal parar atenció a l'orientació educativa, personal i professional de l'alumnat incorporant la perspectiva de gènere, per tal de facilitar-li la presa de decisions sobre el seu futur professional i acadèmic.

4. En les diferents matèries s'han de desenvolupar activitats que estimulen l'interès i l'hàbit de la lectura i la capacitat d'expressar-se correctament en públic.

5. En l'organització dels estudis de batxillerat cal parar atenció a l'alumnat amb necessitat específica de suport educatiu. A aquest efecte, cal establir les alternatives organitzatives i metodològiques i les mesures d'atenció a la diversitat necessàries per a facilitar l'accés al currículum d'aquest alumnat.

6. Les mesures organitzatives, metodològiques i curriculars que s'adapten a aquest fi s'han de regir pels principis del disseny universal per a l'aprenentatge (d'ara en avant, DUA) i donar resposta a les necessitats específiques de suport educatiu.

7. 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 aquestes a través de metodologies basades en l'aprenentatge integrat de llengües i continguts.

8. En el procés d'aprenentatge de les llengües estrangeres, les llengües oficials del nostre àmbit autònom s'han d'utilitzar només com a suport. En aquest 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.

9. S'ha d'afavorir la flexibilitat en cursar el batxillerat, tant en el règim ordinari com en el règim per a adults, a distància i nocturn, tenint en compte en tots els casos els reconeixements i les convalidacions que estableix la normativa vigent.

2. El bachillerato tiene que preparar para el itinerario académico-profesional posterior, proporcionar una sólida cultura integral y aportar interés por el conocimiento, por el trabajo y por el aprendizaje y rigor en el trabajo.

#### *Artículo 5. Principios generales*

De acuerdo con lo establecido en el artículo 5 del Real decreto 243/2022:

1. Puede acceder a los estudios de bachillerato, en cualquiera de sus modalidades, el alumnado que esté en posesión del título de graduado en educación secundaria obligatoria o de cualquiera de los títulos de técnico o técnico superior de formación profesional, o de artes plásticas y diseño, o técnico deportivo o técnico deportivo superior.

2. Los alumnos y alumnas podrán permanecer cursando bachillerato en régimen ordinario durante cuatro años, consecutivos o no.

3. El alumnado que agote este límite, en cursos consecutivos o no consecutivos, sin haber superado todas las materias, solo puede continuar los estudios en los regímenes de bachillerato para personas adultas, nocturno o a distancia, así como presentarse a las pruebas para obtener directamente el título de bachiller al que se refiere el artículo 69.4 de la Ley orgánica 2/2006.

#### *Artículo 6. Principios pedagógicos*

De acuerdo con lo establecido en el artículo 6 del Real decreto 243/2022:

1. El bachillerato tiene que tener un enfoque competencial de manera que se fundamente en aprendizajes desarrollados a partir de situaciones reales y que capaciten para usarlos eficazmente en contextos diferentes a aquellos en los que se producen.

2. Las actividades educativas en el bachillerato tienen que estar planteadas en el sentido de favorecer la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo y lograr las competencias clave, para aportar el gusto por el conocimiento y por el trabajo, tanto individual como en equipo, y para aplicar los métodos de investigación apropiados a las problemáticas planteadas.

3. Se prestará atención a la orientación educativa, personal y profesional del alumnado incorporando la perspectiva de género, para facilitarle la toma de decisiones sobre su futuro profesional y académico.

4. En las diferentes materias se tienen que desarrollar actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.

5. En la organización de los estudios de bachillerato se prestará atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. A tal efecto, se establecerán las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar el acceso al currículum de este alumnado.

6. Las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adapten a este fin se tienen que regir por los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (de ahora en adelante, DUA) y dar respuesta a las necesidades específicas de apoyo educativo.

7. 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.

8. En el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras, las lenguas oficiales de nuestro ámbito autonómico se tienen que utilizar solo como apoyo. En este proceso, hay que priorizar la comprensión, la mediació, la expresió 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 aprendizajes significativos.

9. Se tiene que favorecer la flexibilidad al cursar el bachillerato, tanto en el régimen ordinario como en el régimen para adultos, a distancia y nocturno, teniendo en cuenta en todos los casos los reconocimientos y convalidaciones establecidas en la normativa vigente.



### Article 7. Objectius

D'acord amb el que estableix l'article 7 del Reial decret 243/2022, el batxillerat ha de contribuir a desenvolupar en els i les alumnes les capacitats que els permeten:

1. Exercir la ciutadania democràtica, des d'una perspectiva global, i adquirir una consciència cívica responsable, inspirada pels valors de la Constitució Espanyola, així com pels drets humans, que fomenti la corresponsabilitat en la construcció d'una societat justa i equitativa.

2. Consolidar una maduresa personal, afectiva, sexual i social que els permeta actuar de manera respectuosa, responsable i autònoma i desenvolupar l'esperit crític. Preveure, detectar i resoldre pacíficament els conflictes personals, familiars i socials, així com les possibles situacions de violència.

3. Fomentar la igualtat efectiva de drets i oportunitats de dones i homes, analitzar i valorar críticament les desigualtats existents, així com el reconeixement i l'ensenyament del paper de les dones en la història i impulsar la igualtat real i la no-discriminació per raó de naixement, sexe, origen racial o ètnic, discapacitat, edat, malaltia, religió o creences, orientació sexual o identitat de gènere o qualsevol altra condició o circumstància personal o social.

4. Afermar els hàbits de lectura, estudi i disciplina, com a condicions necessàries per a l'aprofitament eficaç de l'aprenentatge, i com a mitjà de desenvolupament personal.

5. Dominar, tant en l'expressió oral com en l'escripta, el valencià i el castellà.

6. Expressar-se amb fluïdesa i correcció en una o més llengües estrangeres.

7. Utilitzar amb solvència i responsabilitat les tecnologies de la informació i la comunicació.

8. Conèixer i valorar críticament les diferents realitats del món contemporani, els seus antecedents històrics i els principals factors de la seua evolució, com a mostra del multilingüisme i de la multiculturalitat. Participar de manera solidària en el desenvolupament i la millora del seu entorn social.

9. Accedir als coneixements científics i tecnològics fonamentals i dominar les habilitats bàsiques pròpies de la modalitat triada.

10. Comprendre els elements i procediments fonamentals de la investigació i dels mètodes científics. Conèixer i valorar de manera crítica la contribució de la ciència i la tecnologia en el canvi de les condicions de vida, així com afermar la sensibilitat i el respecte cap al medi ambient.

11. Afermar l'esperit emprenedor amb actituds de creativitat, flexibilitat, iniciativa, treball en equip, confiança en un mateix i sentit crític.

12. Desenvolupar la sensibilitat artística i literària, així com el criteri estètic, com a fonts de formació i enriquiment cultural.

13. Utilitzar l'educació física i l'esport per a afavorir el desenvolupament personal i social. Afermar els hàbits d'activitats físicoesportives per a afavorir el benestar físic i mental, i com a mitjà de desenvolupament personal i social.

14. Afermar actituds de respecte i prevenció en l'àmbit de la mobilitat segura i saludable.

15. Fomentar una actitud responsable i compromesa en la lluita contra el canvi climàtic i en la defensa del desenvolupament sostenible.

16. 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.

## TÍTOL II

### Ordenació de l'etapa de batxillerat

#### CAPÍTOL I

##### Estructura del currículum

### Article 8. El currículum de l'etapa de batxillerat

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

### Artículo 7. Objetivos

De acuerdo con lo que establece el artículo 7 del Real decreto 243/2022, el bachillerato contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permita:

1. Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

2. Consolidar una madurez personal, afectiva sexual y social que le permita actuar de manera respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar el espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.

3. Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género, o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

4. Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

5. Dominar, tanto en expresión oral como escrita, el valenciano y el castellano.

6. Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.

7. Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

8. Conocer y valorar críticamente las diferentes realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución, como muestra del multilingüismo y de la multiculturalidad. Participar de manera solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

9. Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.

10. Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de manera crítica la contribución de la ciencia y la tecnología al cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

11. Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

12. Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

13. Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, así como medio de desarrollo personal y social.

14. Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la movilidad segura y saludable.

15. Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible.

16. 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.

## TÍTULO II

### Ordenación de la etapa de bachillerato

#### CAPÍTULO I

##### Estructura del currículo

### Artículo 8. El currículo de la etapa de bachillerato

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

2. El currículum establert en aquest 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 i els seus descriptors operatius i, d'altra banda, les competències específiques, els sabers bàsics i els criteris d'avaluació de les matèries.

3. Les competències clau i els seus descriptors operatius s'estableixen en l'annex I 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 aquests elements s'indica en l'article 2 d'aquest decret.

2. En l'annex II d'aquest decret es fixa el currículum de les matèries comunes i de modalitat, d'acord amb l'estructura següent:

Primer, la presentació de la matèria.

Segon, la definició de les competències específiques pròpies de cada matèria i la descripció de cada una d'aquestes.

Tercer, els sabers bàsics de cada matèria.

Quart, 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.

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

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

4. Els centres, fent ús de la seua autonomia, han de desenvolupar, completar, adequar i concretar el currículum establert en aquest decret, per a adaptar-lo a les característiques del seu alumnat, així com a la seua realitat socioeducativa. Cal tindre en compte que els centres educatius han d'establir la gradació dels diferents elements del currículum per al curs que no estiga concretat en aquest decret.

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 aquest decret.

## CAPÍTOL II

### *Organització de l'etapa*

#### *Article 10. Estructura del batxillerat*

D'acord amb el que estableix l'article 8 del Reial decret 243/2022:

1. Les modalitats del batxillerat són les següents:

- a) Arts
- b) Ciències i Tecnologia
- c) General
- d) Humanitats i Ciències Socials

2. La modalitat d'Arts s'organitza en dues vies, una denominada Arts Plàstiques, Imatge i Disseny, i l'altra denominada Música i Arts Escèniques.

3. El batxillerat s'organitza, en cada una de les modalitats, en matèries comunes, matèries específiques de modalitat i matèries optatives:

a) Les matèries comunes del batxillerat, les ha de cursar tot l'alumnat, ja que ofereixen una base comuna d'aprenentatges.

b) Les matèries específiques de modalitat estan vinculades a una modalitat del batxillerat i l'alumnat en pot triar algunes en funció del seu itinerari acadèmic.

c) Les matèries optatives contribueixen a completar la formació de l'alumnat i la seua orientació acadèmica aprofundint en aspectes propis de la modalitat triada o bé ampliant la seua formació a nous camps de coneixement.

4. En tot cas, l'alumnat pot triar entre la totalitat de les matèries pròpies de la modalitat que cursa. A aquests efectes, els centres han d'oferir la totalitat de les matèries específiques de les modalitats i, si és el cas, vies que ofereixen. Només es pot limitar l'elecció de matèries per part de l'alumnat quan hi haja un nombre insuficient d'alumnes, segons criteris objectius establerts prèviament per la conselleria competent en matèria d'educació.

5. Quan l'oferta de matèries de qualsevol de les modalitats en un centre quede limitada per raons organitzatives, la conselleria competent

2. El currículum establert en aquest decret i la concreció curricular que realitzen els centres en els seus projectes educatius han de tindre com a referents, per un lado, les competències clau i els seus descriptores operatius i, per otro lado, las competencias específicas, los saberes básicos i los criterios de evaluación de las materias.

3. Las competencias clave y sus descriptores operativos se establecen en el anexo I de este decreto.

#### *Artículo 9. Elementos del currículo*

1. En el currículum 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 II de este decreto se fija el currículum de las materias comunes y de modalidad, de acuerdo con la estructura 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 estas.

Tercero, los saberes básicos de cada materia.

Cuarto, 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.

Quinto, los criterios de evaluación de cada competencia específica.

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

4. Los centros, en el uso de su autonomía, tienen que desarrollar, completar, adecuar y concretar el currículum establecido en este decreto, adaptándolo a las características de su alumnado, así como a su realidad socioeducativa. Hay que tener en cuenta que los centros educativos tienen que establecer la gradación de los diferentes elementos del currículum para el curso que no esté concretado en este decreto.

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 currículum regulado en este decreto.

## CAPÍTULO II

### *Organización de la etapa*

#### *Artículo 10. Estructura del bachillerato*

De acuerdo con lo establecido en el artículo 8 del Real decreto 243/2022:

1. Las modalidades del bachillerato son las siguientes:

- a) Artes
- b) Ciencias y Tecnología
- c) General
- d) Humanidades y Ciencias Sociales

2. La modalidad de Artes se organiza en dos vías: una denominada Artes Plásticas, Imagen y Diseño, y la otra denominada Música y Artes Escénicas.

3. El bachillerato se organiza, en cada una de las modalidades, en materias comunes, materias específicas de modalidad y materias optativas:

a) Las materias comunes del bachillerato las tiene que cursar todo el alumnado, puesto que ofrecen una base común de aprendizajes.

b) Las materias específicas de modalidad están vinculadas a una modalidad del bachillerato y el alumnado puede elegir algunas en función de su itinerario académico.

c) Las materias optativas contribuyen a completar la formación del alumnado y su orientación académica profundizando en aspectos propios de la modalidad elegida o bien ampliando su formación a nuevos campos de conocimiento.

4. En todo caso, el alumnado puede elegir entre la totalidad de las materias propias de la modalidad que cursa. A estos efectos, los centros tienen que ofrecer la totalidad de las materias específicas de las modalidades y, si procede, vías que ofrezcan. Solo se puede limitar la elección de materias por parte del alumnado cuando haya un número insuficiente de este, según criterios objetivos establecidos previamente por la conselleria competente en materia de educación.

5. Cuando la oferta de materias de cualquiera de las modalidades en un centro quede limitada por razones organizativas, la conselleria

en matèria d'educació ha de facilitar que es puga cursar alguna matèria per mitjà de la modalitat d'educació a distància, segons el procediment establert mitjançant resolució de la direcció general competent en matèria de centres docents.

6. Si l'oferta de vies de la modalitat d'Arts en un mateix centre queda limitada per raons organitzatives, el que es regula en l'apartat anterior s'ha d'entendre aplicable a les matèries que integren la via oferida.

#### *Article 11. Matèries comunes*

D'acord amb el que estableix l'article 9 del Reial decret 243/2022:

1. Les matèries de primer curs comunes a totes les modalitats de batxillerat són les següents:

- a) Educació Física
- b) Filosofia
- c) Valencià: Llengua i Literatura I
- d) Llengua Castellana i Literatura I
- e) Llengua Estrangera I

2. Les matèries comunes de segon curs són les següents:

- a) Història d'Espanya
- b) Història de la Filosofia
- c) Llengua Castellana i Literatura II
- d) Valencià: Llengua i Literatura II
- e) Llengua Estrangera II

#### *Article 12. Matèries específiques de la modalitat d'Arts*

D'acord amb el que estableix l'article 10 del Reial decret 243/2022:

1. L'alumnat que opte per la modalitat d'Arts ha de triar entre la via d'Arts Plàstiques, Imatge i Disseny i la via de Música i Arts Escèniques, excepte en cas que, per raons organitzatives, l'oferta de vies de la modalitat d'Arts quede limitada a una de les dues vies.

2. En primer, l'alumnat de la via d'Arts Plàstiques, Imatge i Disseny ha de cursar obligatòriament Dibuix Artístic I i dues altres matèries pròpies de la modalitat, que ha de triar d'entre les següents:

- a) Cultura Audiovisual
- b) Dibuix Tècnic Aplicat a les Arts Plàstiques i al Disseny I
- c) Projectes Artístics
- d) Volum

3. En segon, l'alumnat de la via d'Arts Plàstiques, Imatge i Disseny ha de cursar obligatòriament Dibuix Artístic II i dues altres matèries pròpies de la modalitat, que ha de triar d'entre les següents:

- a) Dibuix Tècnic Aplicat a les Arts Plàstiques i al Disseny II
- b) Disseny
- c) Fonaments Artístics
- d) Tècniques d'Expressió Gràficoplàstica

4. Per la seua banda, en primer curs, l'alumnat de la via de Música i Arts Escèniques ha de cursar obligatòriament Anàlisi Musical I o Arts Escèniques I, i dues altres matèries pròpies de la modalitat, que ha de triar d'entre les següents:

- a) Anàlisi Musical I
- b) Arts Escèniques I
- c) Cor i Tècnica Vocal I
- d) Cultura Audiovisual
- e) Llenguatge i Pràctica Musical

5. En segon curs, l'alumnat de la via de Música i Arts Escèniques ha de cursar obligatòriament Anàlisi Musical II o Arts Escèniques II, i dues altres matèries pròpies de la modalitat, que ha de triar d'entre les següents:

- a) Anàlisi Musical II
- b) Arts Escèniques II
- c) Cor i Tècnica Vocal II
- d) Història de la Música i de la Dansa
- e) Literatura Dramàtica

competente en materia de educación facilitará que se pueda cursar alguna materia mediante la modalidad de educación a distancia, según el procedimiento establecido mediante resolución de la dirección general competente en materia de centros docentes.

6. Si la oferta de vías de la modalidad de Artes en un mismo centro queda limitada por razones organizativas, lo que se ha regulado en el apartado anterior tendrá que entenderse aplicable a las materias que integran la vía ofrecida.

#### *Artículo 11. Materias comunes*

De acuerdo con lo establecido en el artículo 9 del Real decreto 243/2022:

1. Las materias de primer curso comunes a todas las modalidades de bachillerato son las siguientes:

- a) Educación Física
- b) Filosofía
- c) Valenciano: Lengua y Literatura I
- d) Lengua Castellana y Literatura I
- e) Lengua Extranjera I

2. Las materias comunes de segundo curso son las siguientes:

- a) Historia de España
- b) Historia de la Filosofía
- c) Lengua Castellana y Literatura II
- d) Valenciano: Lengua y Literatura II
- e) Lengua Extranjera II

#### *Artículo 12. Materias específicas de la modalidad de Artes*

De acuerdo con lo establecido en el artículo 10 del Real decreto 243/2022:

1. El alumnado que opte por la modalidad de Artes tiene que elegir entre la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño o la vía de Música y Artes Escénicas, excepto en caso de que, por razones organizativas, la oferta de vías de la modalidad de Artes quede limitada a una de las dos vías.

2. En primero, el alumnado de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño tiene que cursar obligatoriamente Dibujo Artístico I y otras dos materias propias de la modalidad, que tiene que elegir de entre las siguientes:

- a) Cultura Audiovisual
- b) Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I
- c) Proyectos Artísticos
- d) Volumen

3. En segundo, el alumnado de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño tiene que cursar obligatoriamente Dibujo Artístico II y otras dos materias propias de la modalidad, que tiene que elegir de entre las siguientes:

- a) Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II
- b) Diseño
- c) Fundamentos Artísticos
- d) Técnicas de Expresión Gráfica Plástica

4. Por su parte, en el primer curso, el alumnado de la vía de Música y Artes Escénicas tiene que cursar obligatoriamente Análisis Musical I o Artes Escénicas I, y otras dos materias propias de la modalidad, que tiene que elegir de entre las siguientes:

- a) Análisis Musical I
- b) Artes Escénicas I
- c) Coro y Técnica Vocal I
- d) Cultura Audiovisual
- e) Lenguaje y Práctica Musical

5. En el segundo curso, el alumnado de la vía de Música y Artes Escénicas tiene que cursar obligatoriamente Análisis Musical II o Artes Escénicas II, y otras dos materias propias de la modalidad, que tiene que elegir de entre las siguientes:

- a) Análisis Musical II
- b) Artes Escénicas II
- c) Coro y Técnica Vocal II
- d) Historia de la Música y de la Danza
- e) Literatura Dramática

**Article 13. Matèries específiques de la modalitat de Ciències i Tecnologia**

D'acord amb el que estableix l'article 11 del Reial decret 243/2022:

1. En primer, l'alumnat que opte per la modalitat de Ciències i Tecnologia ha de cursar obligatòriament Matemàtiques I, i dues altres matèries de la modalitat, que ha de triar d'entre les següents:

- a) Biologia, Geologia i Ciències Ambientals
- b) Dibuix Tècnic I
- c) Física i Química
- d) Tecnologia i Enginyeria I

2. Igualment, en segon, l'alumnat ha de cursar obligatòriament Matemàtiques II o Matemàtiques Aplicades a les Ciències Socials II, i dues altres matèries de la modalitat, que ha de triar d'entre les següents:

- a) Biologia
- b) Dibuix Tècnic II
- c) Física
- d) Geologia i Ciències Ambientals
- e) Química
- f) Tecnologia i Enginyeria II

**Article 14. Matèries específiques de la modalitat General**

D'acord amb el que estableix l'article 12 del Reial decret 243/2022:

1. En primer, l'alumnat que opte per la modalitat General ha de cursar Matemàtiques Generals i dues matèries més que ha de triar d'entre totes les matèries de la modalitat de primer curs que s'ofereixen al centre. Aquesta oferta ha d'incloure obligatòriament la matèria d'Economia, Emprenedoria i Activitat Empresarial, pròpia d'aquesta modalitat.

2. Igualment, en segon, l'alumnat ha de cursar Ciències Generals i dues matèries més que ha de triar d'entre totes les matèries de modalitat de segon curs que s'ofereixen al centre. Aquesta oferta ha d'incloure obligatòriament la matèria Moviments Culturals i Artístics, pròpia d'aquesta modalitat.

**Article 15. Matèries específiques de la modalitat d'Humanitats i Ciències Socials**

D'acord amb el que estableix l'article 13 del Reial decret 243/2022:

1. En primer, l'alumnat que opte per la modalitat d'Humanitats i Ciències Socials ha de cursar obligatòriament Llatí I o Matemàtiques Aplicades a les Ciències Socials I, i dues altres matèries de la modalitat, que ha de triar d'entre les següents.

- a) Economia
- b) Grec I
- c) Història del Món Contemporani
- d) Llatí I
- e) Literatura Universal
- f) Matemàtiques Aplicades a les Ciències Socials I

2. Igualment, en segon, l'alumnat ha de cursar obligatòriament Llatí II o Matemàtiques Aplicades a les Ciències Socials II, i dues altres matèries de la modalitat, que ha de triar d'entre les següents:

- a) Empresa i Disseny de Models de Negoci
- b) Geografia
- c) Grec II
- d) Història de l'Art
- e) Llatí II
- f) Matemàtiques Aplicades a les Ciències Socials II

**Article 16. Matèries optatives**

1. En cada curs de batxillerat l'alumnat ha de cursar una matèria optativa segons es disposa a continuació:

a) En primer curs de batxillerat, l'alumnat ha de cursar una matèria optativa que ha de triar entre Segona Llengua Estrangera I, Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics I, Biologia Humana i Salut, i les matèries optatives que es poden oferir en qualsevol dels dos cursos de batxillerat que es detallen en l'apartat 1.c d'aquest article.

**Artículo 13. Materias específicas de la modalidad de Ciencias y Tecnología**

De acuerdo con lo establecido en el artículo 11 del Real decreto 243/2022:

1. En primero, el alumnado que opte por la modalidad de Ciencias y Tecnología tiene que cursar obligatoriamente Matemáticas I, y otras dos materias más de modalidad que tiene que elegir de entre las siguientes:

- a) Biología, Geología y Ciencias Ambientales
- b) Dibujo Técnico I
- c) Física y Química
- d) Tecnología e Ingeniería I

2. Igualmente, en segundo, el alumnado tiene que cursar obligatoriamente, Matemáticas II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, y otras dos materias más de modalidad que tiene que elegir de entre las siguientes:

- a) Biología
- b) Dibujo Técnico II
- c) Física
- d) Geología y Ciencias Ambientales
- e) Química
- f) Tecnología e Ingeniería II

**Artículo 14. Materias específicas de la modalidad General**

De acuerdo con lo establecido en el artículo 12 del Real decreto 243/2022:

1. En primero, el alumnado que opte por la modalidad General tiene que cursar Matemáticas Generales y dos materias más que tiene que elegir de entre todas las materias de modalidad de primer curso que se ofrecen en el centro. Esta oferta tiene que incluir obligatoriamente la materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial propia de esta modalidad.

2. Igualmente, en segundo, el alumnado tiene que cursar Ciencias Generales y dos materias más que tiene que elegir de entre todas las materias de modalidad de segundo curso que se ofrecen en el centro. Esta oferta tiene que incluir obligatoriamente la materia Movimientos Culturales y Artísticos propia de esta modalidad.

**Artículo 15. Materias específicas de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales**

De acuerdo con lo establecido en el artículo 13 del Real decreto 243/2022:

1. En primero, el alumnado que opte por la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales tiene que cursar obligatoriamente Latín I o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, y otras dos materias más de modalidad que tiene que elegir de entre las siguientes:

- a) Economía
- b) Griego I
- c) Historia del Mundo Contemporáneo
- d) Latín I
- e) Literatura Universal
- f) Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I

2. Igualmente, en segundo, el alumnado tiene que cursar obligatoriamente Latín II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, y otras dos materias más de modalidad que tiene que elegir de entre las siguientes:

- a) Empresa y Diseño de Modelos de Negocio
- b) Geografía
- c) Griego II
- d) Historia del Arte
- e) Latín II
- f) Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II

**Artículo 16. Materias optativas**

1. En cada curso de bachillerato, el alumnado debe cursar una materia optativa según lo dispuesto a continuación:

a) En primer curso de bachillerato, el alumnado debe cursar una materia optativa a elegir entre Segunda Lengua Extranjera I, Programación, Redes y Sistemas Informáticos I, Biología Humana y Salud y las materias optativas que se pueden ofrecer en cualquier de los dos cursos de bachillerato que se detallan en el apartado 1.c de este artículo.



b) En segon curs de batxillerat, l'alumnat ha de cursar una matèria optativa que ha de triar entre Segona Llengua Estrangera II, Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics II, Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal, El treball experimental en Física i Química i les matèries optatives que es poden oferir en qualsevol dels dos cursos de batxillerat que es detallen en l'apartat 1.c d'aquest article.

c) Els centres, en ús de la seua autonomia, podran oferir les següents matèries optatives en primer o segon curs de batxillerat: Comunicació Audiovisual, Cultura Jurídica i Democràtica, Descobrint les Nostres Arrels Clàssiques, Geografia i Història Valencianes, Gestió de Projectes d'Emprenedoria, Imatge i So, Psicologia i Producció Musical. Aquests matèries únicament podran ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de batxillerat.

2. A més, en els dos cursos de batxillerat s'oferirà la matèria optativa Projecte d'Investigació amb les característiques definides en l'article 17 d'aquest decret. Aquesta matèria podrà ser cursada per l'alumnat en un o en els dos cursos de batxillerat. A aquest efecte, l'alumnat podrà cursar aquesta matèria en segon curs de batxillerat sense necessitat d'haver-la cursat prèviament en primer de batxillerat.

3. Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es podran cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.

4. 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, establirà l'oferta de les matèries optatives. A aquest efecte, en els centres educatius públics s'hauran 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.

5. Les matèries optatives Segona Llengua Estrangera; Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics, i Projecte d'Investigació s'han d'oferir en els centres educatius públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a impartir-les i no implique un increment de plantilla.

6. A banda d'aquestes matèries, el centre, en virtut de la seua autonomia, podran proposar optatives de disseny propi sobre la base del procediment que disposa la conselleria competent en matèria d'educació mitjançant resolució de la direcció general competent en matèria d'ordenació.

#### Article 17. Projecte d'Investigació

1. La matèria optativa Projecte d'Investigació té un eminent caràcter pràctic orientat a formar l'alumnat en capacitats pròpies del coneixement científic, com són les de recerca, selecció i tractament de la informació, elaboració d'hipòtesis explicatives i el seu contrast empíric, argumentació, comunicació i transferència del coneixement.

2. Aquesta matèria està relacionada amb els aprenentatges d'almenys dues matèries i pretén desenvolupar la capacitat de l'alumnat per a aprendre per si mateix, per a treballar en equip i per a aplicar els mètodes d'investigació apropiats.

3. Mitjançant el procés d'investigació, l'alumnat desenvolupa habilitats per a formular una pregunta d'investigació apropiada, dur a terme una exploració personal del tema, comunicar idees i desenvolupar un argument.

4. L'alumnat que curse aquesta matèria pot desenvolupar un o diversos projectes al llarg del curs.

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

#### Article 18. Distribució de les hores lectives

En l'annex IV d'aquest decret, s'estableix la distribució de les hores lectives setmanals, per a les matèries comunes, de modalitat i optatives del batxillerat en règim ordinari diürn.

b) En segundo curso de bachillerato, el alumnado debe cursar una materia optativa a elegir entre Segunda Lengua Extranjera II, Programación, Redes y Sistemas Informáticos II, Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal, El trabajo experimental en Física y Química y las materias optativas que se pueden ofrecer en cualquier de los dos cursos de bachillerato que se detallan en el apartado 1.c de este artículo.

c) Los centros, en uso de su autonomía, podrán ofrecer las siguientes materias optativas en primer o segundo curso de bachillerato: Comunicación Audiovisual, Cultura Jurídica y Democrática, Descubriendo Nuestras Raíces Clásicas, Geografía e Historia Valencianas, Gestión de Proyectos de Emprendimiento, Imagen y Sonido, Psicología y Producción Musical. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de bachillerato.

2. Además, en los dos cursos de bachillerato se ofrecerá la materia optativa Proyecto de Investigación, con las características definidas en el artículo 17 de este decreto. Esta materia podrá ser cursada por el alumnado en uno o en los dos cursos de bachillerato. A tal efecto, el alumnado podrá cursar esta materia en segundo curso de bachillerato sin necesidad de haberla cursado previamente en primero de bachillerato.

3. Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.

4. 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, establecerán 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.

5. Las materias optativas Segunda Lengua Extranjera; Programación, Redes y Sistemas Informáticos, y Proyecto de Investigación se deben ofrecer en los centros educativos públicos siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y no implique un incremento de plantilla.

6. Además de estas materias, los centros, en virtud de su autonomía, podrán proponer optativas de diseño propio con base al procedimiento que disponga la conselleria competente en materia de educación mediante resolución de la dirección general competente en materia de ordenación.

#### Artículo 17. Proyecto de Investigación

1. La materia optativa Proyecto de Investigación tiene un eminente carácter práctico orientado a formar al alumnado en capacidades propias del conocimiento científico, como son las de investigación, selección y tratamiento de la información, elaboración de hipótesis explicativas y su contraste empírico, argumentación, comunicación y transferencia del conocimiento.

2. Esta materia está relacionada con los aprendizajes de al menos dos materias y pretende desarrollar la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados.

3. Mediante el proceso de investigación, el alumnado desarrolla habilidades para formular una pregunta de investigación apropiada, llevar a cabo una exploración personal del tema, comunicar ideas y desarrollar un argumento.

4. El alumnado que curse esta materia puede desarrollar uno o varios proyectos a lo largo del curso.

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

#### Artículo 18. Distribución de las horas lectivas

En el anexo IV de este decreto se establece la distribución de las horas lectivas semanales para las materias comunes, de modalidad i optativas del bachillerato en régimen ordinario diurno.

### Article 19. 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 centre (PLC) de cada centre, mitjançant mesures i actuacions que promoguen actituds positives envers 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 d'emprar a l'hora d'ensenyar les llengües i que s'ha de fonamentar en 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.

### Article 20. Organització del batxillerat per blocs en tres cursos acadèmics

D'acord amb el que estableix l'article 15 del Reial decret 243/2022:

1. Per tal d'afavorir l'assoliment de les competències del batxillerat, els centres educatius poden flexibilitzar el currículum, de manera que un alumne o alumna realitze el batxillerat per blocs en tres cursos acadèmics, en règim ordinari, sempre que les seues circumstàncies personals, permanents o transitòries ho aconsellen de manera que l'alumne o alumna curse menys matèries en cada curs.

2. Podran acollir-se a aquesta mesura els qui es troben en alguna de les circumstàncies següents:

a) que cursen l'etapa de manera simultània als ensenyaments professionals de música o de dansa

b) que acrediten la consideració d'esportista d'alt nivell o d'alt rendiment

c) que requerisquen una atenció educativa diferent de l'ordinària perquè presenten alguna necessitat específica de suport educatiu

d) que al·leguen altres circumstàncies degudament acreditades que justifiquen l'aplicació d'aquesta mesura d'acord amb els termes que disposa la normativa en matèria d'educació per a garantir la inclusió educativa

3. La distribució de matèries i l'horari d'aquestes són els que disposa l'annex V d'aquest decret.

4. En termes de promoció, per a aquest alumnat, caldrà ajustar-se al que estableix l'article 43 d'aquest decret, però únicament en relació amb les matèries de cada bloc. En termes de permanència en l'etapa, s'aplicaran els mateixos criteris establits amb caràcter general en batxillerat.

## TÍTOL III Gestió pedagògica

### CAPÍTOL I

#### Autonomia i gestió pedagògica dels centres

### Article 21. Autonomia de centre

D'acord amb el que estableix l'article 26 del Reial decret 243/2022:

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 reflexiva, la seua línia pedagògica. Aquesta comprén el conjunt d'estratègies, procediments, tècniques i accions organitzades i planificades

### Artículo 19. 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 centro (PLC) de cada centro, mediante medidas y actuaciones que promuevan actitudes positivas hacia la interculturalidad y que favorezcan la consecución 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 los contenidos.

4. Las lenguas vehiculares deben 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.

### Artículo 20. Organización del bachillerato por bloques en tres cursos académicos

De acuerdo con lo que establece el artículo 15 del Real decreto 243/2022:

1. Para favorecer la consecución de las competencias del bachillerato, los centros educativos pueden flexibilitar el currículo de manera que un alumno o alumna realice el bachillerato por bloques en tres cursos académicos, en régimen ordinario, siempre que sus circunstancias personales, permanentes o transitorias, lo aconsejen, de manera que el alumno o alumna curse menos materias en cada curso.

2. Podrán acogerse a esta medida quienes se encuentren en alguna de las circunstancias siguientes:

a) que cursen la etapa de manera simultánea a las enseñanzas profesionales de música o danza

b) que acrediten la consideración de deportista de alto nivel o de alto rendimiento

c) que requieran una atención educativa diferente de la ordinaria por presentar alguna necesidad específica de apoyo educativo

d) que aleguen otras circunstancias debidamente acreditadas que justifiquen la aplicación de esta medida de acuerdo con los términos que disponga la normativa en materia de educación para garantizar la inclusión educativa

3. La distribución de las materias y el horario de estas son los que dispone el anexo V de este decreto.

4. En términos de promoción, para este alumnado, habrá que ajustarse a lo establecido en el artículo 43 de este decreto, pero únicamente en relación con las materias de cada bloque. En términos de permanencia en la etapa, se aplicarán los mismos criterios establecidos con carácter general en bachillerato.

## TÍTULO III Gestión pedagógica

### CAPÍTULO I

#### Autonomía y gestión pedagógica de los centros

### Artículo 21. Autonomía de centro

De acuerdo con lo establecido en el artículo 26 del Real decreto 243/2022:

1. La conselleria competente en materia de educación debe 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, deben definir y concretar en su proyecto educativo, de manera consciente y reflexiva, su línea pedagógica. Esta comprende el conjunto de estrategias, procedimientos, técnicas y acciones organizadas y planificadas que, coor-



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, mitjançant el 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 seues diferents realitats educatives d'acord amb els principis del DUA.

5. En l'exercici de la seua autonomia, els centres educatius podran portar a terme innovacions pedagògiques, programes educatius, línies de treball, formes d'organització, normes de convivència, ampliació del calendari escolar o de l'horari lectiu de les matèries, en el marc de la normativa vigent, inclosa la laboral, sense que, en cap cas, això supose discriminació de cap tipus, ni implique aportacions econòmiques addicionals de les famílies o dels tutors o tutores legals.

6. El projecte educatiu, mitjançant el 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 s'ubica.

7. Els centres educatius han d'establir compromisos amb la comunitat educativa i l'entorn per a afavorir la corresponsabilització respecte del procés educatiu de l'alumnat. Aquests compromisos es poden concretar en propostes coordinades d'activitats educatives.

8. L'equip directiu ha de garantir la publicitat, la difusió i l'accés al projecte educatiu de centre per mitjans electrònics o telemàtics a totes les persones pertanyents a la comunitat educativa perquè en prenguen coneixement, sense perjudici d'incloure'l en els taulers d'anuncis del centre.

#### Article 22. 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 aquest decret d'acord amb la línia pedagògica del centre, mitjançant tres nivells de concreció en els documents següents: concreció curricular de centre, propostes pedagògiques de departament i programacions d'aula.

2. Aquests 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.

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:

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 pedagògica, d'acord amb la línia pedagògica acordada i en funció de les característiques de l'alumnat i de l'entorn del centre, s'han de desenvolupar, completar, adequar i concretar els elements del currículum establerts per a cada matèria en els annexos II i III d'aquest. Així mateix, cada proposta ha d'incloure els instruments

dinades entre sí, tienen la finalidad de facilitar el aprendizaje hacia la consecución de las competencias.

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

4. Los centros, a través de su proyecto educativo, deben desarrollar y adaptar el currículo y favorecer 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 de adecuarlo a sus diferentes realidades educativas, de acuerdo con los principios del DUA.

5. En el ejercicio de su autonomía, los centros educativos podrán llevar a cabo innovaciones pedagógicas, programas educativos, líneas de trabajo, formas de organización, normas de convivencia, ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de las materias, en el marco de la normativa vigente, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, esto suponga discriminación de ningún tipo, ni implique aportaciones económicas adicionales de las familias o de los tutores o tutoras legales.

6. 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 elaborará teniendo en cuenta las exigencias, las expectativas, las posibilidades y las limitaciones del contexto socioeducativo y demolingüístico del centro y del entorno donde se ubica.

7. Los centros educativos deben establecer compromisos con la comunidad educativa y el entorno para favorecer la corresponsabilización respecto del proceso educativo del alumnado. Estos compromisos se pueden concretar en propuestas coordinadas de actividades educativas.

8. El equipo directivo debe garantizar la publicidad, la difusión y el acceso al proyecto educativo de centro, por medios electrónicos o telemáticos a todas las personas pertenecientes a la comunidad educativa, para que estos lo conozcan, sin perjuicio de su inclusión en los tableros de anuncios del centro.

#### Artículo 22. Concreción curricular de centro y propuestas pedagógicas

1. Cada centro, en función de las características socioeducativas de su alumnado y su entorno, debe 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.

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, deben 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. Asimismo, la concreción curricular debe 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 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, deben elaborar y evaluar la propuesta pedagógica de las materias asignadas al departamento.

b) En cada propuesta pedagógica, de acuerdo con la línea pedagógica acordada y en función de las características del alumnado y del entorno del centro, se deben desarrollar, completar, adecuar y concretar los elementos del currículo establecidos para cada materia en los anexos II y III de este. Así mismo, cada propuesta tiene que incluir los instru-



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 la concreció curricular de centre i n'ha de fer el seguiment, 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 23. 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 cada una de les matèries 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 en què cada docent ha de projectar les intencions educatives en l'organització i el desenvolupament de les situacions d'aprenentatge significatives. Aquests 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 l'organització dels recursos i materials.
- f) Les mesures d'atenció per a la resposta educativa per a la inclusió.

#### *Article 24. Jornada escolar*

1. L'horari general dels centres sostinguts amb fons públics que impartisquen ensenyaments de batxillerat en règim ordinari diürn 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 el punt anterior, haurà de requerir l'autorització de la direcció territorial competent en matèria d'educació, mitjançant una 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 25. 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 d'ajustar-se a les necessitats educatives de tot l'alumnat en el context educatiu.

2. La selecció, la coherència i la supervisió d'aquests recursos i materials s'han de dur a terme 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, els valors, les llibertats, els drets i els deures constitucionals i estatutaris, així com als principis i valors recollits en la Llei orgànica 1/2004, de 28 de desembre, de mesures de protecció integral contra la violència de gènere, als quals s'ha d'ajustar tota l'activitat educativa.

3. El disseny i la creació dels diferents recursos i materials pedagògics i didàctics han 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

mentos 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 tiene que 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 23. Programaciones de aula*

Respecto a las programaciones de aula, se deben tener en cuenta las siguientes consideraciones:

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

2. La programación de aula es el documento en el que cada docente debe proyectar las intenciones educativas en la organización y el desarrollo de las situaciones de aprendizaje significativas. Estas se deben 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 deben 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 debe incluir, al menos, los elementos siguientes:

- 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 organización de los recursos y materiales.
- f) Las medidas de atención para la respuesta educativa para la inclusión.

#### *Artículo 24. Jornada escolar*

1. El horario general de los centros sostenidos con fondos públicos que impartan enseñanzas de bachillerato en régimen ordinario diurno puede establecerse entre las 8 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, haciendo uso de su autonomía organizativa, considere necesaria una modificación del horario general mencionado en el punto anterior, requerirá la autorización de la dirección territorial competente en materia de educación, mediante una 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 25. Recursos y materiales didácticos*

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

2. La selección, coherencia y supervisión de estos recursos y materiales se realizará 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 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 se debe ajustar toda la actividad educativa.

3. El diseño y la creación de los diferentes recursos y materiales pedagógicos y didácticos deben 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 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 la 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 26. 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 promocionen el reciclatge de materials.

5. Els espais exteriors han de disposar d'elements naturals que permeten actuar i interactuar en contacte entre el medi natural i social. Al mateix temps, han de poder 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 27. Equips educatius*

1. D'acord amb la normativa vigent en matèria d'organització i funcionament dels centres, s'ha de constituir un equip educatiu per a cada un dels grups de batxillerat coordinat pel tutor o tutora. A aquest 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 vigent assigna als equips educatius, aquests 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 28. Orientació educativa i professional*

D'acord amb el que estableix l'article 24 del Reial decret 243/2022:

1. En el batxillerat, l'orientació ha d'acompanyar el procés educatiu individual i col·lectiu de l'alumnat.

2. Els centres han d'informar i orientar l'alumnat amb la finalitat que l'elecció de les modalitats, vies i matèries siga la més adequada per als seus interessos i la seua orientació formativa posterior. Aquesta orientació ha de promoure la descoberta de les diferents orientacions acadèmiques i laborals i ha d'afavorir la generació d'interessos i vocacions lliures d'estereotips sexistes.

3. L'orientació educativa ha de concretar-se d'acord amb la normativa vigent.

#### *Article 29. Acció tutorial*

1. D'acord amb el que estableix l'article 24.1 del Reial decret 243/2022, l'acció tutorial ha d'acompanyar el procés educatiu individual i col·lectiu de l'alumnat.

2. S'ha d'atendre la coherència i la continuïtat de l'acció tutorial durant tota l'etapa de batxillerat. Per això, a criteri de l'equip directiu, el mateix tutor o tutora pot romandre els dos cursos de l'etapa amb el mateix grup per tal de facilitar les tasques de tutoria i el seguiment del procés educatiu de l'alumnat.

3. Al llarg de l'etapa de batxillerat els equips educatius han de recollir i traspassar la informació més rellevant de cada alumne o alumna en el pas de primer a segon.

d) la supresión de estereotipos sexistas o discriminatorios  
e) la eliminación de barreras de acceso y de comunicación  
f) la mirada global y no etnocentrista  
g) la diversidad y 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 26. 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. Deben ser acogedores, ordenados y estéticamente cuidados, y ofrecer oportunidades de socialización, de libertad de movimiento, de relación, de exploración y de descanso.

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

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

5. Los espacios exteriores deben 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 forma más naturalizada posible.

6. Los equipos educativos deben diseñar espacios y contextos significativos, ricos en oportunidades y 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 27. Equipos educativos*

1. Conforme a la normativa vigente en materia de organización y funcionamiento de los centros, se debe constituir un equipo educativo para cada uno de los grupos de bachillerato coordinado por el tutor o tutora. A tal efecto, los centros deben 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 vigente asigna a los equipos educativos, estos deben 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 28. Orientación educativa y profesional*

De acuerdo con lo que establece el artículo 24 del Real decreto 243/2022:

1. En el bachillerato, la orientación debe acompañar el proceso educativo individual y colectivo del alumnado.

2. Los centros deben informar y orientar al alumnado con el fin de que la elección de las modalidades, vías y materias sea la más adecuada para sus intereses y su orientación formativa posterior. Esta orientación debe promover el descubrimiento de las diferentes orientaciones académicas y laborales y debe favorecer la generación de intereses y vocaciones libres de estereotipos sexistas.

3. La orientación educativa debe concretarse de acuerdo con la normativa vigente.

#### *Artículo 29. Acción tutorial*

1. De acuerdo con lo establecido en el artículo 24.1 del Real decreto 243/2022, la acción tutorial debe acompañar el proceso educativo individual y colectivo del alumnado.

2. Se debe atender la coherencia y continuidad de la acción tutorial durante toda la etapa de bachillerato. Por eso, a criterio del equipo directivo, el mismo tutor o tutora puede permanecer los dos cursos de la etapa con el mismo grupo para facilitar las tareas de tutoría y el seguimiento del proceso educativo del alumnado.

3. A lo largo de la etapa de bachillerato, los equipos educativos recogerán y traspararán la información más relevante de cada alumno o alumna en el paso de primero a segundo.

4. Els departaments d'orientació educativa i professional han de cooperar amb els equips docents i el professorat tutor en el desenvolupament de l'acció tutorial.

5. L'acció tutorial ha de concretar-se d'acord amb la normativa vigent.

*Article 30. Continuitat entre l'etapa d'educació secundària obligatòria i batxillerat*

1. Per a garantir la continuïtat del procés de formació i una transició i una evolució positives des de l'educació secundària obligatòria al batxillerat, la conselleria competent en matèria d'educació i els centres han d'establir mecanismes per a afavorir la coordinació entre les diferents etapes. Aquests mecanismes poden suposar establir col·laboracions entre els diferents professionals dels centres d'origen i destinació.

2. En la continuïtat entre l'educació bàsica i el batxillerat, el consell orientador és el mecanisme de comunicació amb els centres d'origen de l'alumnat. El consell orientador del quart curs de l'educació secundària obligatòria s'haurà de lliurar al centre on es cursarà batxillerat en el moment de la matrícula.

3. L'equip directiu del centre ha de vetlar per un procés de transició positiu entre les diferents etapes educatives, i ha de flexibilitzar aquelles mesures que se centren en el benefici de l'alumnat i el posen en el centre del procés i, en aquest 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.

## CAPÍTOL II

### *Resposta educativa per a la inclusió*

*Article 31. Mesures de resposta educativa per a la inclusió*

D'acord amb l'article 25 del Reial decret 243/2022, per a l'atenció a les diferències individuals cal tindre en compte les condicions següents:

1. La conselleria competent en matèria d'educació ha de disposar els mitjans necessaris perquè els i les alumnes que requereixen una atenció diferent de l'ordinària puguin aconseguir els objectius establits per a l'etapa de batxillerat i adquirir les competències corresponents.

2. L'atenció a aquest alumnat s'ha de regir pels principis de normalització i inclusió, amb la finalitat de garantir l'accés, la participació, la permanència i el progrés de tot l'alumnat. Per a aconseguir-ho, s'han d'establir les mesures de flexibilització i les alternatives metodològiques d'accessibilitat i disseny universal de l'aprenentatge (DUA) que siguin necessàries per a aconseguir que aquest alumnat pugui accedir a una educació de qualitat en igualtat d'oportunitats.

3. Els centres educatius que imparteixen ensenyaments de batxillerat han de fer les adaptacions pertinents i facilitar les mesures i els suports necessaris, d'acord amb la normativa vigent, perquè l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu pugui cursar aquests estudis. Així mateix, s'han d'establir les mesures més adequades perquè les condicions de realització de les avaluacions s'adaptin 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. Aquesta concreció versa, entre altres, d'acord amb les mesures següents:

a) Per a l'alumnat amb dificultats específiques d'aprenentatge, amb caràcter general, s'han d'establir mesures individualitzades que afavorisquen l'accessibilitat dels continguts curriculars, mesures de flexibilització i alternatives metodològiques en l'ensenyament i avaluació de la llengua estrangera. Aquests adaptacions en cap cas s'han de tindre en compte per a minorar les qualificacions obtingudes. Igualment, si l'equip educatiu ho considera, es poden establir mesures de reforç pedagògic per a aquest alumnat.

b) Per a l'alumnat amb necessitats educatives especials, es poden establir, entre altres, mesures d'exempció de qualificació i també de flexibilització de la duració de l'etapa.

c) Per a l'alumnat amb altes capacitats, es poden establir mesures d'enriquiment curricular i, sempre que l'adopció de la mesura afavo-

4. Los departamentos de orientación educativa y profesional cooperarán con los equipos docentes y el profesorado tutor en el desarrollo de la acción tutorial.

5. La acción tutorial debe concretarse según la normativa vigente.

*Artículo 30. Continuidad entre la etapa de educación secundaria obligatoria y bachillerato*

1. Para garantizar la continuidad del proceso de formación y una transición y evolución positivas desde la educación secundaria obligatoria al bachillerato, la conselleria competente en materia de educación y los centros deben establecer mecanismos para favorecer la coordinación entre las diferentes etapas. Estos mecanismos pueden suponer establecer colaboraciones entre los diferentes profesionales de los centros de origen y destino.

2. En la continuidad entre la educación básica y el bachillerato, el consejo orientador es el mecanismo de comunicación con los centros de origen del alumnado. El consejo orientador del cuarto curso de la educación secundaria obligatoria deberá entregarse al centro donde se cursará bachillerato en el momento de la matrícula.

3. El equipo directivo del centro debe velar por un proceso de transición positivo entre las diferentes etapas educativas, flexibilizando las medidas que se centren en el beneficio del alumnado y lo pongan en el centro del proceso, y, en este sentido, deben incluir en su proyecto educativo los criterios básicos que deben orientar el establecimiento de medidas a medio y a largo plazo para la coordinación de esta transición entre etapas y niveles.

## CAPÍTULO II

### *Respuesta educativa para la inclusión*

*Artículo 31. Medidas de respuesta educativa para la inclusión*

De acuerdo con el artículo 25 del Real decreto 243/2022, para la atención a las diferencias individuales se deben tener en cuenta las siguientes condiciones:

1. La conselleria competente en materia de educación debe disponer los medios necesarios para que los alumnos y las alumnas que requieran una atención diferente de la ordinaria puedan cumplir los objetivos establecidos para la etapa de bachillerato y adquirir las competencias correspondientes.

2. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión, con el fin de garantizar el acceso, la participación, la permanencia y el progreso de todo el alumnado. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y las alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal del aprendizaje (DUA) que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

3. Los centros educativos que imparten enseñanzas de bachillerato deben hacer las adaptaciones pertinentes y facilitar las medidas y los apoyos necesarios, de acuerdo con la normativa vigente, para que el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo pueda cursar estos estudios. Así mismo, se establecerán 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 deben ajustar a lo dispuesto por la normativa vigente en materia de inclusión educativa. Esta concreción versa, entre otras, de acuerdo con las siguientes medidas:

a) Para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, con carácter general, se establecerán medidas individualizadas que favorezcan la accesibilidad de los contenidos curriculares, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y la evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas. Igualmente, si el equipo educativo lo considera, se pueden establecer medidas de refuerzo pedagógico para este alumnado.

b) Para el alumnado con necesidades educativas especiales, se podrán establecer, entre otras, medidas de exención de calificación y también de flexibilización de la duración de la etapa.

c) Para el alumnado con altas capacidades, se pueden establecer medidas de enriquecimiento curricular y, siempre que la adopción de la

risca el desenvolupament personal i social de l'alumnat, mesures de flexibilitat en la duració de l'etapa.

*Article 32. Mesures per a l'alumnat que compagina els estudis de batxillerat 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 el títol d'aquest article, 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, es poden adoptar les següents:

1. La convalidació de la matèria optativa de primer o segon curs de batxillerat amb la pràctica esportiva amb les condicions següents:

a) La matèria optativa convalidada no té qualificació ni computa a l'efecte de càlcul de la qualificació final d'etapa.

b) El procediment per a sol·licitar aquesta 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 ordinària. 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'hi 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 de primer curs de batxillerat 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 d'Educació Física objecte d'exempció no té qualificació ni computa a l'efecte d'obtenir la qualificació mitjana de l'etapa.

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

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

d) En els documents d'avaluació, la matèria d'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 ordinària. Si no es manté aquesta condició, l'esmentada matèria s'ha de considerar no superada i l'alumne o alumna podrà realitzar la prova extraordinària.

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 ordinària, podrà sol·licitar ser avaluat des d'aquell moment en la matèria d'Educació Física. Aquesta circumstància s'ha de reflectir per mitjà de la diligència corresponent en els diferents documents d'avaluació.

*Article 33. Mesures per a l'alumnat que compagina els estudis de batxillerat i els ensenyaments professionals de dansa*

Amb la finalitat d'afavorir la compatibilitat i la simultaneïtat dels estudis d'ensenyaments professionals de dansa i de batxillerat, per a aquest alumnat poden adoptar-se diferents mesures relatives a la convalidació i l'exempció de matèries de batxillerat:

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

a) Les matèries optatives de batxillerat objecte de convalidació no computen a l'efecte del càlcul de la qualificació final de l'etapa.

b) El procediment per a sol·licitar aquesta convalidació serà el que estableisca 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 convali-

medida favorezca el desarrollo personal y social del alumnado, medidas de flexibilidad en la duración de la etapa.

*Artículo 32. Medidas para el alumnado que compagina los estudios de bachillerato 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 de este artículo, 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 primer o segundo curso de bachillerato con la práctica deportiva con las condiciones siguientes:

a) La materia optativa convalidada no tiene calificación ni computa a efectos de cálculo de la calificación final de etapa.

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 ordinaria. Una vez acreditado el mantenimiento de esta condición, la materia se debe consignar en los documentos de evaluación como «optativa convalidada deportista» (COE). Si no se acredita la condición mencionada, la materia optativa se debe considerar no superada a todos los efectos.

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

a) La materia Educación Física objeto de exención no tiene calificación ni computa a efectos de obtener la calificación media de la etapa.

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 debe 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 debe presentar un certificado de haber mantenido la condición referida anteriormente hasta la fecha de la evaluación final ordinaria. Si no se mantiene esta condición, la materia mencionada se debe considerar no superada y el alumno o alumna podrá realizar la prueba extraordinaria.

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 ordinaria, podrá solicitar ser evaluado desde ese momento en la materia de Educación Física. Esta circunstancia se tendrá que reflejar a través de la diligencia correspondiente en los diferentes documentos de evaluación.

*Artículo 33. Medidas para el alumnado que compagina los estudios de bachillerato y las enseñanzas profesionales de danza*

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

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

a) Las materias optativas de bachillerato objeto de convalidación no computan a efectos del cálculo de la calificación final de la etapa.

b) El procedimiento para solicitar esta convalidación será el que establezca 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

dació 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 ordinària. 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'hi acredita la condició esmentada, la matèria optativa s'ha de considerar no superada a tots els efectes.

2. L'alumnat que cursa batxillerat i cursa o ha cursat ensenyaments professionals de dansa en un conservatori professional o en un centre d'ensenyament professional, pot sol·licitar la convalidació de determinades matèries de la modalitat d'Arts del batxillerat, per cursar o haver superat les matèries dels ensenyaments professionals de dansa que són equivalents a les matèries de batxillerat que es volen convalidar, tal com disposa la normativa bàsica vigent. Les condicions per a efectuar aquests convalidacions són les següents:

a) Les matèries de la modalitat objecte de convalidació no tenen qualificació ni computen a l'efecte de càlcul de la qualificació final de l'etapa.

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

c) En el supòsit que l'alumnat curse simultàniament batxillerat 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. Abans de l'avaluació final ordinària o extraordinària, el conservatori o el centre professional de dansa ha de facilitar al centre de batxillerat un certificat acadèmic que acredite la superació, o no, d'aquestes matèries, 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, les convalidacions de les matèries de batxillerat s'hauran 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 la modalitat de batxillerat s'ha de considerar no superada a tots els efectes.

3. A més, l'alumnat que cursa batxillerat 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 de primer de batxillerat d'acord amb les condicions següents:

a) La matèria d'Educació Física objecte d'exempció no té qualificació ni computa a l'efecte d'obtenir la qualificació final de l'etapa.

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

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

d) En els documents d'avaluació, la matèria d'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 en el conservatori o centre professional de dansa fins a la data de l'avaluació final ordinària. Si no s'hi manté la matrícula, l'esmentada matèria es considerarà no superada i l'alumne o alumna podrà realitzar la prova extraordinària.

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 ordinària, podrà sol·licitar ser avaluat des d'aquell moment en la matèria d'Educació Física. Aquesta circumstància s'ha de reflectir per mitjà de la diligència corresponent en els diferents documents d'avaluació.

#### *Article 34. Mesures per a l'alumnat que compagina els estudis de batxillerat i els ensenyaments professionals de música*

Amb la finalitat d'afavorir la compatibilitat i la simultaneïtat dels estudis d'ensenyaments professionals de música i de batxillerat, per a aquest alumnat es poden adoptar diferents mesures relatives a la convalidació de matèries:

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

la convalidación se haga efectiva, el alumno o alumna debe presentar un certificado de haber mantenido la matrícula en el conservatorio o centro profesional de danza hasta la fecha de la evaluación final ordinaria. Una vez acreditado el mantenimiento de la matrícula, la materia se debe consignar en los documentos de evaluación como «optativa convalidada danza» (COD). Si no se acredita la condición mencionada, la materia optativa se debe considerar no superada a todos los efectos.

2. El alumnado que cursa bachillerato y cursa o ha cursado enseñanzas profesionales de danza en un conservatorio profesional o en un centro de enseñanza profesional, puede solicitar la convalidación de determinadas materias de la modalidad de Artes del bachillerato, por cursar o haber superado las materias de las enseñanzas profesionales de danza que son equivalentes a las materias de bachillerato que se quieren convalidar, tal como dispone la normativa básica vigente. Las condiciones para efectuar estas convalidaciones son las siguientes:

a) Las materias de modalidad objeto de convalidación no tienen calificación ni computan a efectos de cálculo de la calificación final de la etapa.

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

c) En el supuesto que el alumnado curse simultáneamente bachillerato y las materias de enseñanzas profesionales de danza susceptibles de convalidación, en los documentos de evaluación se debe consignar la materia como «pendiente de convalidación» (PTC) a lo largo del curso. Antes de la evaluación final ordinaria o extraordinaria, el conservatorio o el centro profesional de danza debe facilitar al centro de bachillerato un certificado académico que acredite la superación, o no, de estas materias, para que el centro ordinario pueda incorporarlo a los documentos oficiales de evaluación y dejar constancia, si procede, de la convalidación correspondiente. Una vez acreditada la superación de la materia cursada en las enseñanzas profesionales, las convalidaciones de las materias de bachillerato se deberán consignar como «convalidada» (CO) en los documentos de evaluación. En caso de no superar la materia cursada en las enseñanzas profesionales, la materia de modalidad de bachillerato se debe considerar no superada a todos los efectos.

3. Además, el alumnado que cursa bachillerato 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 primero de bachillerato, de acuerdo con las condiciones siguientes:

a) La materia Educación Física objeto de exención no tiene calificación ni computa a efectos de obtener la calificación final de la etapa.

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 debe 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 debe presentar un certificado de haber mantenido la matrícula en el conservatorio o centro profesional de danza hasta a la fecha de la evaluación final ordinaria. Si no se mantiene la matrícula, la materia mencionada se considerará no superada y el alumno o alumna podrá realizar la prueba extraordinaria.

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 ordinaria, podrá solicitar ser evaluado desde ese momento en la materia de Educación Física. Esta circunstancia se tendrá que reflejar a través de la diligencia correspondiente en los diferentes documentos de evaluación.

#### *Artículo 34. Medidas para el alumnado que compagina los estudios de bachillerato y las enseñanzas profesionales de música*

Con el fin de favorecer la compatibilidad y la simultaneidad de los estudios de enseñanzas profesionales de música y de bachillerato, para este alumnado pueden adoptarse diferentes medidas relativas a la convalidación de materias:

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

a) Les matèries optatives de batxillerat objecte de convalidació no computen a l'efecte de càlcul de la qualificació final de l'etapa.

b) El procediment per a sol·licitar aquesta convalidació serà el que estableix 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 ordinària. 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'hi acredita la condició esmentada, la matèria optativa s'ha de considerar no superada a tots els efectes.

2. L'alumnat que cursa batxillerat i cursa o ha cursat ensenyaments professionals de música en un conservatori o en un centre professional, pot sol·licitar la convalidació de determinades matèries de la modalitat d'Arts del batxillerat, per cursar o haver superat les matèries dels ensenyaments professionals de música que són equivalents a les matèries de batxillerat que es volen convalidar tal com disposa la normativa bàsica vigent i les resolucions que la despleguen i que seran dictades per la conselleria competent en matèria d'educació. Les condicions per a efectuar aquests convalidacions són les següents:

a) Les matèries de la modalitat objecte de convalidació no tenen qualificació ni computen a l'efecte de càlcul de la qualificació final de l'etapa.

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

c) En el supòsit que l'alumnat curse simultàniament el batxillerat 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. Abans de l'avaluació final ordinària o extraordinària, el conservatori o el centre professional de música ha de facilitar al centre de batxillerat un certificat acadèmic que acredite la superació, o no, d'aquestes matèries, 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, les convalidacions de modalitat de les matèries de batxillerat s'hauran 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 modalitat de batxillerat es considerarà no superada a tots els efectes.

#### **TÍTOL IV** **Avaluació, promoció, titulació i documents oficials** **d'avaluació**

##### **CAPÍTOL I** *Avaluació*

#### *Article 35. Caràcter i aspectes generals de l'avaluació*

D'acord amb el que estableix l'article 20 del Reial decret 243/2022:

1. L'avaluació del procés d'aprenentatge de l'alumnat que curse batxillerat ha de ser contínua i diferenciada segons les diferents matèries, i ha tindre en compte les adequacions i personalitzacions realitzades a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu i, en cas que en tinga, el pla d'actuació personalitzat.

2. En el procés d'avaluació contínua, quan el progrés d'un alumne o 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. Aquests mesures s'han d'adoptar en qualsevol moment del curs, tan prompte com es detecten les dificultats, amb seguiment especial a la situació de l'alumnat amb necessitats educatives especials, i han d'estar dirigides a garantir l'adquisició de les competències imprescindibles per a continuar el procés educatiu, amb els suports que cada persona necessite.

3. El caràcter diferenciat de l'avaluació en batxillerat implica que el professorat de cada matèria decidirà, al final del curs, si l'alumne o

a) Las materias optativas de bachillerato objeto de convalidación no computan a efectos de cálculo de la calificación final de la etapa.

b) El procedimiento para solicitar esta convalidación será el que establezca 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, el alumno o alumna debe presentar un certificado de haber mantenido la matrícula en el conservatorio o centro profesional de música hasta la fecha de la evaluación final ordinaria. Una vez acreditado el mantenimiento de la matrícula, la materia se debe consignar en los documentos de evaluación como «optativa convalidada música» (COM). Si no se acredita la condición mencionada, la materia optativa se debe considerar no superada a todos los efectos.

2. El alumnado que cursa bachillerato y cursa o ha cursado enseñanzas profesionales de música en un conservatorio o en un centro profesional, puede solicitar la convalidación de determinadas materias de la modalidad de Artes del bachillerato, por cursar o haber superado las materias de las enseñanzas profesionales de música que son equivalentes a las materias de bachillerato que se quieren convalidar, tal como dispone la normativa básica vigente y las resoluciones que la desarrollan y que serán dictadas por la conselleria competente en materia de educación. Las condiciones para efectuar estas convalidaciones son las siguientes:

a) Las materias de modalidad objeto de convalidación no tienen calificación ni computan a efectos de cálculo de la calificación final de la etapa.

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

c) En el supuesto de que el alumnado curse simultáneamente el bachillerato y las materias de enseñanzas profesionales de música susceptibles de convalidación, en los documentos de evaluación se debe consignar la materia como «pendiente de convalidación» (PTC) a lo largo del curso. Antes de la evaluación final ordinaria o extraordinaria, el conservatorio o el centro profesional de música debe facilitar al centro de bachillerato un certificado académico que acredite la superación, o no, de estas materias, para que el centro ordinario pueda incorporarlo a los documentos oficiales de evaluación y dejar constancia, si procede, de la convalidación correspondiente. Una vez acreditada la superación de la materia cursada en las enseñanzas profesionales, las convalidaciones de modalidad de las materias de bachillerato se deberán consignar como «convalidada» (CO) en los documentos de evaluación. En caso de no superar la materia cursada en las enseñanzas profesionales, la materia de modalidad de bachillerato se considerará no superada a todos los efectos.

#### **TÍTULO IV** **Evaluación, promoción, titulación y documentos oficiales** **de evaluación**

##### **CAPÍTULO I** *Evaluación*

#### *Artículo 35. Carácter y aspectos generales de la evaluación*

De acuerdo con lo que establece el artículo 20 del Real decreto 243/2022:

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado que curse bachillerato debe ser continua y diferenciada según las diferentes materias, y debe tener en cuenta las adecuaciones y personalizaciones realizadas al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y, en el caso de tenerlo, 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, se deben establecer medidas de refuerzo educativo y se deben adecuar las condiciones para favorecer su progreso. Estas medidas deben adoptarse en cualquier momento del curso, tan pronto como se detecten las dificultades, con seguimiento especial de la situación del alumnado con necesidades educativas especiales, y se deben dirigir a garantizar la adquisición de las competencias imprescindibles para continuar el proceso educativo, con los apoyos que cada persona necesite.

3. El carácter diferenciado de la evaluación en bachillerato implica que el profesorado de cada materia decidirá, al final del curso, si el

alumna ha assolit els objectius i ha aconseguit el grau adequat d'adquisició de les competències corresponents. Així mateix, cal prendre en consideració els diferents elements del currículum i el treball fet a classe, així com l'interés i l'esforç demostrat per l'alumnat.

4. El professorat ha d'avaluar tant els aprenentatges de l'alumnat com els processos d'ensenyament i la pròpia pràctica docent. L'avaluació és en si mateixa formativa i, per tant, ha de ser un instrument per a la millora tant dels processos d'aprenentatge de l'alumnat com dels processos d'ensenyament emprats i de la pràctica docent.

5. L'alumnat podrà realitzar una prova extraordinària de les matèries no superades. En els centres sostinguts amb fons públics hi haurà previst un període per a la realització i avaluació de les proves extraordinàries d'avaluació, per a la sessió d'avaluació final extraordinària i per al lliurament de les qualificacions, que ha de determinar la conselleria competent en matèria d'educació mitjançant resolució de l'òrgan competent.

6. 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 mentre es garanteix, 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 36. Referents de l'avaluació*

L'avaluació dels processos d'aprenentatge de l'alumnat en les diferents matèries, 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 37. 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. D'acord amb l'article 25.1 del Reial decret 243/2022, cal disposar els mitjans necessaris perquè l'alumnat que requereix una atenció diferent de l'ordinària pugui aconseguir els objectius establits per a l'etapa i adquirir les competències corresponents. L'atenció a aquest alumnat s'ha de regir pels principis de normalització i inclusió.

3. L'avaluació de l'alumnat amb necessitat específica de suport educatiu que requereix una atenció educativa diferent de l'ordinària s'ha de dur a terme atenent els referents d'avaluació que estableix l'article 36.

4. 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 seu procés educatiu, 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 el fi últim que siga comprensible per a l'alumnat i les seues famílies.

#### *Article 38. Sessions d'avaluació i plans de recuperació*

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 informació i adoptar decisions de manera 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 es duran a terme durant cada curs escolar. En tot cas, i atés el caràcter continu de l'avaluació, cal fer cada trimestre, com a mínim, una sessió d'avaluació, a més d'una avaluació inicial durant el primer mes lectiu. La sessió d'avaluació del tercer trimestre pot coincidir amb l'avaluació ordinària de 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 podrà participar un membre de l'equip directiu i, altres docents i professionals que intervinguen en el procés d'ensenyament

o la alumna ha logrado los objetivos y ha alcanzado el grado adecuado de adquisición de las competencias correspondientes. Asimismo, se deben tomar en consideración los diferentes elementos del currículo y el trabajo hecho en clase, así como el interés y el esfuerzo que haya mostrado el alumnado.

4. El profesorado debe evaluar tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y la propia práctica docente. La evaluación es, en sí misma, formativa, y, por tanto, debe ser un instrumento para la mejora de los procesos de aprendizaje del alumnado, así como de los procesos de enseñanza empleados y de la práctica docente.

5. El alumnado podrá realizar una prueba extraordinaria de las materias no superadas. En los centros sostenidos con fondos públicos hay previsto un periodo para la realización y evaluación de las pruebas extraordinarias de evaluación, para la sesión de evaluación final extraordinaria y para la entrega de las calificaciones, que determinará la conselleria competente en materia de educación mediante resolución del órgano competente.

6. Hay que promover el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos y adaptados a las diferentes situaciones de aprendizaje que permitan 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 36. Referentes de la evaluación*

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

#### *Artículo 37. 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. De acuerdo con el artículo 25.1 del Real decreto 243/2022, se deben disponer los medios necesarios para que los alumnos y las alumnas que requieran una atención diferente de la ordinaria puedan alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias correspondientes. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión.

3. La evaluación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que requiera una atención educativa diferente de la ordinaria se realizará atendiendo los referentes de evaluación establecidos en el artículo 36.

4. 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 los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo sobre su proceso educativo, se debe presentar la información de manera clara y se deben 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 38. Sesiones de evaluación y planes de recuperación*

1. La sesión de evaluación es la reunión del equipo educativo, coordinada por el tutor o tutora del grupo clase, que tiene como finalidad compartir información 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, deben establecer el número y el calendario de las sesiones de evaluación que se realizarán durante cada curso escolar. En todo caso y dado el carácter continuo de la evaluación, cada trimestre se debe realizar al menos una sesión de evaluación, además de una evaluación inicial durante el primer mes lectivo. La sesión de evaluación del tercer trimestre puede coincidir con la evaluación ordinaria de final del curso.

3. En las sesiones de evaluación debe 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 oportuno, también podrá participar un miembro del equipo directivo y otros docentes y profesionales que intervengan



ment 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. En les sessions d'avaluació s'ha d'escollar la veu de l'alumnat, mitjançant els 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.

5. El tutor o la tutora ha de fer constar en l'acta els acords assolits, 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.

6. En l'avaluació inicial de cada curs, 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 del quart curs de l'educació secundària obligatòria en el cas del primer curs de batxillerat i, en conseqüència, l'equip educatiu adoptarà les mesures complementàries per a l'alumnat que ho requerisca.

7. Després de cada sessió d'avaluació, el tutor o tutora ha de comunicar a l'alumnat, i als seus representants legals quan aquest siga menor d'edat, la informació acordada en la sessió corresponent sobre el desenvolupament del seu procés educatiu, mitjançant un informe d'avaluació d'acord amb l'annex VII.

8. En aquest informe d'avaluació, a més de consignar les qualificacions obtingudes per l'alumne o alumna en les diferents matèries amb indicadors numèrics del 0 al 10, s'ha d'expressar qualitativament aquells aspectes positius del procés d'aprenentatge que cal destacar i les barreres o dificultats que cal superar.

9. En cas que l'equip educatiu considere, durant algun dels cursos de batxillerat, que un alumne o alumna no està assolint les competències específiques pròpies d'alguna de les matèries, ha d'organitzar activitats específiques d'aprenentatge i amb caràcter individual, que s'han de poder avaluar abans de la sessió d'avaluació ordinària de final de curs.

10. Així mateix, en aquells casos en què l'alumnat haja promocionat a segon de batxillerat amb un màxim de dues matèries amb avaluació negativa de primer curs, els equips educatius han d'establir els plans de recuperació per a la consecució dels aprenentatges imprescindibles d'aquestes matèries. Aquest alumnat ha de superar les avaluacions corresponents a aquests plans de recuperació, que no necessàriament han de consistir en una prova final i que es poden concretar a través de la revisió de projectes, treballs i tasques que s'hagen pogut encomanar a l'alumnat.

#### *Article 39. Avaluació final de curs, resultats d'avaluació i proves extraordinàries*

1. En l'avaluació final de curs, el professorat de cada matèria valora si l'alumne o alumna ha aconseguit els objectius i el grau adequat d'adquisició de les competències específiques corresponents, prenent com a referent fonamental els criteris d'avaluació.

2. Els resultats d'avaluació s'han d'expressar amb qualificacions numèriques del 0 al 10, sense decimals. Es consideren negatives les qualificacions inferiors a 5. Aquests resultats fan referència al procés d'assoliment de les competències específiques de les matèries, i s'han de consignar en l'informe d'avaluació que s'ha de completar segons els termes establits en l'apartat 8 de l'article anterior.

3. En el cas de les matèries amb continuïtat en els dos cursos, indicades en l'annex VI, l'alumnat que tinga cursada i no superada la matèria de primer curs no pot ser qualificat de la matèria de segon curs. Aquesta circumstància s'ha de consignar en les actes finals com a «incompatible» (IC).

4. A fi de facilitar a l'alumnat la recuperació de les matèries amb avaluació negativa, els centres educatius han d'organitzar en cada curs escolar les oportunes proves extraordinàries d'avaluació. La conselleria competent en matèria d'educació, mitjançant una resolució de l'òrgan competent, ha d'establir les dates en què hauran de tindre lloc les esmentades proves extraordinàries.

5. Quan l'alumnat no es presente a les proves extraordinàries s'ha de consignar com a «no presentat» (NP).

en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado. Asimismo, en las sesiones de evaluación se podrá contar con el asesoramiento del Departamento de Orientación Educativa y Profesional.

4. En las sesiones de evaluación se debe 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.

5. El tutor o la tutora debe hacer constar en el acta los acuerdos alcanzados, las decisiones adoptadas y la información que se debe transmitir al alumnado y a sus representantes legales si es menor de edad, sobre su proceso educativo.

6. En la evaluación inicial de cada curso, se procederá al análisis de los datos y las informaciones anteriores de que se disponga sobre el alumnado, tomando en consideración el consejo orientador del cuarto curso de la educación secundaria obligatoria en el caso del primer curso de bachillerato, y, en consecuencia, el equipo educativo adoptará las medidas complementarias para el alumnado que lo requiera.

7. Después de cada sesión de evaluación, el tutor o tutora debe 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 VII.

8. En este informe de evaluación, además de consignar las calificaciones obtenidas por el alumno o alumna en las diferentes materias con indicadores numéricos del 0 al 10, se deben expresar cualitativamente aquellos aspectos positivos del proceso de aprendizaje que hay que destacar y las barreras o dificultades a superar.

9. En caso de que el equipo educativo considere, durante alguno de los cursos de bachillerato, que un alumno o una alumna no está logrando las competencias específicas propias de alguna de las materias, debe organizar actividades específicas de aprendizaje y con carácter individual, que deben poder evaluarse antes de la sesión de evaluación ordinaria de final de curso.

10. Asimismo, en aquellos casos en que el alumnado haya promocionado a segundo de bachillerato con un máximo de dos materias con evaluación negativa de primer curso, los equipos educativos establecerán los planes de recuperación para la consecución de los aprendizajes imprescindibles de estas materias. Este alumnado debe superar las evaluaciones correspondientes a estos planes de recuperación, que no necesariamente tienen que consistir en una prueba final y que se pueden concretar a través de la revisión de proyectos, trabajos y tareas que se hayan podido encomendar al alumnado.

#### *Artículo 39. Evaluación final de curso, resultados de evaluación y pruebas extraordinarias*

1. En la evaluación final de curso, el profesorado de cada materia valora si el alumno o alumna ha alcanzado los objetivos y el grado adecuado de adquisición de las competencias específicas correspondientes, tomando como referente fundamental los criterios de evaluación.

2. Los resultados de evaluación se deben expresar con calificaciones numéricas de 0 a 10, sin decimales. Se consideran negativas las calificaciones inferiores a 5. Estos resultados hacen referencia al proceso de consecución de las competencias específicas de las materias, y se deben consignar en el informe de evaluación que se tiene que completar según los términos establecidos en el apartado 8 del artículo anterior.

3. En el caso de las materias con continuidad en los dos cursos, indicadas en el anexo VI, el alumnado que tenga cursada y no superada la materia de primer curso no puede ser calificado de la materia de segundo curso. Esta circunstancia se debe consignar en las actas finales como «incompatible» (IC).

4. A fin de facilitar al alumnado la recuperación de las materias con evaluación negativa, los centros educativos organizarán, en cada curso escolar, las oportunas pruebas extraordinarias de evaluación. La conselleria competente en materia de educación, mediante resolución del órgano competente, debe establecer las fechas en que deberán tener lugar dichas pruebas extraordinarias.

5. Cuando el alumnado no se presente a las pruebas extraordinarias, se consignará como «no presentado» (NP).



*Article 40. Dret de l'alumnat a una avaluació objectiva*

1. D'acord amb el que estableix l'article 27 del Reial decret 243/2022, 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 a aquest efecte s'han d'establir els procediments oportuns que, en tot cas, han d'atendre les característiques de l'avaluació disposades en la legislació vigent a nivell estatal i autonòmic i, en particular, al caràcter continu i diferenciat de l'avaluació en aquesta etapa.

2. En 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 representats legals sobre el contingut de la programació d'aula, els plans de reforç i els criteris de qualificació.

*Article 41. Participació i dret a la informació de mares, pares, tutors o tutors legals i alumnat major d'edat*

D'acord amb el que estableix l'article 28 del Reial decret 243/2022:

1. Quan l'alumnat siga menor d'edat, els pares, mares, tutors o tutores legals han de participar i donar suport a l'evolució del seu procés educatiu, col·laborant 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 documents de les avaluacions que es realitzen als seus fills o filles o tutelats o tutelades, a més d'haver de col·laborar en les mesures de suport o reforç que adopten els centres per a facilitar el seu progrés educatiu, 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 altra 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 aquesta participació i el dret a rebre la informació en format accessible, tot ajustant-se a les característiques i necessitats de cada família.

4. Els drets referits en l'apartat anterior es fan també extensius a l'alumnat major d'edat, sense perjudici que els seus pares, mares, tutors o tutores legals puguin fer-los igualment efectius si justifiquen l'interés legítim.

*Article 42. 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 procedent, en format paper. En el cas dels centres públics, els mitjans electrònics corresponen a 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-ne la difusió i accessibilitat a tots els membres de la comunitat educativa, sense perjudici de ser inclosa en els taulells d'anuncis del centre.

4. Per a facilitar l'exercici del dret i els 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 els 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 als pares, mares o tutors o tutores legals. En tot cas, cal preveure, com a mínim, una reunió col·lectiva a l'inici i al final del curs i una entrevista individual al llarg del curs.

5. Els pares, mares o tutors o tutores legals han de conèixer les decisions relatives a l'avaluació dels aprenentatges al llarg del curs i a la

*Artículo 40. Derecho del alumnado a una evaluación objetiva*

1. De acuerdo con lo que establece el artículo 27 del Real decreto 243/2022, se debe garantizar el derecho del alumnado a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, y, a este efecto, se deben establecer los procedimientos oportunos, que, en todo caso, deben atender las características de la evaluación dispuestas en la legislación vigente a nivel estatal y autonómico y, en particular, el carácter continuo y diferenciado de la evaluación en esta etapa.

2. Al inicio de cada curso escolar, la dirección del centro debe garantizar la difusión de los criterios de evaluación y promoción establecidos en la concreción curricular fijada por el centro. Igualmente, cada profesor o profesora debe informar al alumnado y a las familias o representantes legales sobre el contenido de la programación de aula, los planes de refuerzo y los criterios de calificación.

*Artículo 41. Participación y derecho a la información de madres, padres, tutoras o tutores legales y alumnado mayor de edad*

De acuerdo con lo que establece el artículo 28 del Real decreto 243/2022:

1. Cuando el alumnado sea menor de edad, los padres, madres, tutores o tutoras legales deberán participar y apoyar la evolución de su proceso educativo, colaborando en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso.

2. Tendrán, además, 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 documentos de las evaluaciones que se realicen a sus hijos o hijas o tutelados o tuteladas; además, deben colaborar en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso educativo, sin perjuicio del respeto a las garantías establecidas en la Ley orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales, y otra 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.

4. Los derechos referidos en el apartado anterior se hacen también extensivos al alumnado mayor de edad, sin perjuicio de que sus padres, madres, tutores o tutoras legales puedan hacerlos igualmente efectivos si justifican el interés legítimo.

*Artículo 42. Comunicación con las familias*

1. Los centros educativos deben facilitar a las familias o representantes legales la información personal en formato accesible, preferentemente a través de medios electrónicos, y, en su caso, 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 que son miembros de la comunidad educativa debe 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 tablones de anuncios del centro.

4. Para facilitar el ejercicio del derecho y las obligaciones de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, el centro debe informar a las familias o a los tutores o tutoras legales del alumno o alumna de su evolución escolar a través de informes de evaluación, entrevistas individuales, reuniones colectivas y otros medios que considere oportunos. La persona tutora debe realizar las entrevistas individuales y colectivas que permitan el seguimiento del alumnado y el traslado de la información pertinente a los padres, madres o a los tutores o tutoras legales. En todo caso, hay que prever, como mínimo, una reunión colectiva al inicio y al final del curso y una entrevista individual a lo largo del curso.

5. Las madres, padres o tutores o tutoras legales deben conocer las decisiones relativas a la evaluación de los aprendizajes a lo largo del

promoció, i han de col·laborar en les mesures de suport que adopten els centres per a participar i donar suport a l'evolució del procés educatiu dels seus fills, filles, tutelats o tutelades.

## CAPÍTOL II

### Promoció

*Article 43. Promoció i avaluació negativa en algunes matèries de segon curs*

D'acord amb el que estableix l'article 21 del Reial decret 243/2022:

1. Els i les alumnes promocionaran de primer a segon de batxillerat quan hagen superat les matèries cursades o tinguen avaluació negativa en dues matèries com a màxim. En tot cas, hauran de matricular-se en segon curs de les matèries no superades de primer, que tindran la consideració de matèries pendents, sense perjudici del que estableix l'article 45 d'aquest decret.

2. Quan un alumne o una alumna promoció amb una o dues matèries pendents, l'equip educatiu ha d'establir plans de recuperació i d'avaluació de les matèries pendents, per tal de recuperar la matèria prèviament a la finalització del curs.

3. L'alumnat que al final del segon curs tinga avaluació negativa en algunes matèries, podrà matricular-se d'aquestes sense necessitat de cursar de nou les matèries superades, o podrà optar, així mateix, per repetir el curs complet.

4. L'alumnat que opte per repetir el segon curs del batxillerat complet renunciarà a la qualificació obtinguda en les matèries d'aquest curs que haja superat prèviament. Aquesta repetició, per la seua banda, computarà als efectes del límit de permanència de quatre anys de l'alumnat que cursa batxillerat en règim ordinari. L'exercici d'aquesta opció requerirà que l'alumnat, o els seus representants legals si és menor d'edat, formule una sol·licitud expressa seguint el procediment que establisca la conselleria competent en matèria d'educació.

Aquesta renúncia tindrà caràcter definitiu i en cap cas comptaran les matèries cursades i aprovades durant el curs a què s'ha renunciat.

*Article 44. Continuitat de matèries en el cas de promoció a segon curs amb matèries no superades*

1. La superació de les matèries de segon curs que figuren en l'annex VI estarà condicionada a la superació de les corresponents matèries de primer curs indicades en aquest annex per implicar continuïtat.

2. L'alumnat que promoció a segon curs amb alguna matèria no superada de primer curs d'entre les que impliquen continuïtat, i que es vulga matricular de la matèria de segon curs corresponent, tindrà condicionada la superació de la matèria de segon curs a la superació de la matèria del primer curs. Les matèries de segon curs no qualificades a conseqüència de l'anterior s'han de consignar en les actes d'avaluació com a «incompatibles» (IC).

*Article 45. Canvi de matèria dins de la mateixa modalitat en el cas de promoció amb matèries no superades*

1. Els i les alumnes que promoció de primer a segon curs amb una o dues matèries pendents de superació d'entre les matèries de modalitat o optatives, en el moment de formalització de la matrícula, podran canviar aquests matèries no superades per unes altres del mateix bloc dins de la mateixa modalitat. Aquests matèries substituiran, amb caràcter general, les matèries cursades i no superades del curs anterior.

2. La matèria que se substituïca no serà tinguda en compte a l'efecte del càlcul de la nota mitjana del batxillerat. En tot cas, l'alumnat haurà de completar el seu itinerari educatiu segons el que regula el capítol II del títol II d'aquest decret, que estableix l'organització de l'etapa.

3. L'atenció a aquest alumnat s'ha de dur a terme de manera anàloga a l'oferida a l'alumnat que cursa matèries pendents de primer i s'ha de seguir el corresponent pla de recuperació per a la superació de la matèria.

curso, y a la promoción, y colaborar en las medidas de apoyo que adopten los centros para participar y dar apoyo a la evolución del proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas.

## CAPÍTULO II

### Promoción

*Artículo 43. Promoción y evaluación negativa en algunas materias de segundo curso*

De acuerdo con lo que establece el artículo 21 del Real decreto 243/2022:

1. Los alumnos y las alumnas promocionarán de primero a segundo de bachillerato cuando hayan superado las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo. En todo caso, deberán matricularse en segundo curso de las materias no superadas de primero, que tendrán la consideración de materias pendientes, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 45 de este decreto.

2. Cuando un alumno o una alumna promoció con una o dos materias pendientes, el equipo educativo debe establecer planes de recuperación y de evaluación de las materias pendientes, para recuperar la materia previamente a la finalización del curso.

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

4. El alumnado que opte por repetir el segundo curso del bachillerato completo renunciará a la calificación obtenida en las materias de este curso que haya superado previamente. Esta repetición, por su parte, computará a los efectos del límite de permanencia de cuatro años del alumnado que cursa bachillerato en régimen ordinario. El ejercicio de esta opción requerirá que el alumnado, o sus representantes legales si es menor de edad, formule una solicitud expresa siguiendo el procedimiento que establezca la conselleria competente en materia de educación.

Esta renuncia tendrá carácter definitivo y en ningún caso contarán las materias cursadas y aprobadas durante el curso al que se ha renunciado.

*Artículo 44. Continuidad de materias en el caso de promoción a segundo curso con materias no superadas*

1. La superación de las materias de segundo curso que figuran en el anexo VI estará condicionada a la superación de las correspondientes materias de primer curso indicadas en este anexo por implicar continuidad.

2. El alumnado que promoció a segundo curso con alguna materia no superada de primer curso de entre las que implican continuidad, que desee matricularse de la materia de segundo curso correspondiente, tendrá condicionada la superación de la materia de segundo curso a la superación de la materia del primer curso. Las materias de segundo curso no calificadas como consecuencia de lo anterior se deben consignar en las actas de evaluación como «incompatibles» (IC).

*Artículo 45. Cambio de materia dentro de la misma modalidad en el caso de promoción con materias no superadas*

1. Los alumnos y las alumnas que promoció de primer a segundo curso con una o dos materias pendientes de superación de entre las materias de modalidad u optativas, en el momento de formalización de la matrícula podrán cambiar estas materias no superadas por otras del mismo bloque dentro de la misma modalidad. Estas materias sustituirán, a todos los efectos, a las materias cursadas y no superadas del curso anterior.

2. La materia que se sustituya no se tendrá en cuenta a efectos del cálculo de la nota media del bachillerato. En todo caso, el alumnado tendrá que completar su itinerario educativo según lo regulado en el capítulo II del título II de este decreto, que establece la organización de la etapa.

3. La atención a este alumnado se realizará de manera análoga a la ofrecida al alumnado que cursa materias pendientes de primero, para lo que se seguirá el correspondiente plan de recuperación para la superación de la materia.



4. En cas de repetició de segon curs de batxillerat únicament amb les matèries no superades, igualment, en el moment de formalització de la matrícula, l'alumnat podrà canviar matèries pendents per unes altres del mateix bloc dins de la mateixa modalitat.

5. El canvi de matèria s'haurà de reflectir en l'expedient acadèmic de l'alumne en l'apartat «canvis en la matrícula».

*Article 46. Matrícula d'una matèria de continuïtat de segon curs sense haver cursat prèviament la matèria de primer curs corresponent dins de la mateixa modalitat*

1. Dins de la mateixa modalitat, l'alumnat podrà matricular-se de la matèria de segon curs sense haver cursat prèviament la matèria corresponent de primer curs, sempre que el professorat que imparteix la matèria considere que l'alumne o alumna reuneix les condicions necessàries per a poder seguir amb aprofitament la matèria de segon. Per a fer-ho, el professor o la professora de la matèria de segon curs, en funció del progrés de l'alumne o alumna, ha de prendre aquesta decisió al final del primer trimestre i ha de comunicar-la a l'equip educatiu en la primera sessió d'avaluació.

2. En cas que el professor o professora considere que l'alumne o alumna pot seguir amb aprofitament la matèria de segon sense haver cursat la matèria de primer ha de reflectir aquesta decisió per escrit.

3. Aquesta circumstància s'ha de fer constar en l'expedient de l'alumne o alumna en l'apartat «canvis en la matrícula». Cal considerar que aquesta decisió té com a únic efecte l'habilitació per a cursar la matèria de segon i en cap cas es pot considerar la matèria de primer com a superada.

4. En cas contrari, l'alumne o alumna haurà de cursar també la matèria de primer curs, que tindrà la consideració de matèria pendent, si bé, no serà computable a l'efecte de modificar les condicions en les quals ha promocionat a segon. Les matèries de segon curs no qualificades com a conseqüència del que s'ha indicat anteriorment seran considerades incompatibles.

5. En tot cas, fins a la decisió del professor o professora de la matèria, l'alumne o alumna s'ha de matricular de la matèria de primer curs i dur a terme el pla de recuperació corresponent, i en el cas que no siga necessari cursar la matèria de primer curs, s'ha de modificar la seua matrícula en aquest sentit.

*Article 47. Canvi de modalitat o via*

1. L'alumnat que finalitze primer curs de batxillerat i estiga en condicions de promocionar a segon curs, segons els criteris de promoció establits, així com l'alumnat de segon curs que repeteix aquest curs amb matèries pendents o íntegrament, podrà sol·licitar a la direcció del centre públic o al seu titular, en cas de tractar-se d'un centre privat, el canvi de modalitat.

2. En cas de canvi de modalitat, l'alumnat haurà de cursar totes les matèries comunes dels dos cursos de l'etapa, sis matèries de la modalitat, tres en cada curs, de les quals almenys cinc han de correspondre a la nova modalitat triada per l'alumne o alumna, i dues matèries optatives, una en cada curs.

3. Per a l'alumnat que sol·licite un canvi de modalitat en promocionar a segon curs, cal considerar els criteris següents:

a) Ha de cursar les cinc matèries comunes de segon curs i, si és el cas, les matèries comunes de primer curs no superades.

b) Ha de cursar les tres matèries de segon curs de la nova modalitat triades per l'alumne o alumna.

c) Ha de cursar les matèries de primer curs corresponents a la nova modalitat, que hagen de cursar-se necessàriament per a completar un mínim de cinc matèries de modalitat, d'acord amb el que disposa l'apartat 2 d'aquest article, incloent-hi, en tot cas, la matèria obligatòria de primer curs de la nova modalitat.

d) Les matèries ja superades de la modalitat que s'abandona es podran computar com a matèria de la nova modalitat corresponent al primer curs o com a matèria optativa de qualsevol dels dos cursos.

4. Les matèries de primer curs de la nova modalitat que haja de cursar l'alumne o alumna tindran la consideració de matèries pendents, però no seran computables a l'efecte de modificar les condicions en les quals ha promocionat a segon.

4. En el caso de repetir el segundo curso de bachillerato únicamente con las materias no superadas, igualmente, en el momento de formalización de la matrícula, el alumnado podrá cambiar materias pendientes por otras del mismo bloque dentro de la misma modalidad.

5. El cambio de materia se reflejará en el expediente académico del alumno en el apartado «cambios en la matrícula».

*Artículo 46. Matrícula de una materia de continuidad de segundo curso sin haber cursado previamente la materia de primer curso correspondiente dentro de la misma modalidad*

1. Dentro de la misma modalidad, el alumnado podrá matricularse de la materia de segundo curso sin haber cursado previamente la materia correspondiente de primer curso, siempre que el profesorado que imparte la materia considere que el alumno o la alumna reúne las condiciones necesarias para poder seguir con aprovechamiento la materia de segundo. Para ello, el profesor o la profesora de la materia de segundo curso, en función del progreso del alumno o de la alumna, tomará esta decisión al final del primer trimestre y la comunicará al equipo educativo en la primera sesión de evaluación.

2. En caso de que el profesor o la profesora considere que el alumno o la alumna puede seguir con aprovechamiento la materia de segundo sin haber cursado la materia de primero, debe reflejar esta decisión por escrito.

3. Esta circunstancia se debe hacer constar en el expediente del alumno en el apartado «cambios en la matrícula». Se debe considerar que esta decisión tiene como único efecto la habilitación para cursar la materia de segundo y, en ningún caso, se puede considerar la materia de primero como superada.

4. En caso contrario, el alumno o la alumna deberá cursar también la materia de primer curso, que tendrá la consideración de materia pendiente, si bien no será computable a efectos de modificar las condiciones en las que ha promocionado a segundo. Las materias de segundo curso no calificadas como consecuencia de lo dicho anteriormente serán consideradas incompatibles.

5. En todo caso, hasta la decisión del profesor o la profesora de la materia, el alumno o alumna se debe matricular de la materia de primer curso y llevar a cabo el plan de recuperación correspondiente, y, en el supuesto de que no sea necesario cursar la materia de primer curso, se modificará su matrícula en este sentido.

*Artículo 47. Cambio de modalidad o vía*

1. El alumnado que finalice el primer curso de bachillerato y esté en condiciones de promocionar a segundo curso, según los criterios de promoción establecidos, así como el alumnado de segundo curso que permanezca un año más en este curso con materias pendientes o íntegramente, podrá solicitar a la dirección del centro público o a su titular, en caso de tratarse de un centro privado, el cambio de modalidad.

2. En el caso de cambio de modalidad, el alumnado cursará todas las materias comunes de ambos cursos de la etapa, seis materias de modalidad, tres en cada curso, de las cuales al menos cinco corresponderán a la nueva modalidad elegida por el alumno o por la alumna, y dos materias optativas, una en cada curso.

3. Para el alumnado que solicite un cambio de modalidad al promocionar a segundo curso, se considerarán los criterios siguientes:

a) Debe cursar las cinco materias comunes de segundo curso y, en su caso, las materias comunes de primer curso no superadas.

b) Debe cursar las tres materias de segundo curso de la nueva modalidad elegidas por el alumno o por la alumna.

c) Debe cursar las materias de primer curso correspondientes a la nueva modalidad, que tengan que cursarse necesariamente para completar un mínimo de cinco materias de modalidad, de acuerdo con lo que dispone el apartado 2 de este artículo, incluyendo, en todo caso, la materia obligatoria de primer curso de la nueva modalidad.

d) Las materias ya superadas de la modalidad que se abandona se podrán computar como materia de la nueva modalidad correspondiente al primer curso o como materia optativa de cualquiera de los dos cursos.

4. Las materias de primer curso de la nueva modalidad que tenga que cursar el alumno o la alumna tendrán la consideración de materias pendientes, pero no serán computables a efectos de modificar las condiciones en las que ha promocionado a segundo.



5. Les matèries no superades de la modalitat abandonada no s'hauran de cursar i no es tindran en compte per al càlcul de la nota mitjana del batxillerat ni a l'efecte de titulació.

6. Quan el canvi de modalitat supose cursar en segon una o més matèries de continuïtat s'aplicarà el que estableix l'article anterior.

7. El procediment per a sol·licitar el canvi de modalitat serà el que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

8. Per al càlcul de la qualificació final d'etapa d'aquest alumnat computaran totes les matèries cursades i superades de les dues modalitats.

9. L'alumnat que repeteix segon curs de batxillerat només amb les matèries pendents, també pot sol·licitar el canvi de modalitat en les mateixes condicions establides anteriorment. No obstant això, cal considerar les particularitats següents:

a) Respecte a les matèries comunes i optatives, cal que curse únicament les matèries dels dos cursos que no haja superat prèviament en cursar l'anterior modalitat.

b) Per a aquest alumnat, les matèries de modalitat de segon curs superades en la modalitat que s'abandona no podran ser computades com a matèries de la nova modalitat.

10. Per a l'alumnat que repeteix segon curs de batxillerat íntegrament, les condicions del canvi de modalitat són les mateixes que les de l'alumnat que promociona a segon curs.

11. El canvi de via en la modalitat d'Arts s'ha de fer en els mateixos termes i seguint el mateix procediment establert per als canvis de modalitat, per analogia.

12. El canvi de modalitat ha de ser registrat en l'apartat «canvis en la matrícula» de l'expedient acadèmic i de l'historial acadèmic de l'alumne o alumna.

13. L'alumnat que repetisca el primer curs podrà triar una nova modalitat en tornar a cursar primer sense necessitat de realitzar cap procediment.

#### Article 48. Canvi de llengua estrangera

1. L'alumnat podrà canviar l'idioma que haja cursat en la matèria Llengua Estrangera I en promocionar al segon curs de batxillerat, i l'idioma que haja cursat en la matèria Llengua Estrangera II en el cas de repetició completa o parcial del segon curs.

2. Els idiomes cursats en les matèries Llengua Estrangera I i Segona Llengua Estrangera I i Llengua Estrangera II i Segona Llengua Estrangera II, respectivament, han de ser diferents.

3. L'alumnat que canvie d'idioma en passar a segon curs de batxillerat no haurà de superar en el nou idioma la matèria Llengua Estrangera I si ja la té superada.

4. En el cas que tinga la matèria Llengua Estrangera I pendent de superació, haurà de seguir el corresponent pla de recuperació per a la superació de la matèria, bé en l'idioma que abandona o bé en el nou idioma. Per tal de poder cursar la matèria pendent en el nou idioma, serà requisit no haver cursat prèviament la matèria Segona Llengua Estrangera I de primer curs en l'idioma nou.

5. L'alumnat que es trasllade a un centre educatiu que no incloga en la seua oferta educativa l'idioma cursat amb anterioritat en la matèria Llengua Estrangera I o II, haurà de substituir-lo per algun dels impartits en el centre al qual s'incorpora. Si té pendent de superació la matèria Llengua Estrangera I cursada en l'idioma no impartit en el nou centre, haurà de seguir el pla de recuperació per a la superació de la matèria corresponent a l'idioma triat en el segon curs de batxillerat.

6. L'alumnat que es trasllade a un centre educatiu amb la matèria Segona Llengua Estrangera I o II pendent de superació, cursada en un idioma que no s'imparteix en el nou centre educatiu, haurà de canviar d'idioma o, si és procedent, de matèria, i seguir el corresponent pla de recuperació per a la superació de la matèria.

7. Així mateix, l'alumnat que repeteix primer curs de batxillerat pot canviar l'idioma de la matèria Llengua Estrangera I sense realitzar cap procediment.

8. El canvi d'idioma ha de ser sol·licitat per escrit davant de la direcció o la titularitat del centre educatiu per l'alumne o alumna, si és major d'edat, o en cas contrari, pel pare, mare, tutor o tutora legal, segons el procediment establert per la conselleria competent en matèria d'educació.

5. Las materias no superadas de la modalidad abandonada no se tendrán que cursar y no se tendrán en cuenta para el cálculo de la nota media del Bachillerato ni a efectos de titulación.

6. Cuando el cambio de modalidad suponga cursar en segundo una o más materias de continuidad, se aplicará lo establecido en el artículo anterior.

7. El procedimiento para solicitar el cambio de modalidad será el que determine la conselleria competente en materia de educación.

8. Para el cálculo de la calificación final de etapa de este alumnado, computarán todas las materias cursadas y superadas de ambas modalidades.

9. El alumnado que repite segundo curso de bachillerato únicamente con las materias pendientes, también puede solicitar el cambio de modalidad en las mismas condiciones establecidas anteriormente. No obstante, hay que tener en cuenta las particularidades siguientes:

a) Respecto a las materias comunes y optativas, debe cursar únicamente las materias de ambos cursos que no haya superado previamente al cursar la modalidad anterior.

b) A este alumnado, las materias de modalidad de segundo curso superadas en la modalidad que se abandona no se le podrán computar como materias de la nueva modalidad.

10. Para el alumnado que repite segundo curso de bachillerato íntegramente, las condiciones del cambio de modalidad son las mismas que las del alumnado que promociona a segundo curso.

11. El cambio de vía en la modalidad de Artes se realizará en los mismos términos y siguiendo el mismo procedimiento establecido para los cambios de modalidad, por analogía.

12. El cambio de modalidad debe ser registrado en el apartado «cambios en la matrícula» del expediente académico y del historial académico del alumno o de la alumna.

13. El alumnado que repita el primer curso podrá elegir una nueva modalidad al volver a cursar primero sin necesidad de realizar ningún procedimiento.

#### Artículo 48. Cambio de lengua extranjera

1. El alumnado podrá cambiar el idioma que haya cursado en la materia Lengua Extranjera I al promocionar al segundo curso de bachillerato, y el idioma que haya cursado en la materia Lengua Extranjera II en el caso de repetición completa o parcial del segundo curso.

2. Los idiomas cursados en las materias Lengua Extranjera I y Segunda Lengua Extranjera I, y Lengua Extranjera II y Segunda Lengua Extranjera II, respectivamente, tienen que ser diferentes.

3. El alumnado que cambie de idioma al pasar a segundo curso de bachillerato no tendrá que superar en el nuevo idioma la materia Lengua Extranjera I si ya la tiene superada.

4. En el caso que tenga la materia Lengua Extranjera I pendiente de superación, tendrá que seguir el correspondiente plan de recuperación para la superación de la materia, bien en el idioma que abandona o bien en el nuevo idioma. Para poder cursar la materia pendiente en el nuevo idioma, será requisito no haber cursado previamente la materia Segunda Lengua Extranjera I de primer curso en el idioma nuevo.

5. El alumnado que se traslade a un centro educativo que no incluya en su oferta educativa el idioma cursado con anterioridad en la materia Lengua Extranjera I o II, tendrá que sustituirlo por alguno de los impartidos en el centro al cual se incorpora. Si tiene pendiente de superación la materia Lengua Extranjera I cursada en el idioma no impartido en el nuevo centro, tendrá que seguir el plan de recuperación para la superación de la materia correspondiente al idioma elegido en el segundo curso de bachillerato.

6. El alumnado que se traslade a un centro educativo con la materia Segunda Lengua Extranjera I o II pendiente de superación, cursada en un idioma que no se imparta en el nuevo centro educativo, tendrá que cambiar de idioma o, si es procedente, de materia, y seguir el correspondiente plan de recuperación para la superación de la materia.

7. Asimismo, el alumnado que repita primer curso de bachillerato puede cambiar el idioma de la materia Lengua Extranjera I sin realizar ningún procedimiento.

8. El cambio de idioma tiene que ser solicitado por escrito ante la dirección o la titularidad del centro educativo por el alumno o alumna, si es mayor de edad, o en caso contrario, por el padre, madre, tutor o tutora legal, según el procedimiento establecido por la conselleria competente en materia de educación.

9. El canvi d'idioma en la matèria Llengua Estrangera I o II ha de ser registrat en l'apartat «canvis en la matrícula» de l'expedient acadèmic i de l'historial acadèmic de l'alumne o alumna.

*Article 49. Permanència en batxillerat i anul·lació de la matrícula*

1. La permanència en batxillerat ocupant un lloc escolar en règim ordinari diürn serà de quatre anys acadèmics com a màxim.

2. A fi de no esgotar el nombre d'anys durant els quals es pot romandre cursant batxillerat en règim ordinari diürn, l'alumne o alumna podrà sol·licitar a la direcció del centre educatiu on estiga matriculat o matriculada, l'anul·lació de la matrícula corresponent quan acredite trobar-se en alguna de les circumstàncies següents: malaltia prolongada de caràcter físic o psíquic, incorporació a un lloc de treball, obligacions ineludibles de tipus personal o familiar que impedisquen la dedicació normal a l'estudi o altres circumstàncies, degudament acreditades, que tinguen caràcter excepcional.

3. Les sol·licituds han de formular-se, en tot cas, abans de finalitzar el mes d'abril de l'any escolar en curs i han de ser resoltes, oït l'equip educatiu i el departament d'orientació, o qui en tinga atribuïdes les funcions, per la direcció del centre educatiu públic, o per la persona titular del centre educatiu privat, on l'alumne o alumna es trobe matriculat, que autoritzarà l'anul·lació de la matrícula sempre que resulte acreditada l'existència d'una de les causes que figuren en el punt anterior. En cas de denegació, les persones interessades podran elevar un recurs davant de la direcció territorial competent en matèria d'educació.

4. L'alumnat que haja esgotat el límit de permanència en l'etapa en règim ordinari diürn podrà continuar els seus estudis en els règims de batxillerat de l'educació de les persones adultes, nocturn o a distància, així com presentar-se a les proves per a majors de vint anys per a l'obtenció directa del títol de batxiller.

**CAPÍTOL III**  
*Titulació*

*Article 50. Obtenció del títol de batxiller*

D'acord amb el que estableix l'article 22 del Reial decret 243/2022:

1. El títol de batxiller acredita l'assoliment dels objectius establits per a l'etapa i l'adquisició de les competències corresponents.

2. Per a obtindre el títol de batxiller serà necessària l'avaluació positiva de totes les matèries dels dos cursos de batxillerat.

3. Excepcionalment, l'equip educatiu podrà decidir, en l'avaluació extraordinària, l'obtenció del títol de batxiller per a un alumne o alumna que haja superat totes les matèries excepte una, sempre que es complisquen, a més, totes les condicions següents:

a) que l'equip educatiu considere que l'alumne o alumna ha assolit els objectius i competències vinculats a aquest títol. Aquesta decisió s'ha d'adoptar per majoria simple i, en cas d'empat, cal considerar el vot de qualitat del tutor o tutora del grup;

b) que no s'haja produït una inassistència continuada i no justificada per part de l'alumne o alumna a la matèria;

c) que l'alumne o alumna s'haja presentat a les proves i haja realitzat les activitats necessàries per a la seua avaluació, incloses les de la convocatòria extraordinària;

d) que la mitjana aritmètica de les qualificacions obtingudes en totes les matèries de l'etapa siga igual o superior a cinc. En aquest cas, a l'efecte del càlcul de la qualificació final de l'etapa, es considerarà la nota numèrica obtinguda en la matèria no superada.

4. El títol de batxiller serà únic i s'expedirà amb expressió de la modalitat cursada i de la nota mitjana obtinguda. Aquesta s'ha de trobar calculant la mitjana aritmètica de les qualificacions de totes les matèries cursades, arrodonida a la centèsima. A l'efecte d'aquest càlcul es tindran en compte les matèries comunes i optatives, així com les matèries específiques de la modalitat per la qual s'expedeix el títol i, si és el cas, la matèria de Religió.

9. El cambio de idioma en la materia Lengua Extranjera I o II tiene que ser registrado en el apartado «cambios en la matrícula» del expediente académico y del historial académico del alumno o alumna.

*Artículo 49. Permanencia en bachillerato y anulación de la matrícula*

1. La permanencia en bachillerato ocupando un puesto escolar en régimen ordinario diurno será de cuatro años académicos como máximo.

2. A fin de no agotar el número de años durante los que se puede permanecer cursando bachillerato en régimen ordinario diurno, el alumno o la alumna podrá solicitar a la dirección del centro educativo donde esté matriculado o matriculada la anulación de la matrícula correspondiente cuando acredite encontrarse en alguna de las circunstancias siguientes: enfermedad prolongada de carácter físico o psíquico, incorporación a un puesto de trabajo, obligaciones ineludibles de tipo personal o familiar que impidan la dedicación normal en el estudio u otras circunstancias, debidamente acreditadas, que tengan carácter excepcional.

3. Las solicitudes deberán formularse, en todo caso, antes de finalizar el mes de abril del año escolar en curso y serán resueltas, oído el equipo educativo y el departamento de orientación, o quien tenga atribuidas las funciones, por la dirección del centro educativo público, o por la persona titular del centro educativo privado, donde se encuentre matriculado el alumno o la alumna, quien autorizará la anulación de la matrícula siempre que resulte acreditada la existencia de una de las causas que figuran en el punto anterior. En caso de denegación, las personas interesadas podrán elevar un recurso ante la dirección territorial competente en materia de educación.

4. El alumnado que haya agotado el límite de permanencia en la etapa en régimen ordinario diurno podrá continuar sus estudios en los regímenes de bachillerato de la educación de las personas adultas, nocturno o a distancia, así como presentarse a las pruebas para mayores de veinte años para la obtención directa del título de bachiller.

**CAPÍTULO III**  
*Titulación*

*Artículo 50. Obtención del título de bachiller*

De acuerdo con lo establecido en el artículo 22 del Real decreto 243/2022:

1. El título de bachiller acredita el logro de los objetivos establecidos para la etapa y la adquisición de las competencias correspondientes.

2. Para obtener el título de bachiller será necesaria la evaluación positiva de todas las materias de los dos cursos de bachillerato.

3. Excepcionalmente, el equipo educativo podrá decidir, en la evaluación extraordinaria, la obtención del título de bachiller por un alumno o alumna que haya superado todas las materias, excepto una, siempre que se cumplan, además, todas las condiciones siguientes:

a) que el equipo educativo considere que el alumno o la alumna ha logrado los objetivos y las competencias vinculados a este título. Esta decisión se adoptará por mayoría simple y, en caso de empate, se considerará el voto de calidad del tutor o la tutora del grupo.

b) que no se haya producido una inasistencia continuada y no justificada por parte del alumno o la alumna a la materia.

c) que el alumno o la alumna se haya presentado a las pruebas y haya realizado las actividades necesarias para su evaluación, incluidas las de la convocatoria extraordinaria.

d) que la media aritmética de las calificaciones obtenidas en todas las materias de la etapa sea igual a cinco o superior. En este caso, a efectos del cálculo de la calificación final de la etapa, se considerará la nota numérica obtenida en la materia no superada.

4. El título de bachiller será único y se expedirá con expresión de la modalidad cursada y de la nota media obtenida. Esta se hallará calculando la media aritmética de las calificaciones de todas las materias cursadas, redondeada a la centésima. A efectos de este cálculo, se tendrán en cuenta las materias comunes y optativas, así como las materias específicas de la modalidad por la que se expide el título y, en su caso, la materia de Religión.

*Article 51. Obtenció del títol de batxiller des d'altres ensenyaments*

D'acord amb el que estableix l'article 23 del Reial decret 243/2022:

1. L'alumnat que tinga el títol de tècnic o tècnica, o de tècnic o tècnica superior en formació professional podrà obtindre el títol de batxiller en la modalitat General, mitjançant la superació de les matèries comunes.

2. L'alumnat que tinga el títol de tècnic o tècnica en arts plàstiques i disseny podrà obtindre el títol de batxiller en la modalitat d'Arts mitjançant la superació de les matèries comunes.

3. També podran obtindre el títol de batxiller en la modalitat d'Arts els qui hagen superat els ensenyaments professionals de música o de dansa i superen, a més, les matèries comunes.

4. En tots els casos anteriors, atés que únicament ha de cursar les matèries comunes de batxillerat, l'alumnat es podrà matricular en qualsevol centre educatiu encara que no tinga autoritzada la modalitat General o d'Arts. Excepcionalment, en aquests casos i amb la finalitat de complir amb la normativa vigent, els centres podran proposar l'expedició del títol de batxiller per a aquest alumnat per la modalitat General o d'Arts, segons el cas.

5. La qualificació que apareixerà en el títol de batxiller dels estudiants referenciats en els apartats d'aquest article s'ha de deduir de la ponderació següent:

a) El 60 % de la mitjana de les qualificacions obtingudes en les matèries cursades en batxillerat.

b) El 40 % de la nota mitjana obtinguda en els ensenyaments mitjançant els quals s'accedeix a l'obtenció del títol, calculada segons el que estableixen els respectius reials decrets d'ordenació d'aquests.

6. El procediment per a sol·licitar cursar únicament les matèries comunes de batxillerat per trobar-se en alguna de les situacions anteriors serà el que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

*Article 52. Càlcul de la qualificació final de batxillerat per a l'alumnat que homologa el primer curs de batxillerat*

Per al càlcul de la qualificació final de l'alumnat que homologa el curs corresponent al primer de batxillerat per haver realitzat aquests estudis en un sistema educatiu estranger, caldrà procedir de la forma següent:

En primer lloc, es calcularà la nota mitjana del segon curs de batxillerat amb totes les matèries cursades en el sistema educatiu valencià.

En segon lloc, la qualificació final de l'etapa de batxillerat serà la mitjana aritmètica resultant de la nota descrita en el paràgraf anterior, corresponent a segon de batxillerat, i de la nota mitjana del curs primer de batxillerat calculada per l'òrgan competent per a la realització de l'homologació.

*Article 53. Matrícula d'honor*

Als i les alumnes que després de superar totes les matèries de l'etapa i sense perjudici de les possibles convalidacions o exempcions de matèries, obtinguen una qualificació mitjana de batxillerat igual o superior a 9, se'ls pot consignar la menció de «matrícula d'honor» en les observacions de l'acta de qualificacions finals, en l'expedient acadèmic i en l'històric acadèmic. A més de la condició anterior, l'equip docent haurà d'acordar de forma col·legiada la concessió de la matrícula d'honor, i es podrà concedir una matrícula d'honor per cada 20 alumnes o fracció del total d'estudiants de segon curs de batxillerat en el centre docent.

**CAPÍTOL IV**

*Documents oficials d'avaluació*

*Article 54. Documents i informes d'avaluació*

1. En batxillerat, d'acord amb el que estableix l'article 29 del Reial decret 243/2022, els documents oficials d'avaluació són les actes d'avaluació, l'expedient acadèmic, l'històric acadèmic i, si és el cas, l'informe personal per trasllat.

2. Aquests documents s'han d'ajustar a les característiques que s'estableixen en aquest decret.

*Artículo 51. Obtención del título de bachiller desde otras enseñanzas*

De acuerdo con lo que establece el artículo 23 del Real decreto 243/2022:

1. El alumnado que tenga el título de técnico o técnica, o de técnico o técnica superior en formación profesional podrá obtener el título de bachiller en la modalidad General, mediante la superación de las materias comunes.

2. El alumnado que tenga el título de técnico o técnica en artes plásticas y diseño podrá obtener el título de bachiller en la modalidad de Artes mediante la superación de las materias comunes.

3. También podrán obtener el título de bachiller en la modalidad de Artes quienes hayan superado las enseñanzas profesionales de música o de danza, y superen, además, las materias comunes.

4. En todos los casos anteriores, dado que únicamente debe cursar las materias comunes de bachillerato, el alumnado se podrá matricular en cualquier centro educativo, aunque no tenga autorizada la modalidad General o de Artes. Excepcionalmente, en estos casos y con el fin de cumplir con la normativa vigente, los centros podrán proponer la expedición del título de bachiller para este alumnado por la modalidad General o de Artes, según el caso.

5. La calificación que aparecerá en el título de bachiller de los estudiantes referenciados en los apartados de este artículo se deducirá de la ponderación siguiente:

a) El 60 % de la media de las calificaciones obtenidas en las materias cursadas en bachillerato.

b) El 40 % de la nota media obtenida en las enseñanzas mediante las cuales se accede a la obtención del título, calculada conforme a lo establecido en los respectivos reales decretos de ordenación de estas.

6. El procedimiento para solicitar cursar únicamente las materias comunes de bachillerato por encontrarse en alguna de las situaciones anteriores será el que determine la conselleria competente en materia de educación.

*Artículo 52. Cálculo de la calificación final de bachillerato para el alumnado que homologa el primer curso de bachillerato*

Para calcular la calificación final del alumnado que homologa el curso correspondiente a primero de bachillerato por haber realizado estos estudios en un sistema educativo extranjero, se tendrá que proceder de la forma siguiente:

En primer lugar, se calculará la nota media del segundo curso de bachillerato con todas las materias cursadas en el sistema educativo valenciano.

En segundo lugar, la calificación final de la etapa de bachillerato será la media aritmética resultante de la nota descrita en el párrafo anterior, que corresponde a segundo de bachillerato, y de la nota media del curso primero de bachillerato, calculada por el órgano competente para la realización de la homologación.

*Artículo 53. Matrícula de honor*

A los alumnos y las alumnas que, después de superar todas las materias de la etapa y sin perjuicio de las posibles convalidaciones o exenciones de materias, obtengan una calificación media de bachillerato igual o superior a 9, se les puede consignar la menció de «matrícula de honor» en las observaciones del acta de calificaciones finales, en el expediente académico y en el historial académico. Además de la condició anterior, el equipo docente tendrá que acordar de forma colegiada la concesión de la matrícula de honor, y se podrá conceder una matrícula de honor por cada 20 alumnos o fracción del total de estudiantes de segundo curso de bachillerato en el centro docente.

**CAPÍTULO IV**

*Documentos oficiales de evaluación*

*Artículo 54. Documentos e informes de evaluación*

1. En bachillerato, de acuerdo con lo que establece el artículo 29 del Real decreto 243/2022, los documentos oficiales de evaluación son las actas de evaluación, el expediente académico, el historial académico y, si procede, el informe personal por traslado.

2. Estos documentos se deben ajustar a las características que se establecen en este decreto.

3. L'històric 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, segons el que estableix l'article 29.2 del Reial decret 243/2022.

#### *Article 55. Actes d'avaluació*

D'acord amb el que estableix l'article 30 del Reial decret 243/2022:

1. Les actes d'avaluació s'han d'estendre per a cada un dels cursos i s'han de tancar després de la finalització del període lectiu després de la convocatòria ordinària, i després de la convocatòria extraordinària. 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 reflectits en aquests actes s'hauran d'expressar mitjançant qualificacions numèriques de zero a deu sense decimals, i es consideraran negatives les qualificacions inferiors a cinc. Quan l'alumnat no es presente a les proves extraordinàries es consignarà com a «no presentat» (NP).

3. En les actes de segon curs figurarà l'alumnat amb matèries no superades del curs anterior, si és el cas, i es recollirà la proposta d'expedició del títol de batxiller, juntament amb la nota mitjana de l'etapa, que es calcularà segons el que s'estableix en l'article 50 d'aquest decret. En aquest curs s'estendran actes d'avaluació de matèries pendents al final del període lectiu ordinari i de la convocatòria de la prova extraordinària.

4. Per a l'aplicació del que es preveu en l'apartat cinquè de la disposició addicional primera del Reial decret 243/2022, s'haurà de fer constar, a més, una nota mitjana normalitzada, calculada sense tindre en compte la qualificació de la matèria de Religió.

5. Les actes d'avaluació han de ser signades per tot el professorat del grup i portar el vistiplau de la persona titular de la direcció del centre.

6. Els models d'actes de batxillerat són els que figuren en l'annex VIII d'aquest decret.

#### *Article 56. Expedient acadèmic*

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'alumne o alumna, així com qualsevol altra informació rellevant.

2. D'acord amb l'article 31.1 del Reial decret 243/2022, 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 procés d'avaluació. S'ha d'obrir al començament de l'etapa o, si és el cas, en el moment de la incorporació al centre i ha de recollir, almenys, els resultats de l'avaluació de les matèries en les diferents convocatòries, les decisions de promoció i titulació i, si n'hi ha, les mesures de suport educatiu o les adaptacions que s'han adoptat per a l'alumne i qualsevol resolució administrativa de caràcter singular que l'afecte acadèmicament. De la mateixa manera, cal que conste la qualificació final obtinguda a l'etapa, així com la mitjana normalitzada a la qual es refereix l'apartat 4 de l'article 55.

3. El model d'expedient acadèmic de batxillerat és el que figura en l'annex IX d'aquest decret.

#### *Article 57. Històric acadèmic*

D'acord amb el que estableix l'article 32 del Reial decret 243/2022:

1. L'històric acadèmic de batxillerat és el document oficial que reflecteix els resultats de l'avaluació i les decisions relatives al progrés acadèmic de l'alumnat en tota l'etapa, porta el vistiplau del director o directora i té valor acreditatiu dels estudis realitzats.

2. L'històric acadèmic, com a mínim, ha de recollir les dades identificatives de l'alumne o alumna, les matèries cursades en cada un dels anys d'escolarització, les mesures de suport educatiu aplicades, els resultats de l'avaluació en cada convocatòria, les decisions sobre promoció i permanència, la nota mitjana del batxillerat i la nota mitjana normalitzada, així com la informació relativa als canvis de centre i les dates en què s'han produït les diferents fites. Hi ha de figurar, així

3. El històric acadèmic y, en su caso, el informe personal por traslado, se consideran documentos básicos para garantizar la movilidad del alumnado por todo el territorio nacional, según lo que establece el artículo 29.2 del Real decreto 243/2022.

#### *Artículo 55. Actas de evaluación*

De acuerdo con lo establecido en el artículo 30 del Real decreto 243/2022:

1. Las actas de evaluación se extenderán para cada uno de los cursos y se cerrarán tras la finalización del periodo lectivo después de la convocatoria ordinaria y después de la convocatoria extraordinaria. 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 reflejados en estas actas se expresarán mediante calificaciones numéricas de cero a diez sin decimales y se considerarán negativas las calificaciones inferiores a cinco. Cuando el alumnado no se presente a las pruebas extraordinarias, se consignará como «no presentado» (NP).

3. En las actas de segundo curso figurará el alumnado con materias no superadas del curso anterior, si procede, y se recogerá la propuesta de expedición del título de bachiller, junto con la nota media de la etapa, que se calculará según lo establecido en el artículo 50 de este decreto. En este curso se extenderán actas de evaluación de materias pendientes al final del periodo lectivo ordinario y de la convocatoria de la prueba extraordinaria.

4. Para la aplicación de lo que contempla el apartado quinto de la disposición adicional primera del Real decreto 243/2022, se hará constar, además, una nota media normalizada, calculada sin tener en cuenta la calificación de la materia de Religión.

5. Las actas de evaluación serán firmadas por todo el profesorado del grupo y llevarán el visto bueno de la persona titular de la dirección del centro.

6. Los modelos de actas de bachillerato son los que figuran en el anexo VIII de este decreto.

#### *Artículo 56. Expediente académico*

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. De acuerdo con el artículo 31.1 del Real decreto 243/2022, 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 abrirá a comienzos de la etapa o, si procede, en el momento de la incorporación al centro y recogerá, al menos, los resultados de la evaluación de las materias en las diferentes convocatorias, las decisiones de promoción y titulación y, si hubiera, las medidas de apoyo educativo o las adaptaciones que se han adoptado para el alumno y cualquier resolución administrativa de carácter singular que le afecte académicamente. Del mismo modo, es necesario que conste la calificación final obtenida en la etapa, así como la media normalizada a la que se refiere el apartado 4 del artículo 55.

3. El modelo de expediente académico de bachillerato es el que figura en el anexo IX de este decreto.

#### *Artículo 57. Historial académico*

De acuerdo con lo establecido en el artículo 32 del Real decreto 243/2022:

1. El historial académico de bachillerato es el documento oficial que refleja los resultados de la evaluación y las decisiones relativas al progreso académico del alumnado en toda la etapa, lleva el visto bueno del director o la directora y tiene valor acreditativo de los estudios realizados.

2. El historial académico, como mínimo, debe recoger los datos identificativos del alumno o la alumna, las materias cursadas en cada uno de los años de escolarización, las medidas de apoyo educativo aplicadas, los resultados de la evaluación en cada convocatoria, las decisiones sobre promoción y permanencia, la nota media del bachillerato y la nota media normalizada, así como la información relativa a los cambios de centro y las fechas en las que se han producido los diferentes hitos.

mateix, la indicació de les resolucions de caràcter singular que afecten acadèmicament l'alumne o alumna.

3. Després de finalitzar l'etapa, l'històric acadèmic de batxillerat s'ha de lliurar a l'alumne o alumna o, en cas que siga menor d'edat, als seus pares, mares, tutors o tutores legals.

4. El model d'històric acadèmic de batxillerat és el que figura en l'annex X d'aquest decret.

#### *Article 58. Informe personal per trasllat*

D'acord amb el que estableix l'article 33 del Reial decret 243/2022:

1. L'informe personal per trasllat és el document oficial que s'emete 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 aquest informe al de destinació, i a petició d'aquest, juntament amb una còpia de l'històric acadèmic. El centre receptor ha d'obrir el corresponent expedient acadèmic. La matriculació adquirirà caràcter definitiu una vegada rebuda la còpia de l'històric acadèmic.

3. L'informe personal per trasllat ha de contindre com a mínim els elements següents:

a) Resultats parcials d'avaluació, en el cas que ja haja tingut lloc alguna sessió d'avaluació.

b) Aplicació, si és el cas, de mesures educatives complementàries de reforç i suport, així com els plans d'actuació personalitzats.

c) Tots els canvis que s'hagen produït en la matriculació de l'alumne o alumna en el curs del trasllat.

d) Totes les observacions que es consideren oportunes sobre el progrés general de l'alumne o alumna.

4. L'informe personal per trasllat cal que l'elabore i el signe 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 XI d'aquest decret.

#### *Article 59. Custòdia i arxivament dels documents oficials 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 les certificacions que se sol·liciten. En cas de supressió d'algun centre, les direccions territorials d'Educació han d'adoptar les mesures corresponents per conservar-los o traslladar-los.

2. Tots els documents oficials de l'avaluació s'han de conservar en el centre a disposició de la Inspecció per a possibles comprovacions.

#### *Article 60. Autenticitat, seguretat i confidencialitat*

D'acord amb el que estableix l'article 34 del Reial decret 243/2022:

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. Pel que fa a l'obtenció de les dades personals de l'alumnat, a la cessió d'aquestes d'uns centres a uns altres i a la seguretat i confidencialitat d'aquests, caldrà ajustar-se al que es disposa en la legislació vigent en matèria de protecció de dades de caràcter personal i, en tot cas, al que s'estableix en la disposició addicional 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 podran ser substituïts pels seus equivalents realitzats per mitjans electrònics, informàtics o telemàtics, sempre que quede garantida la seua autenticitat, integritat, 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 i per la Llei 39/2015, d'1 d'octubre, del

Debe figurar, así mismo, la indicación de las resoluciones de carácter singular que afecten académicamente al alumno.

3. Después de finalizar la etapa, el historial académico de bachillerato se entregará al alumno o la alumna o, en caso de que fuera menor de edad, a sus padres, madres, tutores o tutoras legales.

4. El modelo de historial académico de bachillerato es el que figura en el anexo X de este decreto.

#### *Artículo 58. Informe personal por traslado*

De acuerdo con lo que establece el artículo 33 del Real decreto 243/2022:

1. El informe personal por traslado es el documento oficial que se emite en caso de traslado del alumno o la 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 abrirá 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) Resultados parciales de evaluación, en el supuesto de que ya haya tenido lugar alguna sesión de evaluación.

b) Aplicación, si procede, de medidas educativas complementarias de refuerzo y apoyo, así como los planes de actuación personalizados.

c) Todos los cambios que se hayan producido en la matriculación del alumno o alumna en el curso del traslado.

d) Todas las 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 la tutora, con el visto bueno del director o la directora, a partir de los datos facilitados por el equipo educativo que imparta docencia al alumno o la alumna.

5. El informe personal por traslado se debe ajustar al modelo que figura en el anexo XI de este decreto.

#### *Artículo 59. Custodia y archivo de los documentos oficiales 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 caso de supresión de algún centro, las direcciones territoriales de educación adoptarán 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 60. Autenticidad, seguridad y confidencialidad*

De acuerdo con lo que establece el artículo 34 del Real decreto 243/2022:

1. El director o la directora, como responsable de todas las actividades académicas del centro, debe visar con su firma los documentos oficiales.

2. En cuanto a la obtención de los datos personales del alumnado, a su cesión de unos centros a otros y a su seguridad y confidencialidad, se ajustará 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 vigésima tercera de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. Los documentos oficiales de evaluación y sus procedimientos de validación descritos en los apartados anteriores podrán ser substituidos 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 que establece la Ley orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales, y la Ley 39/2015, de 1



procediment administratiu comú de les administracions públiques, així com per la normativa que les desplega.

4. L'expedient electrònic de l'alumnat estarà constituït, almenys, per les dades contingudes en els documents oficials d'avaluació, i complirà amb 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 addicional primera del Reial decret 243/2022:

1. Els ensenyaments de religió s'han d'incloure en batxillerat d'acord amb el que s'estableix en la disposició addicional segona de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig.

2. Els centres han de garantir que, en el període de matrícula, l'alumnat major 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 dels ensenyaments de les diferents confessions religioses amb què l'Estat ha subscrit acords de cooperació en matèria educativa és competència de les corresponents autoritats religioses.

4. L'avaluació dels ensenyaments de les diferents confessions religioses amb què l'Estat haja subscrit acords de cooperació s'ajustarà al que s'estableix en aquests, entenent que l'avaluació es realitzarà en els mateixos termes i amb els mateixos efectes que les altres matèries

5. Per tal de garantir el principi d'igualtat i la lliure concurrència, les qualificacions que s'hagen obtingut en l'avaluació dels ensenyaments de religió no es computaran en l'obtenció de la nota mitjana a efectes d'accés a la Universitat ni en les convocatòries per a l'obtenció de beques i ajudes a l'estudi, en què hagen d'entrar en concurrència els expedients acadèmics.

### *Segona. 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, pertanyent al cos de catedràtics d'Ensenyament Secundari i al cos de professors d'Ensenyament Secundari, pot impartir les matèries optatives del batxillerat. L'adscripció de les matèries optatives a què fa referència l'article 16 d'aquest decret s'ha d'ajustar a la graella següent:

Matèries optatives de batxillerat  
Especialitats  
Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal  
Educació Física  
Biologia Humana i Salut  
Biologia  
Comunicació Audiovisual  
Dibuix  
Cultura Jurídica i Democràtica  
Formació i Orientació Laboral  
Descobrint les Nostres Arrels Clàssiques  
Llatí. Grec  
El treball experimental en Física i Química  
Física i Química  
Geografia i Història Valencianes  
Geografia i Història  
Gestió de Projectes d'Emprenedoria  
Administració d'Empreses  
Economia  
Formació i Orientació Laboral  
Organització i Gestió Comercial

de octubre, del procedimiento administrativo común de las administraciones públicas, así como la normativa que las desarrolla.

4. El expediente electrónico del alumnado estará constituido, al menos, por los datos que recogen los documentos oficiales de evaluación, y cumplirá 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 243/2022:

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en el bachillerato de acuerdo con lo que establece la disposición adicional segunda de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

2. Los centros garantizarán 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 las enseñanzas de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha subscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia de las correspondientes autoridades religiosas.

4. La evaluación de las enseñanzas de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado haya subscrito acuerdos de cooperación se ajustará a lo establecido en estos, entendiendo que la evaluación se realizará en los mismos términos y con los mismos efectos que las otras materias.

5. Para garantizar el principio de igualdad y la libre concurrencia, las calificaciones que se hayan obtenido en la evaluación de las enseñanzas de religión no se computarán en la obtención de la nota media a efectos de acceso a la universidad ni en las convocatorias para la obtención de becas y ayudas al estudio, en las que deban entrar en concurrència los expedientes académicos.

### *Segunda. Calendario escolar*

La conselleria competente en materia de educación publicará 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, perteneciente al cuerpo de catedráticos de Enseñanza Secundaria y al cuerpo de profesores de Enseñanza Secundaria, puede impartir las materias optativas del bachillerato. La adscripción de las materias optativas a las que hace referencia el artículo 16 de este decreto se debe ajustar a la tabla siguiente:

Materias optativas de bachillerato  
Especialidades  
Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal  
Educación Física  
Biología Humana y Salud  
Biología  
Comunicación Audiovisual  
Dibujo  
Cultura Jurídica y Democrática  
Formación y Orientación Laboral  
Descubriendo Nuestras Raíces Clásicas  
Latín. Griego  
El Trabajo Experimental en Física y Química  
Física y Química  
Geografía e Historia Valencianas  
Geografía e Historia  
Gestión de Proyectos de Emprendimiento  
Administración de Empresas  
Economía  
Formación y Orientación Laboral  
Organización y Gestión Comercial



(En els centres en els quals hi haja professorat de l'especialitat d'Economia, Formació i Orientació Laboral, Administració d'Empreses i Organització i Gestió Comercial, s'ha de seguir aquest ordre de prelación)

- Imatge i So
- Tecnologia
- Producció Musical
- Música
- Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics I i II
- Informàtica
- Psicologia
- Filosofia
- Segona Llengua Estrangera I i II
- Llengua Estrangera corresponent

2. La matèria Cultura Jurídica i Democràtica podrà ser també impartida per professorat d'altres especialitats sempre que es tracte de llicenciats o graduats en alguna especialitat de la branca de coneixements de Ciències Socials i Jurídiques amb formació en la matèria.

3. La matèria Projecte d'Investigació podrà ser impartida per professorat de qualsevol especialitat.

4. La conselleria competent en matèria d'educació podrà autoritzar adscripcions d'altres especialitats a les matèries optatives indicades en la graella anterior sempre que reunisquen formació en la matèria i sense perjudici de la preferència que, per a impartir aquests matèries, tenen els professors i professores de les especialitats indicades en la graella.

5. 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 d'acord amb la graella anterior i en base a la normativa vigent que estableix les especialitats dels cossos docents d'Ensenyament Secundari.

#### *Quarta. Batxillerat per a persones adultes*

1. L'oferta de batxillerat per a persones adultes és la que correspon al règim nocturn i al règim a distància.

2. La conselleria competent en matèria d'educació ha de regular els ensenyaments de batxillerat destinats a persones adultes en els règims nocturn i a distància, sense perjudici que els seus horaris s'ajusten al que indica l'annex XII d'aquest decret.

3. Els i les alumnes que cursen batxillerat en el marc de l'oferta específica establida per les administracions educatives per a persones adultes obtindran el títol sempre que hagen obtingut avaluació positiva en totes les matèries dels dos cursos de batxillerat, o en totes les matèries excepte en una. En aquest últim cas, s'hauran de reunir les condicions següents:

a) que l'equip educatiu considere que l'alumne o alumna ha assolit els objectius i competències vinculats a aquest títol. Aquesta decisió s'ha d'adoptar per majoria simple i en cas d'empat cal considerar el vot de qualitat del tutor o tutora del curs;

b) que no s'haja produït una inassistència continuada i no justificada per part de l'alumne o alumna a la matèria.

c) que l'alumne o alumna s'haja presentat a les proves i haja realitzat les activitats necessàries per a la seua avaluació, incloses les de la convocatòria extraordinària.

d) que la mitjana aritmètica de les qualificacions obtingudes en totes les matèries de l'etapa siga igual o superior a cinc. En aquest cas, a l'efecte del càlcul de la qualificació final de l'etapa, es considerarà la nota numèrica obtinguda en la matèria no superada.

4. Correspon a la conselleria competent en matèria d'educació l'organització de proves perquè les persones majors de vint anys puguem obtenir directament el títol de batxiller. Aquests proves s'hauran d'organitzar de manera diferenciada segons les modalitats del batxillerat i hauran de comptar amb les mesures d'accessibilitat universal i les adaptacions que necessite tot l'alumnat amb necessitats educatives especials.

#### *Cinquena. Simultaneïtat d'estudis de batxillerat i d'ensenyaments professionals de música o dansa*

1. L'alumnat que cursa cinqué o sisé curs dels ensenyaments professionals de música o de dansa i simultàniament primer de batxillerat, podrà matricular-se únicament de les matèries comunes de batxillerat

(En los centros en los que haya profesorado de la especialidad de Economía, Formación y Orientación Laboral, Administración de Empresas y Organización y Gestión Comercial, se debe seguir este orden de prelación).

- Imagen y Sonido
- Tecnología
- Producción Musical
- Música
- Programación, Redes y Sistemas Informáticos I y II
- Informática
- Psicología
- Filosofía
- Segunda Lengua Extranjera I y II
- Lengua extranjera correspondiente

2. La materia Cultura Jurídica y Democrática podrá ser también impartida por profesorado de otras especialidades, siempre que se trate de licenciados o graduados en alguna especialidad de la rama de conocimientos de Ciencias Sociales y Jurídicas con formación en la materia.

3. La materia Proyecto de Investigación podrá ser impartida por profesorado de cualquier especialidad.

4. 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, tienen los profesores y las profesoras de las especialidades indicadas en la tabla.

5. 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 de acuerdo con la tabla anterior y basándose en la normativa vigente que establece las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria.

#### *Cuarta. Bachillerato para personas adultas*

1. La oferta de bachillerato para personas adultas es la que corresponde al régimen nocturno y al régimen a distancia.

2. La conselleria competente en materia de educación regulará las enseñanzas de bachillerato destinadas a personas adultas en los regímenes nocturno y a distancia, sin perjuicio de que sus horarios se ajusten a lo que indica el anexo XII de este decreto.

3. Los alumnos y las alumnas que cursen bachillerato en el marco de la oferta específica establecida por las administraciones educativas para personas adultas obtendrán el título siempre que hayan obtenido una evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de bachillerato, o en todas las materias excepto en una. En este último caso, se deberán reunir las condiciones siguientes:

a) que el equipo educativo considere que el alumno o la alumna ha logrado los objetivos y las competencias vinculados a este título. Esta decisión se debe adoptar por mayoría simple y, en caso de empate, se debe considerar el voto de calidad del tutor o tutora del curso.

b) que no se haya producido una inasistencia continuada y no justificada por parte del alumno o la alumna a la materia.

c) que el alumno o la alumna se haya presentado a las pruebas y haya realizado las actividades necesarias para su evaluación, incluidas las de la convocatoria extraordinaria.

d) que la media aritmética de las calificaciones obtenidas en todas las materias de la etapa sea igual a cinco o superior. En este caso, a efectos del cálculo de la calificación final de la etapa, se considerará la nota numérica obtenida en la materia no superada.

4. Corresponde a la conselleria competente en materia de educación la organización de pruebas para que las personas mayores de veinte años puedan obtener directamente el título de bachiller. Estas pruebas se organizarán de manera diferenciada según las modalidades del bachillerato y deberán contar con las medidas de accesibilidad universal y las adaptaciones que necesiten todos los alumnos con necesidades educativas especiales.

#### *Quinta. Simultaneidad de estudios de bachillerato y de enseñanzas profesionales de música o danza*

1. El alumnado que curse quinto o sexto curso de las enseñanzas profesionales de música o de danza y, simultáneamente, primero de bachillerato podrá matricularse únicamente de las materias comunes de

i obtindre el títol de batxiller per la modalitat d'Arts sempre que estiga en possessió del títol de tècnic dels ensenyaments professionals de música o de dansa en el moment de realització de l'avaluació final de segon curs de batxillerat, siga en la fase ordinària o en l'extraordinària, i sempre que supere les matèries comunes de batxillerat.

2. En termes de promoció de primer a segon curs, per a aquest alumnat, caldrà ajustar-se al que estableix l'article 43 d'aquest decret, però únicament en relació amb les matèries comunes. En termes de permanència en l'etapa, s'aplicaran els mateixos criteris establits amb caràcter general en batxillerat.

3. En el cas que un alumne o alumna supere totes les matèries de primer i segon de batxillerat, però no estiga en possessió del títol de tècnic dels ensenyaments professionals de música o de dansa perquè no ha superat totes les matèries d'aquests ensenyaments, les qualificacions de batxillerat es traslladaran a l'acta del curs acadèmic següent fins que l'alumne o alumna obtinga el títol de tècnic dels ensenyaments professionals de música o de dansa, si no és que aquest alumnat renuncia a la possibilitat de cursar simultàniament els dos ensenyaments i opta per cursar totes les matèries de batxillerat. Aquesta opció no es podrà exercir una vegada haja transcorregut el mes d'octubre de cada curs acadèmic i, en tot cas, hi serà aplicable el límit de permanència en l'etapa establert per al batxillerat.

4. En el supòsit de l'alumnat que estiga cursant sisè curs dels ensenyaments professionals de música o de dansa i haja superat el primer curs de qualsevol de les modalitats o vies del batxillerat cursant totes les matèries, podrà sol·licitar en segon curs de batxillerat matricular-se únicament de les matèries comunes. En aquest cas, als efectes d'avaluació i titulació, cal considerar únicament les matèries comunes de primer i segon de batxillerat.

5. L'alumnat amb una o dues matèries pendents de primer curs únicament haurà de cursar aquests matèries si es tracta de matèries comunes.

6. En tots els casos anteriors, atés que únicament ha de cursar les matèries comunes de batxillerat, l'alumnat es podrà matricular en qualsevol centre educatiu encara que no tinga autoritzada la modalitat d'Arts. Excepcionalment, en aquests casos i amb la finalitat de complir amb la normativa vigent, els centres podran proposar l'expedició del títol de batxiller per a aquest alumnat per la modalitat d'Arts.

7. La qualificació que apareixerà en el títol de batxiller dels estudiants referenciats en els apartats d'aquest article s'ha de deduir de la ponderació següent:

a) El 60 % de la mitjana de les qualificacions obtingudes en les matèries comunes cursades en batxillerat.

b) El 40 % de la nota mitjana obtinguda en els ensenyaments mitjançant els quals s'accedeix a l'obtenció del títol, calculada segons el que estableixen els respectius reials decrets d'ordenació d'aquests.

8. Aquesta circumstància ha de ser registrada en l'apartat «canvis en la matrícula» de l'expedient acadèmic i de l'historial acadèmic de l'alumne o alumna.

9. El procediment per a sol·licitar cursar únicament les matèries comunes de batxillerat per trobar-se en alguna de les situacions descrites en aquesta disposició serà el que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

#### *Sisena. Obtenció de noves modalitats de batxillerat*

Qui haja obtingut el títol de batxiller podrà obtindre qualsevol de les altres modalitats, mitjançant la superació de les matèries de la modalitat que, segons el que està previst en aquest decret, es requereixen per a la modalitat escollida.

#### *Setena. Obligacions administratives dels centres de titularitat privada*

1. Els centres de titularitat privada que imparteixen ensenyaments de batxillerat, en qüestions d'avaluació, promoció i titulació, hauran 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 aquest decret, així com a lliurar dins del termini i en la forma oportuna als centres públics a què es troben adscrits la documentació corresponent sobre avaluació i expedició de títols.

bachillerato y obtener el título de bachiller por la modalidad de Artes siempre que esté en posesión del título de técnico de las enseñanzas profesionales de música o de danza en el momento de realizar la evaluación final de segundo curso de bachillerato, sea en la fase ordinaria o en la extraordinaria, y supere las materias comunes de bachillerato.

2. En términos de promoción de primero a segundo curso, para este alumnado habrá que ajustarse a lo que establece el artículo 43 de este decreto, pero únicamente en relación con las materias comunes. En términos de permanencia en la etapa, se aplicarán los mismos criterios establecidos a todos los efectos en bachillerato.

3. En el supuesto de que un alumno o alumna supere todas las materias de primero y segundo de bachillerato, pero no esté en posesión del título de técnico de las enseñanzas profesionales de música o de danza por no haber superado todas las materias de estas enseñanzas, las calificaciones de bachillerato se trasladarán al acta del curso académico siguiente hasta que el alumno o la alumna obtenga el título de técnico de las enseñanzas profesionales de música o de danza, si no es que este alumnado renuncia a la posibilidad de cursar simultáneamente las dos enseñanzas y opta por cursar todas las materias de bachillerato. Esta opción no podrá ejercerse una vez haya transcurrido el mes de octubre de cada curso académico, y, en todo caso, será aplicable el límite de permanencia en la etapa establecido para el bachillerato.

4. En el supuesto del alumnado que esté cursando sexto curso de las enseñanzas profesionales de música o de danza y haya superado el primer curso de cualquiera de las modalidades o vías del bachillerato cursando todas las materias, podrá solicitar en segundo curso de bachillerato matricularse únicamente de las materias comunes. En este caso, a los efectos de evaluación y titulación, se considerarán únicamente las materias comunes de primero y segundo de bachillerato.

5. El alumnado con una o dos materias pendientes de primer curso solo tendrá que cursar estas materias si se trata de materias comunes.

6. En todos los casos anteriores, dado que únicamente debe cursar las materias comunes de bachillerato, el alumnado se podrá matricular en cualquier centro educativo, aunque no tenga autorizada la modalidad de Artes. Excepcionalmente, en estos casos y con el fin de cumplir con la normativa vigente, los centros podrán proponer la expedición del título de bachiller para este alumnado por la modalidad de Artes.

7. La calificación que aparecerá en el título de bachiller de los estudiantes referenciados en los apartados de este artículo se deducirá de la ponderación siguiente:

a) El 60 % de la media de las calificaciones obtenidas en las materias comunes cursadas en bachillerato.

b) El 40 % de la nota media obtenida en las enseñanzas mediante las cuales se accede a la obtención del título, calculada conforme a lo establecido en los respectivos reales decretos de ordenación de estas.

8. Esta circunstancia se registrará en el apartado «cambios en la matrícula» del expediente académico y del historial académico del alumno o de la alumna.

9. El procedimiento para solicitar cursar únicamente las materias comunes de bachillerato por encontrarse en alguna de las situaciones descritas en esta disposición será el que determine la conselleria competente en materia de educación.

#### *Sexta. Obtención de nuevas modalidades de bachillerato*

Quien haya obtenido el título de bachiller podrá obtener cualquiera de las otras modalidades, mediante la superación de aquellas materias de modalidad que, según lo que prevé este decreto, se requieren para la modalidad escogida.

#### *Séptima. Obligaciones administrativas de los centros de titularidad privada*

1. Los centros de titularidad privada que imparten enseñanzas de bachillerato, en cuestiones de evaluación, promoción y titulación, deberán hacer uso de 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 dentro del plazo y en la forma oportuna a los centros públicos a los que se encuentran adscritos la documentación correspondiente sobre evaluación y expedición de títulos.

#### *Huitena. Incidència pressupostària i necessitat de recursos*

La implementació i el desplegament posterior d'aquest decret no poden tindre cap incidència en la dotació de tots i cada un dels capítols de despesa assignats a la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, i en tot cas han d'atendre's amb els mitjans personals i materials que aquesta tinga assignats.

#### *Novena. Centres autoritzats per a impartir les diverses modalitats*

1. Els centres docents que en el moment de l'entrada en vigor d'aquest decret impartien la modalitat de Ciències queden autoritzats a impartir la modalitat de Ciències i Tecnologia establida en aquest decret.

2. Així mateix, els centres que en el moment de l'entrada en vigor d'aquest decret impartien la modalitat d'Arts o la modalitat d'Humanitats i Ciències Socials, o les dues, queden autoritzats a impartir aquests mateixes modalitats establides en aquest decret.

3. La conselleria competent en matèria d'educació determinarà, mitjançant una resolució de l'òrgan competent, els centres que tindran autoritzada la modalitat General a partir del curs 2023-2024.

### DISPOSICIONS TRANSITÒRIES

#### *Primera. Currículum de segon curs de batxillerat per al curs 2022-2023*

El currículum i l'ordenació general del segon curs de batxillerat per al curs escolar 2022-2023 serà el que estableix el Decret 87/2015, de 5 de juny, pel qual s'estableix el currículum i desplega l'ordenació general de l'educació secundària obligatòria i del batxillerat a la Comunitat Valenciana.

#### *Segona. Documents d'avaluació i de canvi de modalitat de segon curs de batxillerat per al curs 2022-2023*

1. Els documents d'avaluació de segon curs de batxillerat per al curs escolar 2022-2023 seran els que estableix 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.

2. Els documents relatius al canvi de modalitat o itinerari en segon de batxillerat per al curs escolar 2022-2023 són els que es recullen als annexos IX, X i XI de l'Ordre 38/2017, d'acord amb el seu capítol 28, que regula el procediment, mentre no es publique la nova normativa reguladora d'aquests procediments.

#### *Tercera. Proves lliures per a l'obtenció del títol de batxiller*

Les proves perquè les persones majors de vint anys puguem obtenir directament el títol de batxiller, que es realitzen fins al final del curs 2023-2024, s'organitzaran basant-se en l'Ordre 6/2018, de 4 d'abril, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, per la qual es regula la prova perquè les persones majors de vint anys puguem obtenir directament el títol de batxiller a la Comunitat Valenciana

#### *Quarta. Organització i funcionament del batxillerat nocturn i a distància*

L'Ordre 19 de juny de 2009, de la Conselleria d'Educació, per la qual es regula l'organització i el funcionament del Batxillerat diürn, nocturn i a distància a la Comunitat Valenciana ha de romandre vigent en les qüestions relatives al batxillerat nocturn i a distància no regulades en aquest decret fins que no es desplegue per part de l'òrgan competent en matèria d'ordenació de la conselleria competent en matèria d'educació, la regulació de l'organització d'aquests ensenyaments.

### DISPOSICIÓ DEROGATÒRIA

#### *Única. Derogació normativa*

1. Queda derogat el Decret 87/2015, de 5 de juny, pel qual estableix el currículum i desplega l'ordenació general de l'educació secundària obligatòria i del batxillerat a la Comunitat Valenciana, sense perjudici del que estableix la disposició transitòria primera.

#### *Octava. Incidència presupuestaria y necesidad de recursos*

La implementación y el desarrollo posterior de este decreto no pueden tener ninguna incidencia en la dotación de todos y cada uno de los capítulos de gasto asignados a la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, y, en todo caso, deberán atenderse con los medios personales y materiales que esta tenga asignados.

#### *Novena. Centros autorizados para impartir las diversas modalidades*

1. Los centros docentes que, a la entrada en vigor de este decreto, impartían la modalidad de Ciencias quedan autorizados a impartir la modalidad de Ciencias y Tecnología establecida en este decreto.

2. Así mismo, los centros que, a la entrada en vigor de este decreto, impartían la modalidad de Artes o la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, o las dos, quedan autorizados a impartir estas mismas modalidades establecidas en este decreto.

3. La conselleria competente en materia de educación determinará mediante resolución del órgano competente los centros que tendrán autorizada la modalidad general a partir del curso 2023-2024.

### DISPOSICIONES TRANSITORIAS

#### *Primera. Currículo de segundo curso de bachillerato para el curso 2022-2023*

El currículum i l'ordenació general del segon curs de batxillerat per al curs escolar 2022-2023 serà el que determina el Decret 87/2015, de 5 de juny, pel qual s'estableix el currículum i desenvolupa l'ordenació general de l'educació secundària obligatòria i del batxillerat en la Comunitat Valenciana.

#### *Segunda. Documentos de evaluación y de cambio de modalidad de segundo curso de bachillerato para el curso 2022-2023*

1. Los documentos de evaluación de segundo curso de bachillerato para el curso escolar 2022-2023 serán los que establece el capítulo V de 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 Educación de las Personas Adultas en la Comunitat Valenciana.

2. Los documentos relativos al cambio de modalidad o itinerario en segundo de bachillerato para el curso escolar 2022-2023 serán los que aparecen en los anexos IX, X y XI de la Orden 38/2017, de acuerdo con su capítulo 28, que regula el procedimiento, mientras no se publique la nueva normativa reguladora de estos procedimientos.

#### *Tercera. Pruebas libres para la obtención del título de bachiller*

Las pruebas para que las personas mayores de veinte años puedan obtener directamente el título de bachiller, que se realicen hasta el final del curso 2023-2024, se organizarán basándose en la Orden 6/2018, de 4 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se regula la prueba para que las personas mayores de veinte años puedan obtener directamente el título de bachiller en la Comunitat Valenciana.

#### *Cuarta. Organización y funcionamiento del bachillerato nocturno y a distancia*

La Orden de 19 de junio de 2009, de la Conselleria de Educación, por la que se regula la organización y el funcionamiento del Bachillerato diurno, nocturno y a distancia en la Comunitat Valenciana permanecerá vigente en las cuestiones relativas al bachillerato nocturno y a distancia no reguladas en este decreto hasta que no desarrolle el órgano competente en materia de ordenación de la conselleria competente en materia de educación, la regulación de la organización de estas enseñanzas.

### DISPOSICIÓN DEROGATORIA

#### *Única. Derogación normativa*

1. Queda derogado el Decreto 87/2015, de 5 de junio, por el que se establece el currículum 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 tot el que afecta l'etapa de batxillerat, 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 Obligatoria, en Batxillerat i en els ensenyaments de l'Educació de les Persones Adultes a la Comunitat Valenciana, excepte en allò relatiu al batxillerat de persones adultes, sense perjudici del que estableix la disposició transitòria segona d'aquest decret.

3. En tot el que afecta la jornada de l'etapa de batxillerat, 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 Obligatoria, Formació Professional, Batxillerat, Ensenyaments Artístics i Ensenyaments d'Idiomes.

4. Queda derogada l'Ordre 19 de juny de 2009, de la Conselleria d'Educació, per la qual es regula l'organització i el funcionament del Batxillerat diürn, nocturn i a distància a la Comunitat Valenciana, sense perjudici del que estableix la disposició transitòria quarta d'aquest decret.

5. Queda també derogada qualsevol altra norma de rang igual o inferior en allò que s'opose al que estableix aquest decret.

#### DISPOSICIONS FINALS

##### *Primera. Aplicació i desplegament*

1. S'autoritza a 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 el desplegament del que disposa aquest decret.

2. Es faculta la persona titular de la secretària Autònoma d'Educació per a dictar les resolucions i instruccions necessàries que requerisca el desenvolupament i aplicació d'aquest decret i se l'autoritza per a la modificació dels annexos VII, VIII, IX, X i XI, els quals no tenen rang reglamentari.

##### *Segona. Calendari d'implantació*

El calendari d'aplicació del que estableix aquest decret és el següent:

L'any acadèmic 2022-2023 s'implantarà la nova ordenació dels ensenyaments de batxillerat al primer curs.

L'any acadèmic 2023-2024 s'implantarà la nova ordenació dels ensenyaments de batxillerat al segon curs.

##### *Tercera. Entrada en vigor*

Aquest decret entrarà en vigor l'endemà de ser publicat 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

2. En todo lo que afecta a la etapa de bachillerato, 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, excepto en lo relativo al bachillerato de personas adultas, sin perjuicio de lo que establece la disposición transitoria segunda de este decreto.

3. En todo lo que afecta a la jornada de la etapa de bachillerato, 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 ha de 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 derogada la Orden 19 de junio de 2009, de la Conselleria de Educación, por la que se regulan la organización y el funcionamiento del Bachillerato diurno, nocturno y a distancia en la Comunitat Valenciana, sin perjuicio de lo establecido en la disposición transitoria cuarta de este decreto.

5. 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 a 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 la aplicación de este decreto y se la autoriza para la modificación de los anexos VII, VIII, IX, X y XI, 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 implantará la nueva ordenación de las enseñanzas de bachillerato en el primer curso.

El año académico 2023-2024 se implantará la nueva ordenación de las enseñanzas de bachillerato en el segundo curso.

##### *Tercera. Entrada en vigor*

Este decreto entrará en vigor el día siguiente al 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 en el batxillerat

El batxillerat té com a finalitat proporcionar a l'alumnat formació, maduresa intel·lectual i humana, coneixements, habilitats i actituds que li permeten desenvolupar funcions socials i incorporar-se a la vida activa amb responsabilitat i aptitud. Així mateix, ha de facilitar l'adquisició i l'assoliment de les competències indispensables per al seu futur formatiu i professional, i capacitar-lo per a l'accés a l'educació superior.

Per a complir aquests fins, cal que aquesta etapa contribuïska al fet que l'alumnat progresse en el grau de desenvolupament de les competències que, d'acord amb el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'ensenyament bàsic, ha d'haver-se aconseguit en finalitzar l'educació secundària obligatòria. Les competències clau que es recullen en aquest perfil d'eixida 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

Aquestes competències clau són l'adaptació al sistema educatiu espanyol de les establides en 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 adaptació respon a la necessitat de vincular aquestes competències als reptes i desafiaments del segle XXI, així com al context de l'educació formal i, més concretament, als principis i fins del sistema educatiu establits en la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació.

Si bé la Recomanació es refereix a l'aprenentatge permanent, que ha de produir-se al llarg de tota la vida, el perfil d'eixida remet al moment precís del final de l'ensenyament bàsic. De la mateixa manera, i atés que les competències clau s'adquireixen necessàriament de manera seqüencial i progressiva al llarg de tota la vida, resulta necessari adequar-les a aquest altre moment del desenvolupament personal, social i formatiu de l'alumnat que suposa el final del batxillerat. Consegüentment, en el present annex, es defineixen per a cadascuna de les competències clau un conjunt de descriptors operatius, que donen continuïtat, aprofundeixen i amplien els nivells d'acompliment previstos al final de l'ensenyament bàsic, amb la finalitat d'adaptar-los a les necessitats i fins d'aquesta etapa postobligatòria.

De la mateixa manera, en el disseny dels ensenyaments mínims de les matèries de batxillerat, es manté i adapta a les especificitats de l'etapa la necessària vinculació entre aquestes competències clau i els principals reptes i desafiaments globals del segle XXI als quals l'alumnat es veurà confrontat. Aquesta vinculació continuarà donant sentit als aprenentatges i



proporcionarà el punt de partida per a afavorir situacions d'aprenentatge rellevants i significatives, tant per a l'alumnat com per al personal docent.

Amb caràcter general, ha d'entendre's que la consecució de les competències i objectius del batxillerat està vinculada a l'adquisició i desenvolupament d'aquestes competències clau. Per aquest motiu, els descriptors operatius de cadascuna de les competències clau constitueixen el marc referencial a partir del qual es concreten les competències específiques de les diferents matèries. 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 esperades en Batxillerat i, per tant, la consecució de les competències i objectius previstos per a l'etapa.

#### Descriptors operatius de les competències clau per a batxillerat

A continuació, es defineixen cadascuna de les competències clau i s'enuncien els descriptors operatius del nivell d'adquisició esperat al final del batxillerat. Per a afavorir i explicitar la continuïtat, la coherència i la cohesió entre etapes, s'inclouen també els descriptors operatius previstos per a l'ensenyament bàsic.

És important assenyalar que l'adquisició de cadascuna de les competències clau contribueix a l'adquisició de totes les altres. No existeix jerarquia entre aquestes, ni pot establir-se una correspondència exclusiva amb una única matèria, sinó que totes es concreten en els aprenentatges de les diferents matèries i, al seu torn, s'adquireixen i desenvolupen a partir dels aprenentatges que es produeixen en el conjunt d'aquestes.

#### 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'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...	En completar el batxillerat, l'alumne o l'alumna...
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	CCL1. S'expressa de manera oral, escrita, signada o multimodal amb fluïdesa, coherència, correcció i adequació als diferents contextos socials i acadèmics, i participa en interaccions comunicatives amb actitud cooperativa i respectuosa, tant per a

informació, crear coneixement i transmetre opinions, com per a construir vincles personals.	intercanviar informació, crear coneixement i argumentar les seues opinions com per a establir i cuidar les seues relacions interpersonals.
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.	CCL2. Comprén, interpreta i valora amb actitud crítica textos orals, escrits, signats o multimodals dels diferents àmbits, amb especial èmfasi en els textos acadèmics i dels mitjans de comunicació, per a participar en diferents contextos de manera activa i informada i per a construir coneixement.
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.	CCL3. Localitza, selecciona i contrasta de manera 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 de manera clara i rigorosa, adoptant un punt de vista creatiu i crític al mateix temps que respectuós amb la propietat intel·lectual.
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 via privilegiada de l'experiència individual i col·lectiva; i mobilitza la seua pròpia 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.	CCL4. Llig amb autonomia obres rellevants de la literatura posant-les en relació amb el seu context sociohistòric de producció, amb la tradició literària anterior i posterior i examinant l'empremta del seu llegat en l'actualitat, per a construir i compartir la seua pròpia interpretació argumentada de les obres, crear i recrear obres d'intenció literària i conformar progressivament un mapa cultural.
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.	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 i rebutjant 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, incloent-hi les clàssiques, i, si és el 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'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...	En completar el batxillerat, l'alumne o l'alumna...
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.	CP1. Utilitza amb fluïdesa, adequació i acceptable correcció una o més llengües, a més de la llengua familiar o de les llengües familiars, per a respondre a les seues necessitats comunicatives amb espontaneïtat i autonomia en diferents situacions i contextos dels àmbits personal, social, educatiu i professional.
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.	CP2. A partir de les seues experiències, desenvolupa estratègies que li permeten ampliar i enriquir de manera sistemàtica el seu repertori lingüístic individual amb la finalitat de comunicar-se de manera eficaç.
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.	CP3. Coneix i valora críticament la diversitat lingüística i cultural present en la societat, integrant-la en el seu desenvolupament personal i anteposant la comprensió mútua com a característica central de la comunicació, 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) comporta 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, incloent-hi 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'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...	En completar el batxillerat, l'alumne o l'alumna...
--	---

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.	STEM1. Selecciona i utilitza mètodes inductius i deductius propis del raonament matemàtic en situacions pròpies de la modalitat triada i emprà estratègies variades per a la resolució de problemes, analitzant críticament les solucions i reformulant el procediment, si fora necessari.
STEM2. Utilitza el pensament científic per a entendre i explicar els fenòmens que ocorren al seu 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.	STEM2. Utilitza el pensament científic per a entendre i explicar fenòmens relacionats amb la modalitat triada, confiant en el coneixement com a motor de desenvolupament, plantejant-se hipòtesis i contrastant-les o comprovant-les mitjançant l'observació, l'experimentació i la investigació, utilitzant eines i instruments adequats, apreciànt la importància de la precisió i la veracitat i mostrant una actitud crítica sobre l'abast i limitacions dels mètodes emprats.
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 puguen sorgir, adaptant-se davant de la incertesa i valorant la importància de la sostenibilitat.	STEM3. Planteja i desenvolupa projectes dissenyant i creant prototips o models per a generar o utilitzar productes que donen solució a una necessitat o problema de manera col·laborativa, procurant la participació de tot el grup, resolent pacíficament els conflictes que puguen sorgir, adaptant-se davant de la incertesa i avaluant el producte obtingut d'acord amb els objectius proposats, la sostenibilitat i l'impacte transformador en la societat.
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.	STEM4. Interpreta i transmet els elements més rellevants d'investigacions de manera clara i precisa, en diferents formats (gràfics, taules, diagrames, fórmules, esquemes, símbols), i aprofitant la cultura digital amb ètica i responsabilitat i valorant de manera crítica la contribució de la ciència i la tecnologia en el canvi de les condicions de vida per a compartir i construir nous coneixements.
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.	STEM5. Planeja i emprén accions fonamentades científicament per a promoure la salut física i mental, i preservar el medi ambient i els éssers vius, practicant el consum responsable, aplicant principis d'ètica i seguretat per a crear valor i transformar el seu entorn de manera sostenible, adquirint compromisos com a ciutadà en l'àmbit local i global.

### 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 (incloent-hi la programació), la seguretat (incloent-hi 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'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...	En completar el batxillerat, l'alumne o l'alumna...
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.	CD1. Realitza cerques avançades comprnent com funcionen els motors de cerca en Internet, aplicant criteris de validesa, qualitat, actualitat i fiabilitat, seleccionant els resultats de manera crítica i organitzant l'emmagatzematge de la informació de manera adequada i segura per a referenciar-la i reutilitzar-la posteriorment.
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 la tasca i de les seues necessitats d'aprenentatge permanent.	CD2. Crea, integra i reelabora continguts digitals de manera individual o col·lectiva, aplicant mesures de seguretat i respectant, en tot moment, els drets d'autoria digital per a ampliar els seus recursos i generar nou coneixement.
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.	CD3. Selecciona, configura i utilitza dispositius digitals, eines, aplicacions i serveis en línia i els incorpora en el seu entorn personal d'aprenentatge digital per a comunicar-se, treballar col·laborativament i compartir informació, gestionant de manera responsable les seues accions, presència i visibilitat en la xarxa i exercint una ciutadania digital activa, cívica i reflexiva.
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.	CD4. Avalua riscos i aplica mesures en usar les tecnologies digitals per a protegir els dispositius, les dades personals, la salut i el medi ambient i fa un ús crític, legal, segur, saludable i sostenible d'aquestes tecnologies.
CD5. Desenvolupa aplicacions informàtiques senzilles i solucions tecnològiques creatives i sostenibles per a resoldre problemes concrets o respondre a reptes proposats,	CD5. Desenvolupa solucions tecnològiques innovadores i sostenibles per a donar resposta a necessitats concretes, mostrant interès i curiositat per l'evolució de les

mostrant interès i curiositat per l'evolució de les tecnologies digitals i pel seu desenvolupament sostenible i ús ètic.	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 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, desenvolupant habilitats per a cuidar-se a si mateix i als qui l'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'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...	En completar el batxillerat, l'alumne o l'alumna...
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.	CPSAA1.1 Enforteix l'optimisme, la resiliència, l'autoeficàcia i la cerca d'objectius de manera autònoma per a fer eficaç el seu aprenentatge. CPSAA1.2 Desenvolupa una personalitat autònoma, gestionant constructivament els canvis, la participació social i la seua pròpia activitat per a dirigir la seua vida.
CPSAA2. Comprén els riscos per a la salut relacionats amb factors socials, consolida estils de vida saludable des del punt de vista físic i mental, reconeix conductes contràries a la convivència i aplica estratègies per a abordar-les.	CPSAA2. Adopta de manera autònoma un estil de vida sostenible i atén el benestar físic i mental propi i dels altres, buscant i oferint suport en la societat per a construir un món més saludable.
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.	CPSAA3.1 Mostra sensibilitat cap a les emocions i experiències dels altres, sent conscient de la influència que exerceix el grup en les persones, per a consolidar una personalitat empàtica i independent i desenvolupar la seua intel·ligència. CPSAA3.2 Distribueix en un grup les tasques, recursos i responsabilitats de manera equànime, segons els seus objectius, afavorint un enfocament sistèmic per a contribuir a la consecució d'objectius compartits.

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.	CPSAA4. Compara, analitza, avalua i sintetitza dades, informació i idees dels mitjans de comunicació, per a obtindre conclusions lògiques de manera autònoma, valorant la fiabilitat de les fonts.
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.	CPSAA5. Planifica a llarg termini avaluant els propòsits i els processos de la construcció del coneixement, relacionant els diferents camps d'aquest per a desenvolupar processos autoregulats d'aprenentatge que li permeten transmetre aquest coneixement, proposar idees creatives i resoldre problemes amb autonomia.

#### Competència ciutadana (CC)

La competència ciutadana contribueix al fet que els alumnes i les alumnes puguen 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'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...	En completar el batxillerat, l'alumne o l'alumna...
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.	CC1. Analitza fets, normes i idees relatives a la dimensió social, històrica, cívica i moral de la seua pròpia identitat, per a contribuir a la consolidació de la seua maduresa personal i social, adquirir una consciència ciutadana i responsable, desenvolupar l'autonomia i l'esperit crític, i establir una interacció pacífica i respectuosa amb els altres i amb l'entorn.
CC2. Analitza i assumeix amb fonament els principis i valors que 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.	CC2. Reconeix, analitza i aplica en diversos contextos, de manera crítica i conseqüent, els principis, ideals i valors relatius al procés d'integració europea, la Constitució Espanyola, els drets humans, i la història i el patrimoni cultural propis, alhora que participa en tota classe d'activitats grupals amb una actitud fonamentada en els principis i procediments democràtics, el compromís ètic amb la igualtat, la cohesió social, el

	desenvolupament sostenible i l'assoliment de la ciutadania mundial.
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.	CC3. Adopta un judici propi i argumentat davant de problemes ètics i filosòfics fonamentals i d'actualitat, afrontant amb actitud dialogant la pluralitat de valors, creences i idees, rebutjant tot tipus de discriminació i violència, i promovent activament la igualtat i corresponsabilitat efectiva entre dones i homes.
CC4. Comprén les relacions sistèmiques d'interdependència, eco dependència i interconnexió entre actuacions locals i globals, i adopta, de manera conscient i motivada, un estil de vida sostenible i ecosocialment responsable.	CC4. Analitza les relacions d'interdependència i eco dependència entre les nostres formes de vida i l'entorn, realitzant una anàlisi crítica de la petjada ecològica de les accions humanes, i demostrant un compromís ètic i ecosocialment responsable, amb activitats i hàbits que conduïsquen a l'assoliment dels objectius de desenvolupament sostenible i la lluita contra el canvi climàtic.

#### 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'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...	En completar el batxillerat, l'alumne o l'alumna...
CE1. Analitza necessitats i oportunitats i afronta reptes amb sentit crític, fent balanç de la seua sostenibilitat, valorant l'impacte que puguen 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.	CE1. Avalua necessitats i oportunitats i afronta reptes, amb sentit crític i ètic, avaluant la seua sostenibilitat i comprovant, a partir de coneixements tècnics específics, l'impacte que puguen suposar en l'entorn, per a presentar i executar idees i solucions innovadores dirigides a diferents contextos, tant locals com globals, en l'àmbit personal, social i acadèmic amb projecció professional emprenedora.

CE2. Avalua les fortaleses i febleses pròpies, fent ús d'estratègies d'autoconeixement i autoeficàcia, i 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.	CE2. Avalua i reflexiona sobre les fortaleses i febleses pròpies i les dels altres, fent ús d'estratègies d'autoconeixement i autoeficàcia, interioritza els coneixements econòmics i financers específics i els transfereix a contextos locals i globals, aplicant estratègies i destreses que agiliten el treball col·laboratiu i en equip, per a reunir i optimitzar els recursos necessaris, que porten a l'acció una experiència o iniciativa emprenedora de valor.
CE3. Desenvolupa el procés de creació d'idees i solucions valuoses 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.	CE3. Du a terme el procés de creació d'idees i solucions innovadores i pren decisions, amb sentit crític i ètic, aplicant coneixements tècnics específics i estratègies àgils de planificació i gestió de projectes, i reflexiona sobre el procés realitzat i el resultat obtingut, per a elaborar un prototip final de valor per als altres, considerant tant l'experiència d'èxit com de fracàs, una oportunitat per a aprendre.

#### 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'ensenyament bàsic, l'alumne o l'alumna...	En completar el Batxillerat, l'alumne o l'alumna...
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.	CCEC1. Reflexiona, promou i valora críticament el patrimoni cultural i artístic de qualsevol època, contrastant les seues singularitats i partint de la seua pròpia identitat, per a defensar la llibertat d'expressió, la igualtat i l'enriquiment inherent a la diversitat.
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.	CCEC2. Investiga les especificitats i intencionalitats de diverses manifestacions artístiques i culturals del patrimoni, mitjançant una postura de recepció activa i delit, diferenciant i analitzant els diferents contextos, mitjans i suports que es

	materialitzen, així com els llenguatges i elements tècnics i estètics que les caracteritzen.
CCEC3. Expressa idees, opinions, sentiments i emocions per mitjà de produccions culturals i artístiques, 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>CCEC3.1 Expressa idees, opinions, sentiments i emocions amb creativitat i esperit crític, realitzant amb rigor les seues pròpies produccions culturals i artístiques, per a participar de manera activa en la promoció dels drets humans i els processos de socialització i de construcció de la identitat personal que es deriven de la pràctica artística.</p> <p>CCEC3.2 Descobreix l'autoexpressió, a través de la interactuació corporal i l'experimentació amb diferents eines i llenguatges artístics, enfrontant-se a situacions creatives amb una actitud empàtica i col·laborativa, i amb autoestima, iniciativa i imaginació.</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>CCEC4.1 Selecciona i integra amb creativitat diversos mitjans i suports, així com tècniques plàstiques, visuals, audiovisuals, sonores o corporals, per a dissenyar i produir projectes artístics i culturals sostenibles, analitzant les oportunitats de desenvolupament personal, social i laboral que ofereixen servint-se de la interpretació, l'execució, la improvisació o la composició.</p> <p>CCEC4.2 Planifica, adapta i organitza els seus coneixements, destreses i actituds per a respondre amb creativitat i eficàcia als acompliments derivats d'una producció cultural o artística, individual o col·lectiva, utilitzant diversos llenguatges, codis, tècniques, eines i recursos plàstics, visuals, audiovisuals, musicals, corporals o escènics, valorant tant el procés com el producte final i comprenent les oportunitats personals, socials, inclusives i econòmiques que ofereixen.</p>



## ANEXO I

### Competencias clave en el Bachillerato

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

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

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

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

Si bien la Recomendación se refiere al aprendizaje permanente, que debe producirse a lo largo de toda la vida, el Perfil de salida remite al momento preciso del final de la enseñanza básica. Del mismo modo, y dado que las competencias clave se adquieren necesariamente de forma secuencial y progresiva a lo largo de toda la vida, resulta necesario adecuar las mismas a ese otro momento del desarrollo personal, social y formativo del alumnado que supone el final del Bachillerato. Consecuentemente, en el presente anexo, se definen para cada una de las competencias clave un conjunto de descriptores operativos, que dan continuidad, profundizan y amplían los niveles de desempeño previstos al final de la enseñanza básica, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa postobligatoria.

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

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

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

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

Es importante señalar que la adquisición de cada una de las competencias clave contribuye a la adquisición de todas las demás. No existe jerarquía entre ellas, ni puede establecerse una correspondencia exclusiva con una única materia, sino que todas se concretan en los aprendizajes de las distintas materias y, a su vez, se adquieren y desarrollan a partir de los aprendizajes que se producen en el conjunto de las mismas.

#### Competencia en comunicación lingüística (CCL)

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

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

#### Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales y académicos, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y argumentar sus opiniones

	como para establecer y cuidar sus relaciones interpersonales.
CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.	CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los distintos ámbitos, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera autónoma información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla de manera clara y rigurosa adoptando un punto de vista creativo y crítico a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
CCL4. Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria de progresiva complejidad.	CCL4. Lee con autonomía obras relevantes de la literatura poniéndolas en relación con su contexto sociohistórico de producción, con la tradición literaria anterior y posterior y examinando la huella de su legado en la actualidad, para construir y compartir su propia interpretación argumentada de las obras, crear y recrear obras de intención literaria y conformar progresivamente un mapa cultural.
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando y rechazando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

#### Competencia plurilingüe (CP)

La competencia plurilingüe implica utilizar distintas lenguas, orales o signadas, de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Esta competencia supone reconocer y respetar los perfiles lingüísticos individuales y aprovechar las experiencias propias para desarrollar estrategias que permitan mediar y hacer transferencias entre lenguas, incluidas las

clásicas, y, en su caso, mantener y adquirir destrezas en la lengua o lenguas familiares y en las lenguas oficiales. Integra, asimismo, dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática.

#### Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CP1. Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.	CP1. Utiliza con fluidez, adecuación y aceptable corrección una o más lenguas, además de la lengua familiar o de las lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas con espontaneidad y autonomía en diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.
CP2. A partir de sus experiencias, realiza transferencias entre distintas lenguas como estrategia para comunicarse y ampliar su repertorio lingüístico individual.	CP2. A partir de sus experiencias, desarrolla estrategias que le permitan ampliar y enriquecer de forma sistemática su repertorio lingüístico individual con el fin de comunicarse de manera eficaz.
CP3. Conoce, valora y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal como factor de diálogo, para fomentar la cohesión social.	CP3. Conoce y valora críticamente la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal y anteponiendo la comprensión mutua como característica central de la comunicación, para fomentar la cohesión social.

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

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

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

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

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
STEM1. Utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea diferentes estrategias para resolver problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.	STEM1. Selecciona y utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones propias de la modalidad elegida y emplea estrategias variadas para la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.
STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación y la indagación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de la ciencia.	STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar fenómenos relacionados con la modalidad elegida, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose hipótesis y contrastándolas o comprobándolas mediante la observación, la experimentación y la investigación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y limitaciones de los métodos empleados.
STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos para generar o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma creativa y en equipo, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y valorando la importancia de la sostenibilidad.	STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando y creando prototipos o modelos para generar o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma colaborativa, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y evaluando el producto obtenido de acuerdo a los objetivos propuestos, la sostenibilidad y el impacto transformador en la sociedad.
STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y precisa y en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos.), aprovechando de forma crítica la cultura digital e incluyendo el lenguaje matemático-formal con ética y responsabilidad, para compartir y construir nuevos conocimientos.	STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de investigaciones de forma clara y precisa, en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos.) y aprovechando la cultura digital con ética y responsabilidad y valorando de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida para compartir y construir nuevos conocimientos.
STEM5. Emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física, mental y social, y preservar el medio ambiente y los seres vivos; y aplica principios de ética y seguridad en la realización de proyectos para transformar su entorno	STEM5. Planea y emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física y mental, y preservar el medio ambiente y los seres vivos, practicando el consumo responsable, aplicando principios de ética y seguridad para

próximo de forma sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.	crear valor y transformar su entorno de forma sostenible adquiriendo compromisos como ciudadano en el ámbito local y global.
--	--

### Competencia digital (CD)

La competencia digital implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas. Incluye la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración, la educación mediática, la creación de contenidos digitales (incluida la programación), la seguridad (incluido el bienestar digital y las competencias relacionadas con la ciberseguridad), asuntos relacionados con la ciudadanía digital, la privacidad, la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento computacional y crítico.

### Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CD1. Realiza búsquedas en internet atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y archivándolos, para recuperarlos, referenciarlos y reutilizarlos, respetando la propiedad intelectual.	CD1. Realiza búsquedas avanzadas comprendiendo cómo funcionan los motores de búsqueda en internet aplicando criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y organizando el almacenamiento de la información de manera adecuada y segura para referenciarla y reutilizarla posteriormente.
CD2. Gestiona y utiliza su entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.	CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales de forma individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando, en todo momento, los derechos de autoría digital para ampliar sus recursos y generar nuevo conocimiento.
CD3. Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.	CD3. Selecciona, configura y utiliza dispositivos digitales, herramientas, aplicaciones y servicios en línea y los incorpora en su entorno personal de aprendizaje digital para comunicarse, trabajar colaborativamente y compartir información, gestionando de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red y ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
CD4. Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y	CD4. Evalúa riesgos y aplica medidas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente y hace un uso crítico, legal,

para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.	seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.
CD5. Desarrolla aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos o responder a retos propuestos, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.	CD5. Desarrolla soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles para dar respuesta a necesidades concretas, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.

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

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

#### Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CPSAA1. Regula y expresa sus emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.	CPSAA1.1 Fortalece el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de objetivos de forma autónoma para hacer eficaz su aprendizaje. CPSAA1.2 Desarrolla una personalidad autónoma, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su propia actividad para dirigir su vida.
CPSAA2. Comprende los riesgos para la salud relacionados con factores sociales, consolida estilos de vida saludable a nivel físico y mental, reconoce conductas contrarias a la convivencia y aplica estrategias para abordarlas.	CPSAA2. Adopta de forma autónoma un estilo de vida sostenible y atiende al bienestar físico y mental propio y de los demás, buscando y ofreciendo apoyo en la sociedad para construir un mundo más saludable.
CPSAA3. Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje, para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y	CPSAA3.1 Muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar su inteligencia.

responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.	CPSAA3.2 Distribuye en un grupo las tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuánime, según sus objetivos, favoreciendo un enfoque sistémico para contribuir a la consecución de objetivos compartidos.
CPSAA4. Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.	CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes.
CPSAA5. Planea objetivos a medio plazo y desarrolla procesos metacognitivos de retroalimentación para aprender de sus errores en el proceso de construcción del conocimiento.	CPSAA5. Planifica a largo plazo evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento, relacionando los diferentes campos del mismo para desarrollar procesos autorregulados de aprendizaje que le permitan transmitir ese conocimiento, proponer ideas creativas y resolver problemas con autonomía.

#### Competencia ciudadana (CC)

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

#### Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CC1. Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto.	CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.
CC2. Analiza y asume fundadamente los principios y valores que emanan del proceso de integración europea, la Constitución Española y los derechos humanos y de la infancia, participando en actividades comunitarias, como la toma de decisiones o	CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución Española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural



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.	propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
CC3. Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.	CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.
CC4. Comprende las relaciones sistémicas de interdependencia, ecoddependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de forma consciente y motivada, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.	CC4. Analiza las relaciones de interdependencia y ecoddependencia entre nuestras formas de vida y el entorno, realizando un análisis crítico de la huella ecológica de las acciones humanas, y demostrando un compromiso ético y ecosocialmente responsable con actividades y hábitos que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la lucha contra el cambio climático.

#### Competencia emprendedora (CE)

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

#### Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
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	CE1. Evalúa necesidades y oportunidades y afronta retos, con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y comprobando, a partir de conocimientos técnicos específicos, el impacto que puedan suponer

innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional.	en el entorno, para presentar y ejecutar ideas y soluciones innovadoras dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, en el ámbito personal, social y académico con proyección profesional emprendedora.
CE2. Evalúa las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, y comprende los elementos fundamentales de la economía y las finanzas, aplicando conocimientos económicos y financieros a actividades y situaciones concretas, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios que lleven a la acción una experiencia emprendedora que genere valor.	CE2. Evalúa y reflexiona sobre las fortalezas y debilidades propias y las de los demás, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, interioriza los conocimientos económicos y financieros específicos y los transfiere a contextos locales y globales, aplicando estrategias y destrezas que agilicen el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios, que lleven a la acción una experiencia o iniciativa emprendedora de valor.
CE3. Desarrolla el proceso de creación de ideas y soluciones valiosas y toma decisiones, de manera razonada, utilizando estrategias ágiles de planificación y gestión, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a término el proceso de creación de prototipos innovadores y de valor, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.	CE3. Lleva a cabo el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras y toma decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para elaborar un prototipo final de valor para los demás, considerando tanto la experiencia de éxito como de fracaso, una oportunidad para aprender.

#### Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

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

#### Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CCEC1. Conoce, aprecia críticamente y respeta el patrimonio cultural y artístico, implicándose en su conservación y valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.	CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de

	expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.
CCEC2. Disfruta, reconoce y analiza con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, distinguiendo los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.	CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.
CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.	<p>CCEC3.1 Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, realizando con rigor sus propias producciones culturales y artísticas, para participar de forma activa en la promoción de los derechos humanos y los procesos de socialización y de construcción de la identidad personal que se derivan de la práctica artística.</p> <p>CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación.</p>
CCEC4. Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para la creación de productos artísticos y culturales, tanto de forma individual como colaborativa, identificando oportunidades de desarrollo personal, social y laboral, así como de emprendimiento.	<p>CCEC4.1 Selecciona e integra con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para diseñar y producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, analizando las oportunidades de desarrollo personal, social y laboral que ofrecen sirviéndose de la interpretación, la ejecución, la improvisación o la composición.</p> <p>CCEC4.2 Planifica, adapta y organiza sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a los desempeños derivados de una producción cultural o artística, individual o colectiva, utilizando diversos lenguajes, códigos, técnicas, herramientas y recursos plásticos, visuales, audiovisuales, musicales, corporales o escénicos, valorando tanto el proceso como el producto final y comprendiendo las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que ofrecen.</p>



**Annex II / Anexo II**

**CURRÍCULUM DE LES MATÈRIES COMUNES I DE MODALITAT DE BATXILLERAT**  
**CURRÍCULO DE LAS MATERIAS COMUNES Y DE MODALIDAD DE BACHILLERATO**

## ANÀLISI MUSICAL I i II

### 1. Presentació.

L'Anàlisi Musical és una matèria que es desenvolupa en els dos cursos de batxillerat i que pretén que l'alumnat entenga els elements interns i externs que configuren una obra musical i li donen sentit comunicatiu enquadrada en un temps determinat. Entendre el que ens vol transmetre una obra i la relació amb el context ajudarà l'alumnat a comprendre profundament la música i, per tant, la seua recepció analítica i experiència com a oients, en definitiva, propiciar un acostament a la música molt més vivencial.

Analitzar diverses propostes musicals amplia el context sonor de l'alumnat, ajuda a valorar la diversitat com a font d'enriquiment cultural, desenvolupa l'esperit crític, la curiositat, així com l'ampliació d'un vocabulari propi a través de la formulació de judicis argumentats.

L'enfocament didàctic general d'aquesta matèria presenta diversos vessants. En el cas de l'escolta, ha de ser un procediment perceptiu centrat en l'anàlisi musical amb suports gràfics i audiovisuals variats que potencien l'actitud activa de l'alumnat. Aquesta escolta activa propicia extraure similituds i diferències emprant processos inductius i deductius derivats de l'anàlisi. D'altra banda, el vessant pràctic de la matèria permet a l'alumnat concebre i assimilar, de manera vivencial, el que ha après a través de l'anàlisi, tant en interpretacions, creacions o en la realització de projectes.

Aquesta matèria parteix dels aprenentatges generats a l'etapa de l'educació secundària obligatòria, la qual dona continuïtat i amplia l'espectre de sabers relacionats amb l'estudi de l'anàlisi musical, i ofereix una visió més concreta i menys generalista, tot i respectar, com es detallarà en el present document, tant la fisonomia de les competències específiques com de la distribució de sabers bàsics.

Pel que fa a la connexió amb altres matèries de la modalitat de Música i Arts Escèniques, l'Anàlisi Musical està relacionat directament amb les matèries d'Història de la Música i la Dansa i amb Llenguatge i Pràctica Musical.

Tot i que la matèria de Llenguatge i Pràctica Musical se centra en l'aspecte més interpretatiu i la matèria d'Anàlisi Musical en el perceptiu a través de la comprensió dels elements que li donen sentit a una obra musical, les dues matèries es complementen.

La relació amb la matèria d'Història de la Música i la Dansa es concep des de la relació de l'anàlisi musical amb els contextos socials i històrics, els estils, els gèneres, els períodes o les compositores i els compositors.

D'igual manera, pel que fa a altres matèries de modalitat, l'Anàlisi Musical es relaciona en Arts Escèniques amb sabers bàsics, com ara els gèneres escènics i les formes que se'n deriven, i amb Cor i Tècnica Vocal pel que fa a sabers bàsics, com ara la veu i les agrupacions vocals, els gèneres vocals i les formes que se'n deriven o l'anàlisi de la interpretació vocal pròpia.

Tot i que la competència clau que més contribueix a la matèria d'Anàlisi Musical és la competència en consciència i expressió cultural (CCEC), en aspectes com ara el desenvolupament de l'escolta analítica, l'anàlisi dels elements que conflueixen en una obra musical i la visió global que se'n deriva o l'establiment de criteris propis envers les propostes musicals que ajuden a construir la identitat cultural pròpia de l'alumnat, la matèria d'Anàlisi Musical, a partir dels coneixements, les habilitats i les actituds que se'n deriven contribueix al desenvolupament del conjunt de les competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar el Batxillerat.

Pel que fa a la competència en comunicació lingüística (CCL), atesa la importància de la comprensió de la informació a través del discurs verbal, gràfic o audiovisual, el paper clau de



l'argumentació crítica, el raonament verbal i escrit i la interacció entre els llenguatges verbal i musical.

La competència plurilingüe (CP) s'afavoreix pel que fa a l'anàlisi d'obres vocals de diversos estils i períodes en diversos idiomes i per la necessitat d'entendre el missatge i l'estructuració del text en relació amb la música.

En relació amb la competència matemàtica, ciència, tecnologia i enginyeria (STEM), l'anàlisi musical afavoreix la relació amb les dimensions matemàtiques referides al ritme, la duració, els intervals, les tonalitats, els elements físics del so o les seues unitats de mesura. A més, el desenvolupament de treballs d'investigació basats en l'anàlisi musical posa de manifest l'ús del mètode científic.

Per l'ús de diverses eines digitals, manipulació d'aparells de gravació de so o de programes musicals d'edició de so i vídeo per a la realització de projectes audiovisuals i com a suport de l'anàlisi musical, aquesta matèria afavoreix la competència digital (CD).

Respecte a la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), l'anàlisi musical comporta la realització de tasques individuals i col·lectives de pertinença a un col·lectiu, d'índole teòrica i pràctica, que conflueixen en aspectes com ara l'empatia, el diàleg, el respecte o l'autocrítica. També la capacitat de cerca d'informació diversa, utilitzant diverses fonts i mitjans, necessària en molts aspectes de l'anàlisi musical, ajuden a desenvolupar aquesta competència.

Com que uns dels enfocaments de l'anàlisi musical se centra en les relacions entre la música i els processos d'identitat social i cultural, aquesta matèria també contribueix al desenvolupament de la competència ciutadana (CC), així com el respecte per totes les músiques del patrimoni que afavoreix una relació més elevada dels aprenentatges en els contextos socioculturals més pròxims a l'alumnat.

La matèria d'Anàlisi Musical també es relaciona en la competència emprenedora (CE) perquè implica la capacitat d'escollir i dissenyar projectes amb criteri propi basats en l'anàlisi musical, i desenvolupa fases, opcions i estratègies amb responsabilitat, perseverança i resiliència.

De la mateixa manera i en relació amb aquestes competències, aquesta matèria també contribueix a la consecució dels objectius del batxillerat, sobretot pel que fa al desenvolupament de la sensibilitat artística i literària, així com del criteri estètic com a fonts de formació i enriquiment cultural (objectiu l). També es relaciona directament amb altres objectius, com ara el desenvolupament d'un esperit crític (objectiu b), assentar hàbits de lectura, estudi i disciplina com a mitjà de desenvolupament personal (objectiu d), utilitzar amb solvència i responsabilitat les tecnologies de la informació i la comunicació (objectiu g) o assentar l'esperit emprenedor amb actituds de creativitat, flexibilitat, iniciativa, treball en equip, confiança en un mateix i sentit crític (objectiu n).

En el present document es detallen i relacionen els diversos components que conformen el currículum de la matèria d'Anàlisi Musical: les competències específiques, els sabers bàsics, les situacions d'aprenentatge i els criteris d'avaluació.

Les competències específiques giren al voltant de dos eixos. En primer lloc, la comprensió del discurs musical, tant dels elements com de la relació amb el context i, en segon lloc, la construcció de propostes musicals, tant des del punt de vista interpretatiu com de realització de projectes d'investigació basats en l'anàlisi. Aquests eixos propicien el desenvolupament de les capacitats de l'alumnat a través del coneixement, l'ús i l'aplicabilitat de l'anàlisi musical com una eina indispensable per a entendre la música.

Els sabers són el conjunt de continguts que l'alumnat ha d'assolir en finalitzar el batxillerat. Estan estructurats en dos blocs, que es subdivideixen alhora en dos subblocs, relacionats entre si i que s'han de treballar de manera integrada. El primer bloc, Percepció i

anàlisi, pretén treballar els contextos musicals i culturals i els elements estructurals i tècnics que conformen una obra. El segon bloc, fa referència a la dimensió pràctica de l'anàlisi musical, tant des del vessant de la interpretació com de la creació de projectes.

En les situacions d'aprenentatge es presenten un conjunt de principis i criteris per al disseny de les activitats a través de les quals s'han de desenvolupar els aprenentatges de la matèria i en les quals l'alumnat participarà de manera activa i relacionarà les activitats d'aula amb situacions reals.

Per últim, els criteris d'avaluació permeten conèixer el grau d'aprenentatge adquirit i el nivell d'acompliment dels sabers bàsics per part de l'alumnat. Cadascuna de les competències específiques deriva en diferents criteris d'avaluació que precisen els diversos elements de la competència i que han estat definits per a cadascun dels dos cursos a través de fites.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Identificar els diversos elements tècnics que conformen una obra musical i analitzar, mitjançant diverses aproximacions, les seues característiques i funcions en l'organització global.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

Al llarg de la història, els compositors, les compositoras o els grups musicals han utilitzat els diversos elements del llenguatge de la música per donar forma i sentit a la seua composició segons la intencionalitat d'aquesta i del que es vol transmetre.

La identificació d'aquests elements i les seues característiques i funcions afavoreix una millor entesa del discurs musical, del que ens vol dir l'obra, a més de propiciar més sensibilitat per a la música.

La realització d'anàlisis musicals a través de diverses aproximacions ha de ser una constant en la tasca de l'analista musical, ja que ens permet obtindre múltiples visions de l'element en el qual posem el focus, per a entendre millor les seues característiques i funcions. Principalment, des del punt de vista auditiu com un element preceptiu a partir de l'escolta activa, però també per la fisiognomia de la mateixa matèria a través de partitures, és per això que és fonamental assentar el coneixement referit a les representacions gràfiques de la notació i els elements que la conformen. També l'ús d'altres formats gràfics de suport, el maneig de recursos audiovisuals que faciliten l'apropament a l'audició i el visionat del que s'analitza com a complement i reforç o l'ús de recursos digitals diversos, tant de webs com de programes i aplicacions, ajuden a entendre els elements analitzats i han de ser una constant.

S'entenen com a elements tècnics que conformen una obra, sotmesos a entendre a través de l'anàlisi, com funcionen i quines característiques presenten, els referits al ritme, l'harmonia, la melodia, el timbre, els components de caràcter i expressió, etc.

A partir de la identificació, la descripció de les característiques d'aquests elements possibilitarà fer comparacions entre els elements tècnics de diverses composicions d'estils i gèneres variats, fet que permet a l'alumnat accedir a un univers sonor ampli que possibilita l'enriquiment dels seus gustos musicals i l'ampliació del seu repertori artístic.

A través d'aquesta competència específica s'assoleix la competència clau de consciència i expressió cultural.

En finalitzar el primer curs, l'alumnat haurà de distingir els elements tècnics que conformen una obra musical per a poder analitzar-ne les característiques musicals bàsiques, fent ús de l'escolta activa i de partitures i altres formats i recursos de manera guiada fomentant una actitud de recepció activa i apreciació cap al discurs musical.



En finalitzar el Batxillerat, l'alumnat haurà de descriure una obra musical a través de les característiques i les funcions dels seus elements, establir analogies i diferències entre diverses obres musicals, fent ús de l'escolta activa i de partitures, altres formats i recursos amb autonomia, mostrant capacitat d'anàlisi i posicionament crític davant del discurs musical.

## 2.2. Competència específica 2.

Analitzar l'organització estructural d'una obra musical, establint relacions amb l'estil, el gènere i el context de creació on pren forma i es desenvolupa valorant i respectant la diversitat cultural.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

L'anàlisi musical permet establir vincles entre els elements d'organització estructural d'una obra musical i les característiques estilístiques de l'entorn. Les peculiaritats quant a característiques estructurals i d'organització dels elements que integren una obra musical en cada situació, període, estil o gènere musical determinen la forma o l'estructura resultant a partir de procediments compositius, com ara la repetició, la variació, el contrast o el desenvolupament.

La identitat cultural es desenvolupa a través del reconeixement dels trets característics de les expressions culturals que conformen el patrimoni musical, i aquest és l'expressió del moment històric i social en què va ser creat. De la mateixa manera, la valoració de la diversitat cultural i artística, des d'un punt de vista de societats canviants, suposa valorar i respectar les diferències i les aportacions d'altres contextos i entorns.

És així com aquest respecte per totes les músiques de qualsevol època, occidentals o d'altres cultures, possibilita la transferència dels aprenentatges als contextos socioculturals quotidians en què és present la música en la vida del nostre alumnat.

Per tant, el coneixement d'un gran ventall de propostes musicals, compositors i compositores significatives i representatives d'alguna època, estil o gènere i la seua relació amb el context i la funcionalitat, així com la seua evolució al llarg del temps, ajuden a conformar aquesta identitat cultural.

Tenen importància les relacions contextuais amb conceptes i informacions de diverses disciplines humanístiques, científiques i socials, especialment les interaccions que s'estableixen entre la música i la història, l'art i la literatura.

L'anàlisi musical, entès com una eina de coneixement i d'apropament exhaustiu a qualsevol proposta musical, afavoreix el coneixement i la valoració crítica d'aquestes propostes i conforma criteris propis de comprensió en relació amb el present i el passat, a més de ser clau a l'hora de mantindre i divulgar el patrimoni musical i artístic.

Donar a conèixer aquest patrimoni és un factor determinant que permet relacionar propostes musicals diverses, no tan sols de la història de la música occidental, sinó d'altres cultures, estils afins a la música popular urbana del present i la música tradicional, i posar en èmfasi el nostre patrimoni musical valencià, integrat en les diverses propostes musicals proposades, pel que fa a obres, estils, gèneres, grups o músics.

A través d'aquesta competència específica s'assoleix la competència clau de consciència i expressió cultural.

En finalitzar el primer curs, l'alumnat haurà d'analitzar les estructures formals més rellevants, reconèixer les característiques que relacionen una obra musical amb un estil determinat i comprendre els condicionants artístics, històrics i socials que l'envolten.

En finalitzar el batxillerat, l'alumnat haurà d'identificar els principals gèneres i estils, associar diverses estructures formals en diverses obres i argumentar els factors artístics, històrics i socials que les envolten.



### 2.3. Competència específica 3.

Fer comentaris i crítiques musicals de manera argumentada i amb una terminologia adequada, mostrant actitud de respecte cap a les opinions alienes i desenvolupant un pensament crític.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

Aquesta concepció analítica basada en la realització de comentaris i crítiques musicals complementa les habilitats que s'adquireixen en la identificació i l'anàlisi dels elements que ordenen la música i dels mecanismes que ens permeten comprendre-la (CE1) i a les diverses maneres d'analitzar la música en relació amb els contextos de creació i canvis evolutius en l'àmbit estilístic (CE2), que, al mateix temps, proporcionen a l'alumnat una terminologia i unes eines necessàries per a expressar, de manera fonamentada, la seua valoració personal sobre el que es deriva d'una obra musical.

Pel que fa als comentaris i les crítiques musicals derivades de l'audició, des del punt de vista del tipus d'escolta i les variables socials i culturals que influeixen en aquest procés, és evident que l'escolta és un procediment central en l'anàlisi musical, però la percepció musical no s'ha de centrar únicament en l'escolta musical en el format tradicional, és a dir, en situació de recepció davant d'una font sonora. L'audició musical i la seua anàlisi també s'han d'aplicar a la interpretació, tant individual com grupal, del que s'escolta i a les diferents versions que se'n deriven d'una mateixa proposta musical, amb tots els factors que incideixen en la versió final des del punt de vista de l'intendent i del que es vol transmetre.

D'altra banda, la lectura de crítiques musicals diverses en mitjans escrits i digitals serviran com a model pel que fa a l'estructura del text, els temes, el vocabulari, etc., i serviran per a fomentar el respecte als drets d'autoria i la propietat intel·lectual.

A partir dels resultats obtinguts de la diversitat d'anàlisis realitzades i de la consulta de diverses fonts fiables, s'ha de fomentar la capacitat individual de manifestar lliurement els pensaments i compartir reflexions crítiques al voltant del fet musical, sense temor a ser jutjat o rebutjat pel que es diu o com es diu, fet que contribueix a assentar les bases del desenvolupament comunicatiu i de capacitat d'expressió i fomenta el desenvolupament emocional i l'autoestima. És per això que és de summa importància fer exposicions dels diversos resultats obtinguts, individuals, en grup i en diversos contextos i formats, i difondre aquests a través de mitjans analògics o digitals.

El reforç d'aquestes capacitats d'expressió a través de la música facilita la comunicació, les relacions socials i cognitives i desenvolupa l'oportunitat de compartir el diàleg derivat d'una anàlisi musical. De fet, la pràctica de l'expressió del pensament en contextos grupals afavoreix l'aprenentatge col·lectiu i facilita la transmissió de coneixements entre iguals. És evident, doncs, que aquesta funció de l'anàlisi musical atorga un paper fonamental a l'argumentació crítica i al raonament a través de l'ús d'una terminologia adequada, tant en contextos orals com escrits, desenvolupant un pensament crític com a font d'inspiració i creació d'un llenguatge propi a través de l'elaboració de comentaris diversos. És per això que aquesta competència específica ajuda a desenvolupar la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, a més de la competència clau de consciència i expressió cultural.

En finalitzar el primer curs, l'alumnat haurà d'expressar una opinió pròpia sobre les obres analitzades amb un vocabulari adequat i elaborar ressenyes musicals i ampliar la percepció auditiva activa aplicada a la interpretació.

En finalitzar el batxillerat, l'alumnat haurà d'expressar judicis personals de manera argumentada sobre les obres analitzades amb una terminologia més desenvolupada i justificar-la a partir de la selecció d'informació en diversos mitjans i publicar crítiques i comentaris escrits propis.

#### 2.4. Competència específica 4

Construir propostes musicals basades en elements musicals i estructures formals conegudes, mitjançant la veu, el cos, instruments o mitjans digitals, manifestant emocions i sentiments.

##### 2.4.1. Descripció de la competència

El treball de la música a través d'un enfocament analític permet a l'alumnat participar activament en el desenvolupament de propostes musicals, partint de models d'elements analitzats que connecten les característiques sonores d'una obra o un fragment amb la funció expressiva d'aquesta.

L'autoexpressió a través de la construcció de propostes musicals basades en la interpretació, la creació i la improvisació musical a través de la veu, el cos i els instruments permet compartir experiències sonores vinculades amb les emocions i els sentiments. Afavorir aquestes experiències a través de l'assimilació pràctica de diverses fórmules rítmiques, patrons harmònics i melòdics, procediments compositius fonamentals o estructures formals de diversos estils prèviament analitzades, propicia l'autoconfiança, el desenvolupament d'un pensament propi, la capacitat de col·laboració i, per descomptat, motiva la formació de la identitat cultural pròpia, a més de prendre consciència de la funcionalitat i l'aplicabilitat de l'anàlisi musical.

La interpretació, la improvisació i la creació grupal han de ser els tres eixos fonamentals per a la construcció d'aquestes propostes pràctiques. D'una banda, interpretar amb el que tenim al nostre abast, instruments diversos, veu i cos, permet reproduir i exemplificar fragments i propostes diverses d'obres, elements o estructures prèviament analitzades amb una visió més crítica i propera al discurs musical, que afavoreix l'expressivitat d'aquesta. D'altra banda, la improvisació i la creació musical de propostes senzilles permeten aplicar els components analitzats en propostes i creacions musicals, des d'un punt de vista més vivencial.

Tanmateix, com que el desenvolupament d'alguna idea, proposta o creació musical implica un procés d'elecció de materials musicals i d'estil en funció del que es vol expressar, és evident que la funcionalitat prèvia de l'anàlisi musical propiciarà unes eines necessàries que, d'una altra manera, no s'obtidrien, la qual cosa possibilita la construcció de noves obres en contextos on s'integre el nou material musical.

De la mateixa manera, animar aquestes iniciatives cap a l'ús de noves eines digitals per a la creació artística potenciarà la capacitat de l'alumnat per a expressar-se i comunicar-se i aplicar els coneixements obtinguts a través de mitjans que amplien la seua tasca performativa. Per tant, la utilització d'eines audiovisuals, tant per a la gravació en el context escolar de cara a l'anàlisi crítica i estètica de les pròpies interpretacions, com l'ús de programes d'edició d'àudio i vídeo i de creació musical multipistes, enllaça la funcionalitat de l'anàlisi musical en la realitat que envolta el context del mateix alumnat, i l'apropa i li dona sentit.

Aquesta competència específica ajuda a desenvolupar la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que es basa en propostes grupals d'interpretació, a més de la competència clau de consciència i expressió cultural.

En finalitzar el primer curs, l'alumnat haurà de reproduir i crear breus fragments o estructures musicals, de manera pautaada i guiada, en relació amb els elements i els components que són objecte d'anàlisi.

En finalitzar el batxillerat, l'alumnat haurà de generar propostes musicals diverses, de manera més acurada, basades en la improvisació i en la creació musical sobre els elements, els components i les estructures analitzades.

## 2.5. Competència específica 5

Elaborar projectes musicals d'investigació i divulgació basats en l'anàlisi musical, fent ús d'eines TIC en diversos contextos i formats, generant implicacions en l'entorn social i afavorint la integració de la música en projectes artístics.

### 2.5.1. Descripció de la competència

Els projectes musicals, tant individuals com en grup, impliquen l'acceptació i la comprensió de l'existència de rols diversos, a la vegada que el respecte i la valoració de l'opinió dels altres. L'adquisició de responsabilitats en el desenvolupament del projecte contribueix a la valoració de les oportunitats personals i socials derivades del projecte, així com l'establiment d'una identitat cultural pròpia, conformada conjuntament al desenvolupament de les competències restants.

El desenvolupament del projecte comporta diverses fases de realització, la recollida d'informació i l'elecció de les característiques del projecte en funció del que es vol aconseguir, així com la seua difusió fora de l'aula i l'adaptació al context. L'avaluació d'aquest servirà per a aconseguir una retroalimentació que facilite la proposta d'idees creatives i nous plantejaments per a resoldre els possibles entrebancs amb autonomia.

Els suports tecnològics utilitzats per a la creació, la gravació i la difusió del projecte permeten a l'alumnat aplicar de manera pràctica el que ha adquirit en la matèria. Per a fer-ho, es respectaran les normes d'autoria i protecció de dades que afavoriran un ús responsable i crític de la cultura digital.

Els projectes dissenyats a partir de l'anàlisi musical deriven de la investigació i l'aprofundiment del que s'ha après i fusionen i admeten en la seua configuració molts dels aspectes tractats de manera aïllada en la descripció de la resta de competències: la creació, l'anàlisi auditiva, la investigació analítica d'obres i estils diversos, la crítica musical, les presentacions analítiques d'elements, estructures o obres analitzades, l'anàlisi interpretativa des de diversos vessants i les seues conclusions o l'elaboració de materials diversos, però també en l'efecte que la música, com un mitjà terapèutic, pot generar en qui la percep, incidint en la salut i les emocions.

D'altra banda, els projectes artístics més globals que es relacionen amb altres matèries presenten un grau d'execució més elevat pel que fa al disseny i la realització i precisen la col·laboració entre docents de diverses àrees afins implicades i les necessitats sorgides des de l'entorn del centre. En aquest cas, serà fonamental la hibridació de la música amb altres formes d'expressió artística a partir d'obres textuais, narratives, escèniques, etc. De fet, l'anàlisi de les característiques i les funcions que aconsegueix la música en relació amb aquestes formes d'expressió permeten l'alumnat treballar recursos musicals que generen ambients emocionals diversos per a poder desenvolupar projectes d'aquesta índole.

Aquesta competència específica ajuda a desenvolupar la competència emprenedora, per tot el que implica la generació d'un projecte basat en l'anàlisi musical, a més de la competència clau de consciència i expressió cultural.

En finalitzar el primer curs, l'alumnat haurà de crear continguts derivats de l'anàlisi musical, de manera guiada, que li possibiliten l'elaboració de diversos projectes com a mostra d'aplicació funcional dels aprenentatges d'anàlisi musical assolits, posant especial interès en les funcions de la música en combinació amb altres formes d'expressió artística.

En finalitzar el batxillerat, l'alumnat haurà de crear continguts més globals, derivats de l'anàlisi musical, i proposar projectes musicals de caràcter interdisciplinari com a mostra d'aplicació funcional dels aprenentatges d'anàlisi musical assolits, posant especial interès en els usos terapèutics de la música.



### 3. Sabers bàsics

#### 3.1. Introducció

En el present apartat presentem els sabers bàsics que s'han de desenvolupar en els dos cursos de la matèria d'Anàlisi Musical.

Els sabers bàsics són el conjunt de continguts que l'alumnat ha d'aprendre en cada nivell per a poder adquirir les competències específiques. Aquests sabers imprescindibles poden ser ampliat i adaptats pel professorat al context escolar propi. Es presenten distribuïts en dos blocs que alhora es divideixen en dos subblocs (SB). Aquests subblocs també se subdivideixen en grups temàtics (G) de diversos sabers, seguint l'estructura de l'etapa de secundària obligatòria.

El primer bloc, Percepció i anàlisi, fa referència als sabers que es treballaran des del vessant perceptiu del so i l'anàlisi consegüent. En el primer subbloc, Contextos musicals i culturals, trobem sabers referits a la diversitat d'estils o gèneres musicals. En el segon subbloc, Elements estructurals i tècnics, trobem més pes de sabers referits a elements, com ara l'estructura i la forma, el caràcter, el timbre, la melodia, l'harmonia, el ritme o la notació.

El segon bloc, Dimensió pràctica de l'Anàlisi Musical, fa referència, en primer lloc, a l'anàlisi musical adaptada a la interpretació, la improvisació i la creació musical en el subbloc Expressió individual i col·lectiva i, en segon lloc, a la realització de projectes, pel que fa a la planificació, la producció, la investigació o la utilització de recursos digitals i de les TIC, detallats en el subbloc Projectes.

És evident que tant els dos grans blocs com els subblocs es relacionen entre ells i permeten ser treballats de manera integrada i globalitzada.

En la gradació de sabers per a cadascun dels dos cursos es pot observar que aquests estan seqüenciats partint del més genèric al més concret, i del més senzill al més complex. Primerament, trobem en el 1r curs els sabers referits als elements que ordenen la música i les eines per a percebre-la, i es fa una concreció detallada dels aspectes formals i estructurals de la música a través de diverses aproximacions a l'anàlisi musical. En el 2n curs es plantegen més detalladament els sabers en relació amb l'anàlisi dels contextos i els estils, tant històrics com de la música tradicional i popular urbana. Els dos cursos plantegen una aplicació pràctica dels sabers que s'especifica en el bloc Dimensió pràctica de l'Anàlisi Musical. Particularment, el subbloc 2.2. referit als projectes presenta, com es pot veure, uns grups de sabers que s'han de treballar tant en 1r com en 2n, tot i que el grau d'aprenentatge dels continguts descrits no serà el mateix en els dos cursos, i es presentaran alguns trets específics: d'una banda, pel que fa a la planificació dels projectes, en 2n s'aprofundirà més en els projectes interdisciplinaris. D'altra banda, pel que fa a la producció artística, la terminologia musical emprada, així com l'argumentació oral i escrita d'aspectes constructius, valoratius o de difusió del projecte, serà més tècnica i desenvolupada que en el 1r curs. En la mateixa línia, en 1r s'aprofundirà més en ressenyes analítiques i en 2n en aspectes d'investigació i crítica musical.

Les competències específiques es relacionen en el conjunt de sabers de la matèria. Les competències 1 i 2 fan referència al bloc 1, Percepció i Anàlisi, i les competències 3, 4 i 5 estan referides al bloc 2, Dimensió pràctica de l'Anàlisi Musical.

3.2. Bloc 1. Percepció i anàlisi

SB 1.1. Contextos musicals i culturals CE2	1r curs	2n curs
<b>G1. Propostes musicals</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compositores i compositors de diferents estils i èpoques amb perspectiva igualitària.</li> <li>• Obres de diferents estils i èpoques. Versions d'una mateixa obra.</li> <li>• Patrimoni musical de la Comunitat Valenciana.</li> </ul>	X X X	X X X
<b>G2. Gèneres musicals</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Classificació dels gèneres musicals des de la música occidental medieval fins als nostres dies.</li> <li>• Característiques sonores i estilístiques des de la música occidental medieval fins als nostres dies.</li> <li>• Funcionalitat dels gèneres musicals i escènics.</li> <li>• Gèneres i particularitats formals de la música tradicional.</li> <li>• Gèneres i particularitats formals de la música popular urbana dels segles XX i XXI.</li> <li>• Músiques no occidentals. Diferències estructurals.</li> </ul>		X X X X X X
<b>- G3. Organologia</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evolució organològica de les principals famílies instrumentals.</li> <li>• Funcions i característiques en agrupacions instrumentals representatives.</li> </ul>		X X
<b>SB 1.2. Elements estructurals i tècnics CE1, CE2</b>		
<b>G1. Tècniques d'anàlisi musical</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'anàlisi musical. Enfocaments i objectius.</li> <li>• L'escolta activa i l'estudi de partitures com a suport per a l'anàlisi.</li> <li>• Tècniques d'anàlisi auditiva d'obres representatives de diverses èpoques, estils i gèneres.</li> <li>• La comparació com a tècnica analítica.</li> <li>• Tècniques d'anàlisi auditiva i de partitures.</li> <li>• Tècniques per a l'anàlisi del context de creació.</li> </ul>	X X X  X X	   X X X
<b>G2. El caràcter</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressió musical. Agògica, dinàmica, caràcter.</li> </ul>	X	
<b>G3. El timbre</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Veus i instruments en obres de diferents èpoques i estils.</li> </ul>	X	
<b>G4. El ritme</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elements rítmics bàsics.</li> <li>• El ritme melòdic i harmònic.</li> </ul>	X X	
<b>G5. Melodia i harmonia</b>		

<ul style="list-style-type: none"> <li>• La melodia. Tipus i característiques.</li> <li>• L'harmonia. Funcions i processos harmònics. Acords, tonalitats, modulacions i progressions.</li> <li>• Tipus de cadències.</li> <li>• Textures musicals: monòdica, polifònica, homofònica, contrapuntística i melodia acompanyada.</li> </ul>	X	
<b>G.6 Estructura i forma</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos compositius generadors de la forma musical: repetició, variació, contrast i desenvolupament.</li> <li>• Classificació i tipologies formals: formes simples, compostes i lliures. Formes tipus. Representació d'esquemes formals.</li> <li>• Formes històriques des de la música occidental medieval fins als nostres dies.</li> <li>• Sintaxi musical: motiu, semifrase, frase, període, secció i moviment.</li> </ul>	X	X
<b>G.7 Notació</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La partitura com a suport de l'anàlisi auditiva. Elements bàsics i representacions gràfiques de la notació musical convencional.</li> <li>• Gràfies no convencionals d'altres músiques.</li> <li>• Partitures gràfiques com a suport de l'anàlisi.</li> </ul>	X	X

### 3.3. Bloc 2. Dimensió pràctica de l'Anàlisi Musical

SB 2.1. Expressió individual i col·lectiva CE4	1r curs	2n curs
<b>G1. Interpretació</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragments musicals aplicats a la pràctica vocal, instrumental i corporal.</li> <li>• Elements bàsics d'organització estructural aplicats a la pràctica.</li> <li>• Elements bàsics i representacions gràfiques de la notació musical aplicats a la pràctica.</li> </ul>	X	X
<b>G2. Creació i improvisació</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principis de creació musical. Elements, estructures i recursos.</li> <li>• La improvisació i l'experimentació sobre elements musicals i estructures formals.</li> <li>• Les partitures gràfiques.</li> <li>• Aplicacions, webs i programes d'edició d'àudio, vídeo, de partitures i de creació musical multipistes.</li> <li>• Gravacions audiovisuals en context escolar.</li> <li>• El control de les emocions i els sentiments.</li> </ul>	X	X

SB 2.2. Projectes CE3, CE5	1r curs	2n curs
<b>G1. Planificació</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fases i criteris de valoració i difusió en projectes d'anàlisi musical i interdisciplinaris.</li> </ul>	X	X
<b>G2. Producció artística</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'anàlisi musical. Investigació. Selecció d'informació. Fonts.</li> <li>• Ressenyes musicals.</li> <li>• Escrits analítics, d'opinió i investigació: comentaris i crítica musical.</li> <li>• Terminologia musical. Argumentació oral i escrita.</li> <li>• Funció de la música en combinació amb altres formes d'expressió artística.</li> <li>• Ús terapèutic de la música.</li> </ul>	X X  X X	X  X X  X
<b>G3. Recursos digitals i de les TIC</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos digitals i de les TIC aplicats a projectes d'anàlisi musical.</li> <li>• Llicències d'ús, autoria i protecció de dades</li> </ul>	X X	X X
<b>G4. Actitud</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pautes d'atenció, respecte i valoració d'opinions diverses.</li> <li>• Estratègies de responsabilitat i assumptió de diferents rols.</li> </ul>	X X	X X

#### 4. Situacions d'aprenentatge

El disseny de situacions d'aprenentatge ha d'afavorir l'assoliment de les cinc competències específiques de la matèria i estan enfocades a aconseguir un aprofitament dels recursos i els mitjans disponibles a l'hora d'impartir la matèria i promoure l'aprenentatge competencial de l'alumnat. En aquest apartat, s'exposen els principis i els criteris que permeten desenvolupar plantejaments didàctics diversos.

En primer lloc, per la fisiognomia de la matèria i les competències específiques que s'han d'assolir, s'hauran d'establir situacions d'aprenentatge que combinen la classe dirigida i magistral amb altres basades en metodologies actives a partir de la indagació, la col·laboració, la investigació o la improvisació i la creació musical d'elements o estructures analitzades.

Pel que fa als tipus d'agrupaments i per la fisiognomia de la matèria, s'afavoriran tant propostes individuals que permeten una reflexió i una anàlisi pròpia, passant pels xicotets grups fins el gran grup, que possibiliten fomentar l'aplicació pràctica de l'anàlisi en projectes d'investigació, tertúlies dialògiques, interpretació, improvisació o creació. Aquest fet du implícit el treball col·laboratiu dialògic que contribueix a un desenvolupament de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre.

La matèria d'Anàlisi Musical, en el seu vessant pràctic interpretatiu, no ha de tindre com a objectiu limitar-se a la reproducció fidedigna d'obres musicals diverses, sinó també, buscar breus fragments o obres curtes que exemplifiquen el que s'analiza pel que fa a elements organitzatius, com ara fragments que representen una textura o una melodia analitzada, o bé obres curtes amb una estructura definida, ternària, binària o rondó, per exemple. La improvisació i la creació també seguiran aquesta directriu, i buscaran sempre com a eix central la creativitat amb els elements i les estructures analitzades.

D'altra banda, si els diversos agrupaments són importants, els espais on conflueixen també són de vital importància. Els mitjans audiovisuals són necessaris per propiciar l'escolta analítica i el suport visual, així com altres recursos digitals per a la cerca d'informació, edició musical, investigació o preparació i exposició de projectes. També és necessari disposar d'instruments musicals d'aula diversos per adaptar a la pràctica el que s'ha analitzat, així com mitjans de gravació sonora.

El nexa d'unió amb l'entorn del centre i el fet de propiciar projectes derivats de l'anàlisi musical en relació amb el context i les situacions reals de l'alumnat han de ser una constant per a propiciar aprenentatges significatius. En primer lloc, fent difusió dels productes que es realitzen, tant al mateix centre com a les famílies. Alguns exemples poden ser concerts comentats, una revista de crítica musical, vídeos divulgatius multimèdia d'explicació o una anàlisi de propostes musicals diverses, un pòdcast per a explicar obres musicals o gravacions de creacions musicals a partir de determinades estructures apreses. En segon lloc, buscant la col·laboració amb altres organismes culturals externs al centre i persones expertes en la matèria, músics professionals, compositors, productors, crítics musicals, musicoterapeutes o musicòlegs, ja que l'anàlisi musical, com a matèria, ha de motivar precisament l'accés a aquestes especialitzacions.

De la mateixa manera, tot i que el gros de la matèria se centra en la visualització i l'anàlisi auditiva d'obres gravades, s'ha de fomentar l'assistència a actuacions musicals en viu que possibiliten l'anàlisi i la vivència de la mateixa interpretació.

Pel que fa a la contribució de la competència digital, és important oferir recursos digitals i suports audiovisuals per a la cerca d'informació, investigació o exposició, per al visionat i l'anàlisi auditiva o per a la gravació i la producció de les aplicacions pràctiques fetes a l'aula.

Pel que fa a l'avaluació dels criteris proposats en aquest document, ha de ser una eina de millora i s'han de tindre en compte aspectes com ara l'avaluació entre iguals i l'autoavaluació amb la finalitat que l'alumnat prenga consciència d'on parteix, dels resultats obtinguts i de la seua evolució, desenvolupant una millora de la competència emprenedora. Amb aquest propòsit, s'hauran d'utilitzar diversitat d'instruments d'avaluació relacionats amb el que es vol avaluar: rúbriques, qüestionaris, exàmens, fitxes analítiques, diaris d'aula, exposicions o anàlisis de gravacions.

El treball d'anàlisi d'elements i estructures que conformen una obra musical és la base per a la relació amb un determinat estil musical i context i possibilitarà l'adaptació pràctica d'aquests per a experimentar i expressar el que s'ha après, de manera que contribueix a desenvolupar un sentit crític aplicat a l'argumentació, tant en propostes orals com escrites, que contribueixen a la millora de la competència lingüística, plurilingüe i a la consciència i l'expressió cultural, sempre amb la base del respecte a la diversitat d'opinions i manifestacions artístiques.

Aquestes situacions d'aprenentatge contribueixen a la consecució dels reptes i els desafiaments del segle XXI i al desenvolupament competencial desitjat en finalitzar el Batxillerat.

D'altra banda, seguint el Disseny Universal d'Aprenentatge (DUA) s'ha d'aconseguir una inclusió efectiva i minimitzar barreres físiques, sensorials, cognitives i culturals que hi puguem haver a l'hora de dur a terme les diferents propostes i activitats, tant de materials com d'accés, tenint en compte la diversitat de l'alumnat.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1

Identificar els diversos elements tècnics que conformen una obra musical i analitzar-ne, mitjançant diverses aproximacions, les característiques i funcions en l'organització global.



1r curs	2n curs
5.1.1. Distingir els elements tècnics que conformen una obra musical a través de l'escolta activa i partitures.	5.1.1. Analitzar una obra musical, basant-se en les característiques i les funcions dels seus elements tècnics.
5.1.2. Analitzar les característiques musicals bàsiques d'una obra musical a través dels elements que la conformen.	5.1.2. Comparar els elements tècnics i les característiques musicals de diverses obres, establint analogies i diferències.
5.1.3. Utilitzar, de manera guiada, partitures, altres formats gràfics i recursos digitals, com a eines de suport per a l'anàlisi auditiva.	5.1.3. Utilitzar, amb autonomia, partitures, altres formats gràfics i recursos digitals, com a eines de suport per a l'anàlisi auditiva.

#### 5.2. Competència específica 2

Analitzar l'organització estructural d'una obra musical, establint relacions amb l'estil, el gènere i el context de creació on pren forma i es desenvolupa, valorant i respectant la diversitat cultural.

1r curs	2n curs
5.2.1. Analitzar les estructures formals més rellevants, els seus procediments generadors i les seues característiques compositives en obres musicals diverses.	5.2.1. Identificar els principals gèneres i estils musicals, a través de les seues particularitats formals.
5.2.2. Reconèixer les característiques musicals que assignen una obra a un estil, a través de propostes musicals representatives.	5.2.2. Associar les característiques musicals que assignen una obra a un estil, identificant, de manera autònoma l'estructura formal.
5.2.3. Distingir en diverses propostes musicals els condicionants artístics, històrics i socials del període on s'emmarquen.	5.2.3. Argumentar i comparar els condicionants artístics, històrics i socials de diverses propostes musicals, descrivint les funcions i les característiques.

#### 5.3. Competència específica 3

Fer comentaris i crítiques musicals de manera argumentada i amb una terminologia adequada, mostrant actitud de respecte cap a les opinions alienes i desenvolupant un pensament crític.

1r curs	2n curs
5.3.1. Expressar una opinió pròpia, informada i fonamentada sobre les obres analitzades, amb un vocabulari adequat, mostrant actitud de respecte cap a les opinions alienes.	5.3.1. Expressar de manera argumentada, judicis personals sobre les obres analitzades, amb una terminologia adequada.

5.3.2. Comparar distintes versions d'una mateixa obra des del punt de vista de la interpretació, analitzant els factors que expliquen les diferències.	5.3.2. Investigar i seleccionar de manera fonamentada, la informació més adequada en mitjans analògics i digitals.
5.3.3. Elaborar i exposar ressenyes musicals, respectant els drets d'autor i la propietat intel·lectual.	5.3.3. Publicar, amb actitud crítica, crítiques musicals i comentaris analítics propis escrits i orals, respectant els drets d'autor i la propietat intel·lectual.

#### 5.4. Competència específica 4

Construir propostes musicals basades en elements musicals i estructures formals conegudes, mitjançant la veu, el cos, instruments o mitjans digitals, manifestant emocions i sentiments.

1r curs	2n curs
5.4.1. Reproduir amb la veu, el cos i instruments, individualment o en grup, fragments musicals breus relacionats amb els components que són objecte d'anàlisi.	5.4.1. Improvisar breus estructures musicals partint de l'anàlisi dels seus elements.
5.4.2. Crear composicions musicals breus i aplicar, de manera aïllada, els diversos elements melòdics, rítmics, harmònics i formals que articulen una obra musical.	5.4.2. Crear composicions musicals combinant els diversos elements melòdics, rítmics, harmònics i formals que articulen una obra musical.
5.4.3. Utilitzar, de manera guiada, les tecnologies digitals per a la creació musical.	5.4.3. Utilitzar, amb solvència, les tecnologies digitals per a la creació musical.

#### 5.5. Competència específica 5

Elaborar projectes musicals d'investigació i divulgació basats en l'anàlisi musical, fent ús d'eines TIC en diversos contextos i formats, generant implicacions en l'entorn social i afavorint la integració de la música en projectes artístics.

1r curs	2n curs
5.5.1. Elaborar projectes d'anàlisi musical basats en la investigació, de manera guiada, tenint en compte la contextualització.	5.5.1. Proposar i elaborar projectes d'anàlisi musical interdisciplinaris utilitzant els coneixements adquirits en diverses disciplines.
5.5.2. Utilitzar, de manera guiada, eines i recursos digitals diversos, i respectar les llicències d'ús i la normativa de protecció de dades i autoria.	5.5.2. Utilitzar, amb solvència, diverses eines i recursos digitals, practicant un consum digital responsable.



5.5.3. Identificar les funcions de la música en combinació amb altres formes d'expressió artística.	5.5.3. Analitzar els usos terapèutics de la música en diverses obres a partir de les seues característiques.
---	--

## ARTS ESCÈNIQUES I i II

### 1. Presentació.

Les arts escèniques formen part de la història de les societats i contribueixen al desenvolupament social i humà perquè tenen un paper important en l'expressió i la preservació dels valors estètics i culturals de les societats i de la identitat dels pobles.

Les arts escèniques actuals han experimentat una evolució, de manera que a tota la tradició ancestral del teatre, el fet dramàtic o de la dansa s'ha sumat una concepció oberta i ampla del fet escènic que trenca els límits dels espais tradicionals i inclou experiències artístiques que poden ser anomenades arts d'acció o performatives, que presenten de vegades una absència de dramaturgia narrativa i s'enfoquen més en l'acció per a la reflexió dels participants.

Però, atenent la diversitat de corrents en el panorama actual, ens referirem a les arts escèniques com un terme inclusiu que fa referència al teatre i la dramatització, la dansa i les anomenades arts d'acció o performatives.

Les arts escèniques, a més de ser un mitjà d'expressió artística i de comunicació, és sobretot una forma de coneixement que beu tant de la intel·ligència racional i sensible, com de les capacitats vivencials i conceptuals.

La pràctica de les arts escèniques, el teatre, la dansa o les arts performatives ofereix l'accés al món de la imaginació i permet que les persones desenvolupen la seua creativitat mitjançant l'aplicació combinada de la sensibilitat i la racionalitat i contribueix a desenvolupar la identitat, l'autoexpressió, la integració de la personalitat i el pensament.

Contribueixen a la construcció de la identitat dels estudiants, ja que aprofiten tots els aspectes del jo —cos, veu, gestos, imaginació creativa, cultura i valors— la relació amb els altres, la interacció amb l'entorn, així com diferents aspectes de la intel·ligència per a percebre, comprendre, representar i interpretar la realitat, i transmetre les idees, els valors i els somnis propis mitjançant uns llenguatges simbòlics específics en situacions diverses de creació.

La història i l'evolució de les arts escèniques permeten rastrejar el desenvolupament de les formes d'expressió adoptades per aquests llenguatges simbòlics al llarg dels segles. El seu estudi és un dels mètodes més efectius per a desenvolupar, afirmar i salvaguardar la identitat cultural col·lectiva i alhora per a obrir-se al coneixement i el respecte de la diversitat i la riquesa de les cultures del món.

La matèria Arts Escèniques contribueix d'una manera inequívoca al perfil competencial de l'alumnat en finalitzar el batxillerat, especialment pel que fa a l'assoliment de la competència en consciència i expressió culturals.

Aquesta competència clau suposa valorar i respectar la manera en què les idees i els significats són expressats i comunicats de manera creativa en les diferents societats. Alhora, demana de les persones la implicació en la comprensió, el desenvolupament i l'expressió de les idees pròpies i el paper que desenvolupen les persones en la societat, de maneres diverses i en diversos contextos.

La funció contemporània de les arts escèniques és bàsicament integradora i relacional, ja que pretenen connectar amb tots els substrats de la realitat que compartim, i no tan sols romandre com una manifestació de "l'alta cultura".

Les arts escèniques ajuden l'alumnat adolescent a comprendre la identitat pròpia 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 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 interactuació oral i escrita adequada en àmbits, contextos i amb propòsits comunicatius diversos. De fet, en el teatre, per exemple, la paraula, és a dir, el llenguatge verbal succeeix juntament amb el cos i el moviment, l'espai i el temps, i forma part indescrutable



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.

La comprensió, la interpretació i la valoració crítica de tota mena de missatges lingüístics forma part inherent de la pràctica teatral, que, a més, fa possible apreciar la dimensió estètica del llenguatge i gaudir de la cultura literària, especialment en el seu vessant dramàtic.

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 la posterior difusió, contribueixen a l'assoliment de la competència digital.

La competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre implica la capacitat de reflexionar sobre un mateix per autoconèixer-se, acceptar-se i promoure un creixement personal constant. La contribució de les arts escèniques en aquest aspecte resulta del tot pertinent tal com es planteja en el present document, ja que les competències específiques descrites han de proporcionar la capacitat d'adaptar-se a la complexitat i als canvis, contribuir al benestar físic i emocional propi i de les altres persones, conservar la salut física i mental, expressar empatia i abordar els conflictes en un context integrador i de suport.

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. Tots aquests elements són descriptius de la competència emprenedora.

Com que no hi ha cap matèria obligatòria a l'ESO d'Arts Escèniques, no es pot partir de competències específiques prèvies que tot l'alumnat haja pogut adquirir d'una manera general en acabar l'etapa secundària. Si bé hi ha alguna competència específica, 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 i matèries optatives a l'ESO amb la mateixa denominació o similar, no es pot plantejar en termes estrictes de continuïtat en progressió. Per tant, el present document només parteix del perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'etapa educativa obligatòria.

Les línies que ordena aquesta proposta curricular de la matèria es dirigeixen a dotar l'alumnat d'unes competències específiques a través de sabers, amb els llenguatges i els 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.

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 en finalitzar l'etapa de batxillerat. 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 la representació d'obres dramàtiques o coreografies requereix un temps suficient per a l'adquisició del llenguatge, el domini de les tècniques, les convencions i les pràctiques de la dramaturgia o l'expressió del cos, així com l'adquisició de psicomotricitats complexes.

La continuïtat de la matèria en el segon curs de batxillerat, tot i desenvolupar les mateixes competències, permetrà aprofundir en la comprensió de l'alumnat del fet escènic i fer un ús més diversificat dels recursos als quals ja té accés.

En el segon curs caldrà presentar a l'alumnat una varietat més ampla d'experiències artístiques que toquen qüestions universals, així com qüestions personals i socials, i caldrà animar-los a desenvolupar una visió del món més profunda i a expressar d'una manera més madura els valors propis.



En el document s'inclou la referència a les relacions de cadascuna d'aquestes competències amb les competències clau, que són les que cal adquirir per al ple desenvolupament personal, social i professional de l'alumnat.

L'apartat següent, els sabers bàsics, són el grup de coneixements necessaris per a assolir el conjunt de les competències de la matèria, és a dir, els coneixements que tot l'alumnat ha d'adquirir al final del batxillerat. S'ha estructurat l'àrea en tres blocs interrelacionats, que han de ser treballats de manera 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. El 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 assolir certs fins o propòsits educatius en la matèria.

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 associats diferents criteris d'avaluació, en els quals es diferencia el nivell d'assoliment de cadascun dels cursos en què s'imparteix.

## 2. Competències específiques.

### 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 i valorant la diversitat de tradicions, gèneres i estils estètics. Descripció de la competència

L'acompliment d'aquesta competència ha de permetre a l'alumnat el coneixement del patrimoni cultural en el vessant de les arts escèniques en situacions de participació activa.

Aquest coneixement s'haurà de basar en una tria representativa de manifestacions escèniques atenent el valor dels seus continguts, significats artístics i ètics i respectuosa amb la diversitat de tradicions culturals.

La participació activa en la recepció i la promoció de les arts escèniques a través de tots els canals i els 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 aconseguir l'alfabetització pròpia de cada llenguatge artístic. Una alfabetització artística entesa, en essència, com a educadora de la mirada i l'escolta activa de la ciutadania. En convertir-se en espectadors en el sentit d'usuaris actius, reflexius i crítics dels recursos i béns culturals, haurien de ser capaços de comprendre, apreciar i gaudir de l'art de la societat en què viuen, no solament com una opció de lleure, sinó com una font de coneixement.

La implicació de l'alumnat 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, les arts escèniques són un vehicle per a la comprensió de les relacions humanes en tota la seua complexitat.

Aquesta competència específica d'apreciació contribueix a l'assoliment fonamental de la competència clau en consciència i expressió culturals, que suposa valorar les manifestacions artístiques com a vehicle d'expressió lliure i comunicació creativa d'idees i significats en totes les societats. A més de la seua aportació com a font de coneixement, creació i comprensió de la identitat personal i cultural pròpia en un món divers i esdevindre un factor de transformació social.



No és aliena, però, a altres competències clau, com ara la comunicació lingüística, necessària per a argumentar, o una competència com ara la personal, social i d'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 altres capacitats.

O la competència ciutadana, 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 o la reflexió crítica sobre els grans problemes ètics i els desafiaments del nostre temps.

Reptes com ara l'adquisició d'un compromís ciutadà en l'àmbit local i global davant de les situacions de desigualtat o exclusió es podran assolir millor des de 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.

Al final del 1r curs de batxillerat, l'alumnat haurà d'incrementar la sensibilitat artística i el criteri estètic en l'apreciació de les arts escèniques com a fonts de formació i enriquiment personal.

Al final del 2n curs de batxillerat, l'alumnat haurà de contrastar i reflexionar de manera crítica sobre el valor social de les arts escèniques i la seua contribució al patrimoni artístic i cultural, al conreu de drets, com ara el de la llibertat d'expressió, a la creació de la identitat pròpia i l'enriquiment personal i cultural.

## 2.2. Competència específica 2.

Analitzar propostes escèniques en contextos històrics diversos des d'un punt de vista crític i estètic, relacionant-ne els components, l'estructura i la finalitat comunicativa amb els aspectes socioculturals.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

L'acompliment d'aquesta competència ha de permetre a l'alumnat anar més enllà de la simple participació com a públic de les arts escèniques. Analitzar propostes escèniques demana convertir-se en espectadors conscients, ajuda a comprendre les obres dramàtiques, el llenguatge de la dansa i els principis coreogràfics, les aportacions vivencials de les propostes performatives, la finalitat comunicativa en cada cas i, com a conseqüència, a desenvolupar la capacitat de pensament crític i sentit estètic, així com ampliar els coneixements culturals.

L'anàlisi implica identificar els components significatius específics i les estructures de cada disciplina artística o la finalitat comunicativa, a partir de diversos criteris d'apreciació, però també els aspectes socioculturals i fer connexions entre aquests elements.

Comunicar les anàlisis i les interpretacions d'obres escèniques els ajuda a identificar els elements importants de l'experiència escènica pròpia, a establir vincles amb les experiències prèvies o identificar el que s'ha après i els mètodes utilitzats.

Per últim, en aquesta competència específica s'ha d'entendre l'acció d'analitzar com una revisió de les valoracions prèvies en funció del seu context històric i la construcció d'arguments per a emetre judicis crítics i estètics.

La sensibilització amb el món més ampli de les arts, l'expressió d'idees, opinions, sentiments i emocions incidirà en el rigor en l'execució de les produccions escèniques pròpies que es treballaran en l'assoliment de les altres competències específiques de la matèria.

La contribució més significativa d'aquesta competència al perfil final de l'alumnat del batxillerat recau en el coneixement i la valoració crítica de les realitats del món contemporani, els seus antecedents històrics i els principals factors de la seua evolució.

També en el desenvolupament de la sensibilitat artística i el criteri estètic, com a fonts de formació i enriquiment cultural.

Per a assolir la competència seran condicions necessàries refermar els hàbits de lectura, estudi i disciplina i dominar, tant en la seua expressió oral com escrita, les llengües d'aprenentatge de l'alumne.



Aquesta competència específica contribueix a l'assoliment fonamental de la competència clau en consciència i expressió culturals, que suposa implicar-se, 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 en la societat.

L'anàlisi crítica i estètica de manifestacions escèniques, per a després compartir l'opinió pròpia, permet expressar-se de manera oral, escrita o multimodal amb fluïdesa, coherència, correcció i adequació als diferents contextos, participar en interaccions comunicatives amb actitud cooperativa i respectuosa o argumentar les opinions, capacitats pròpies de la competència clau en comunicació lingüística.

La cerca avançada i amb criteri de la informació necessària per a assolir aquesta competència específica, així com la creació, la integració i la reelaboració de continguts digitals de manera individual o col·lectiva amb l'ús imprescindible de les eines tecnològiques, són capacitats de la competència clau digital.

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 remeten a la competència clau ciutadana.

A més, en l'entorn de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre, aquesta específica requereix comparar, analitzar, avaluar i sintetitzar dades, informació i idees dels mitjans de comunicació amb esperit crític, per a obtenir conclusions lògiques de manera autònoma i mostrar sensibilitat envers les emocions i les experiències dels altres.

Al final del 1r curs de batxillerat, l'alumnat haurà d'analitzar una obra escènica o un fragment i identificar-ne els elements significatius, a partir de diversos criteris d'apreciació.

Al final del 2n curs de batxillerat, l'alumnat haurà d'analitzar una obra escènica o un fragment i identificar-ne els aspectes històrics i socioculturals, fer connexions amb experiències prèvies i utilitzar el vocabulari específic adequat en l'elaboració de comentaris crítics personals.

### 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, i valorant tant el procés com el resultat final.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

L'acompliment d'aquesta competència ha de permetre a l'alumnat participar en la dinàmica creativa de les arts escèniques i mobilitzar simultàniament la seua imaginació i el seu pensament divergent i convergent.

Crear implica estar obert als estímuls per a la creació i aplicar idees, imatges, emocions, sensacions o sentiments evocats per l'estímul. La creació escènica necessita explorar les diverses maneres de transmetre les idees creatives mitjançant l'acció dramàtica, l'expressió del cos o el moviment i la capacitat de transposar-los en sons i imatges, aprofitant el potencial artístic dels elements multimèdia en les produccions.

Per a dur a terme una creació escènica, individual o col·lectiva, caldrà conèixer, utilitzar els elements, les tècniques i els processos comuns i diversos dels diferents llenguatges, dramàtic, de la dansa i altres enfocaments artístics contemporanis, i experimentar-hi. Fer ús de les experiències personals pròpies i del repertori gestual. Triar els elements més significatius en relació amb la intenció creativa i perfeccionar els mètodes per a utilitzar-los.

Tot això pot abocar a la planificació de la creació escènica com a projecte artístic per ser presentat davant d'un públic.

Planificar inclou la tria creativa d'idees i elements significatius, establir convencions per a gestionar el grup, organitzar de manera coherent i eficaç el material dramàtic, coreogràfic o artístic en general, així com les fases del procés, la gestió del temps i la revisió constant d'aquests per a fer ajustos i perfeccionar, si cal, la creació.





Les produccions escèniques de l'alumnat haurien de transmetre la percepció pròpia de la realitat, i reflectir la recerca d'autenticitat, originalitat i expressivitat. També hauria de reflectir el desenvolupament dels interessos afectius, cognitius, socials i culturals propis, sense oblidar la doble possibilitat de treball individual i la importància de la interacció i la cooperació entre les persones del grup.

Descriure i comentar la seua experiència de creació i planificació i identificar el que n'han après, així com les estratègies i els mètodes que han utilitzat per a transferir l'aprenentatge a diferents contextos, serien capacitats derivades de l'assoliment d'aquesta competència específica.

Aquesta competència específica contribueix a l'assoliment fonamental de la competència clau en consciència i expressió culturals, ja que suposa seleccionar i integrar amb creativitat diversos mitjans, suports i tècniques per a dissenyar i planificar projectes artístics.

Adaptar i organitzar els seus coneixements, destreses i actituds per a respondre amb creativitat i eficàcia a la producció cultural o artística, utilitzar llenguatges, tècniques, eines i recursos diversos i valorar 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, i aplicar coneixements tècnics específics i estratègies àgils de planificació i gestió de projectes, reflexionar 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, 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 competència clau personal, social i aprendre a aprendre. De la mateixa manera, la creació, la integració i la reelaboració de continguts digitals de manera individual o col·lectiva, així com aplicar mesures de seguretat i respectar els drets d'autoria per a ampliar els recursos i generar nou coneixement, 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 de creació 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.

Al final del 1r curs de batxillerat, l'alumnat haurà d'aplicar idees per a la creació i l'organització d'una peça escènica senzilla, en què utilitze elements del teatre, la dansa i altres llenguatges artístics.

Al final del 2n curs de batxillerat, l'alumnat haurà de crear i planificar una peça escènica complexa a partir d'estímulos diversos i utilitzar elements dels diferents llenguatges artístics per a donar expressió concreta a les idees, els sentiments o les emocions propis.

#### 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 dramàtiques és recrear un món amb la intenció de comunicar-lo als altres.

A través de l'anàlisi de la proposta escènica dramàtica, inclòs, si és el cas, l'anàlisi d'un text, l'alumnat hauria d'explorar els possibles significats per a proposar-ne una interpretació personal que es revela mitjançant l'ús dels instruments expressius i comunicatius del cos, la veu i l'espai.

L'alumnat, en assumir la funció d'actors o actrius, ha d'estar obert a la diversitat de les persones, tractar d'entendre les motivacions que donen lloc a diferents comportaments humans i fer-los seus. Mitjançant la memòria sensorial i afectiva poden trobar els sentiments i les emocions inspirats per al personatge i l'obra dramàtica. Interpretar permet assimilar el contingut dramàtic d'una obra, el caràcter expressiu i el llenguatge dramàtic específic, així com les actituds, i experimentar estratègies per a transmetre el seu significat.



En el cas de la dansa, per la seua naturalesa, només pot revelar el seu significat a través d'un intèrpret. La interpretació com a ballarins i ballarines ofereix a l'alumnat l'oportunitat de descobrir les característiques sensibles i dinàmiques de la dansa, explorar diferents registres i matisos del cos en moviment, i apropiarse-la i personalitzar-la. Atents a les característiques tècniques, sensorials i expressives del moviment, els intèrprets creatius utilitzen les seues habilitats físiques per a traduir i comunicar sensacions, idees i sentiments i explorar diferents maneres d'expressar-se, explicar una història o representar la realitat.

A través de l'expressió es busca que l'alumnat utilitze les habilitats, els coneixements o les tècniques pròpies de cada disciplina per a donar forma a les obres pròpies, cosa que els permetrà comunicar, interpretar i executar-los a través de llenguatges diversos.

Interpretar implica, per tant, familiaritzar-se amb el contingut dramàtic, coreogràfic i artístic de l'obra, identificar i utilitzar elements dels llenguatges, tècnics i estructurals. Reconèixer el significat i, si és el cas, els aspectes històrics o socioculturals que poden afectar la representació. Experimentar amb els elements expressius de l'obra i fer ús de recursos i experiències sensorials, emocionals i cinestèsiques per a buscar diferents maneres de transmetre el contingut.

Però interpretar consisteix també a adaptar aquests elements a la intenció del creador i a la representació, així com posar en pràctica les convencions establides i ajustar el seu rendiment als altres en un treball d'escolta activa, col·laboració i respecte.

La competència específica d'interpretar obres dramàtiques i danses contribueix al perfil del final d'etapa, ja que ajuda 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 a afavorir el benestar físic i mental.

A la consecució de la competència clau en consciència i expressió culturals, ja que permet descobrir l'autoexpressió com a experiència vital, a través de la interacció corporal, de les diferents eines i llenguatges artístics, enfrontar-se a situacions que fomenten el coneixement i l'acceptació pròpia i dels altres, i apreciar els valors de l'empatia i la col·laboració.

L'expressió oral i les interaccions comunicatives formen part de la competència clau lingüística que, en determinades manifestacions escèniques, assumeixen un paper predominant.

La competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre fa referència a mostrar sensibilitat envers les emocions i les experiències dels altres, i 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 d'interpretació fomenta aquesta capacitat.

Al final del 1r curs de batxillerat, l'alumnat haurà d'interpretar peces escèniques i fer ús dels instruments expressius i comunicatius del cos, la veu, el moviment i l'espai.

Al final del 2n curs de batxillerat, l'alumnat haurà d'interpretar peces escèniques i fer ús dels instruments i els recursos expressius, la memòria sensorial i afectiva personal i del grup, ajustant-lo a la naturalesa de l'obra i la seua intenció comunicativa.

#### 2.5. Competència específica 5.

Posar en escena produccions artístiques d'un repertori de diferents cultures i períodes històrics cooperant en l'organització dels elements artístics diversos, les fases i l'assumpció de 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.

La posada en escena permet experimentar el repte de posar en pràctica tota l'experiència escènica de manera conjunta.



Els estudiants 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, els valors o els interessos.

Posar en escena implica seleccionar elements dramàtics, expressius i plàstics específics de les arts escèniques i de les altres arts i integrar-los amb creativitat i de manera col·laborativa, per a dissenyar un projecte que responga a una finalitat determinada.

Plantejar posar en escena obres d'un repertori de cultures i períodes històrics diversos permet conèixer el concepte i les característiques d'un espectacle, les seues tipologies bàsiques.

També permet abordar 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, la direcció artística de projectes escènics. Les funcions de la direcció escènica, els coneixements de dramatúrgia, la coreografia, la disposició i les estratègies per a la correcta organització dels assajos, les seues fases, la tipologia i els objectius i la gestió eficaç del temps disponible.

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 obri la possibilitat de plantejar i dissenyar l'espai escènic en els seus vessants visual i sonor i la interacció amb elements tecnològics multimèdia.

Finalment, culminar la posada en escena amb la representació davant del públic permet compartir les seues experiències d'actuació amb altres, establir vincles amb els aprenentatges anteriors i confrontar les seues opcions artístiques amb les persones del grup.

La competència posar en escena produccions artístiques, obres dramàtiques i danses contribueix al perfil del final d'etapa en ajudar l'alumnat a adaptar i organitzar els seus coneixements, destreses i actituds per a respondre amb creativitat i eficàcia a qualsevol exercici de producció cultural o artística, valorar el producte final i utilitzar tota mena de llenguatges, codis, tècniques, eines i recursos plàstics, visuals, audiovisuals, musicals, a més dels corporals o escènics.

Respecte de la competència clau en consciència i expressió culturals, en posar en escena es valoren les diferents eines i llenguatges artístics per a produir projectes artístics i culturals sostenibles exemples de nous reptes personals i professionals vinculats amb la diversitat cultural i artística.

La competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre fa referència a mostrar sensibilitat envers les emocions i les experiències dels altres, i 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 d'interpretació fomenta aquesta capacitat.

Al final del 1r curs de Batxillerat, l'alumnat haurà d'aplicar idees per la posada en escena de produccions escèniques d'un repertori divers i participar activament en la seua realització.

Al final del 2n curs de Batxillerat, l'alumnat haurà de posar en escena produccions escèniques complexes a partir de l'expressió artística personal i exercir els diferents rols del projecte.

### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1. Introducció.

Els sabers bàsics següents han estat seleccionats com el conjunt de continguts necessaris per a adquirir i desenvolupar les competències específiques que s'han formulat prèviament.

La matèria abasta sabers de diferents llenguatges artístics tals com el teatre, la dansa i les arts d'acció o performatives. A través dels coneixements i la pràctica creativa que impliquen s'hauria de permetre el treball per a assolir les competències específiques de la matèria.

Les produccions artístiques escèniques creades a l'aula s'haurien de sostindre sobre la base de sabers fonamentals per al bagatge personal, social i cultural de l'alumnat. El professorat hauria d'enfocar-los amb la flexibilitat necessària per a adaptar-los i ampliar-los, si és el cas, amb la finalitat de donar resposta a les necessitats educatives concretes del seu alumnat, la seua diversitat i les característiques socioculturals de l'entorn del centre.

L'organització de sabers respon a la intenció de diversificar, d'una banda, un bloc conformat de sabers relacionats amb la percepció i l'anàlisi de les arts escèniques. Una presa de contacte amb la idea de la recepció escènica en tota la seua diversitat: teatre, dansa, arts d'acció o performatives amb la idea de percebre, analitzar i comunicar les obres artístiques escèniques com a elements pel desenvolupament personal i l'apreciació del repertori i el patrimoni cultural.

D'altra banda, un conjunt de sabers pràctics i d'experimentació indispensables del procés creatiu que aportarà a l'alumnat les destreses i les habilitats necessàries per a comunicar-se a través de la pràctica artística.

Com que la matèria d'Arts Escèniques serà present en els dos nivells del batxillerat, s'ha reflectit una gradació orientativa entre aquests dos cursos i s'ha realitzat una proposta dels sabers que, amb una consecució lògica, s'aconsella introduir en el primer curs per a assegurar la incorporació del conjunt de sabers en l'assoliment de les competències específiques de la matèria en concloure l'etapa.

### 3.2. Bloc 1: Percepció i anàlisi

Els sabers d'aquest bloc són transversals a totes les competències, tot i estar especialment vinculats a C1 i C2.

Subbloc 1.1 Percepció	1r curs	2n curs
Grup 1 Repertori Escènic		
Arts escèniques: conceptes, tipologies i funcions.	X	
Evolució històrica: tradicions, períodes, gèneres i estils estètics. Contemporaneïtat. Tendències actuals.	X	X
Elements comuns i convencions: ritualitat, dramaticitat, teatralitat, performativitat.	X	
Patrimoni escènic valencià i de diferents cultures: textual, espacial, coreogràfic, immaterial.	X	X
Grup 2 Recepció Escènica		
Elements en la recepció d'un espectacle escènic: informació prèvia, observació, impacte.		X
Espais escènics.	X	
El públic: tipologia i funcions.		X
Criteris d'apreciació i comunicació: concepte, proposta, interpretació, elements visuals i sonors.	X	X
Valors estètics i actituds ètiques de creador i receptor.	X	X
Referències: connexions amb altres elements artístics i socioculturals, professions relacionades.		X
Subbloc 1.2 Anàlisi	1r curs	2n curs
Grup 1 Elements de l'Art Dramàtic		

Dramatúrgia: trama, personatges, detonant, acció, conflicte, espai, temps.	X	X
Construcció de personatges: cos, veu, caracterització.	X	X
Textos dramàtics. Literatura dramàtica.	X	X
Formes dramàtiques i tradicions estètiques, tècniques expressives, tipus de discurs.		X
<b>Grup 2 Elements de la Dansa</b>		
Conceptes: cos, temps, espai, energia, interrelació, expressió.	X	
L'instrument del cos. Tècnica d'expressió: gestos i moviments.	X	X
Elements expressius i simbòlics.	X	X
Cultura musical.	X	X
<b>Grup 3 Elements Comuns</b>		
Gest, text, veu, acció dramàtica, acció dansada.	X	X
Elements visuals i sonors: escenografia, il·luminació, ambient sonor, vestuari.	X	
Elements d'altres llenguatges i pràctiques artístiques contemporànies.		X

### 3.3. Bloc 2: Creació

Els sabers d'aquest bloc són transversals a totes les competències, tot i estar especialment vinculats a C3 i C5.

Subbloc 2.1 Creació Escènica	1r curs	2n curs
<b>Grup 1 Creació d'Espectacles Escènics</b>		
Estímul creatius.	X	X
L'espectacle escènic: concepte, característiques, tipologies bàsiques.	X	
Formes contemporànies de presentació escènica.		X
L'elecció creativa: contingut, forma i estil.	X	X
Creació performativa.		X
Consciència de grup: sensibilitat i socialització. Escolta activa i respecte.	X	X
<b>Grup 2 Creació Dramàtica</b>		

Esquema dramàtic: tema, personatge, conflicte, temps, trama.	X	X
Estructures dramàtiques actuals.	X	X
Mètodes d'escriptura teatral.		X
Creació de personatges: individus, tipus, estereotips, arquetips.	X	
Formes dramàtiques: convencions, tipus de discurs, tradicions estètiques.	X	
Grup 3 Creació Coreogràfica		
Principis coreogràfics: processos de composició, estructura coreogràfica.	X	X
El cos com a matèria primera: gestos i moviments.	X	X
Convencions de la dansa: respecte al grup, la tècnica del moviment, salut i seguretat i posada en escena.	X	
Cultura musical: estils, períodes, formes, estructures, ritmes, temps i compassos.		X
Subbloc 2.2 Posada en escena	1r curs	2n curs
Grup 1 Direcció Escènica		
Funcions de la direcció escènica.		X
Tècniques teatrals: dramatúrgia.	X	
Tècniques de la dansa: coreografia.		X
Assajos: tipologia, finalitat, fases i organització.	X	X
Estratègies de supervisió i resolució de problemes.		X
Grup 2 Espai Escènic		
Espai visual: escenografia física i virtual, recursos plàstics, disseny d'il·luminació, vestuari, caracterització.		X
Espai sonor: música, recursos sonors.	X	
Eines digitals multimèdia.	X	X
Grup 3 Producció i Realització de Projectes Escènics		
Disseny d'un espectacle: equips, fases i àrees de treball.	X	X

Seqüenciació d'un projecte escènic.	X	
Interacció amb elements tecnològics multimèdia.	X	X
Implicació en els projectes col·lectius.	X	X
Plantejaments ètics i responsables.	X	X
Grup 4 Difusió		
L'experiència davant del públic general.		X
Exhibició i distribució de productes escènics.	X	
Interacció en xarxes socials.	X	X

#### 3.4. Bloc 3 Interpretació

Els sabers d'aquest bloc són transversals a totes les competències, tot i estar especialment vinculats a C4 i C5.

Subbloc 3.1 Tècniques d'interpretació	1r curs	2n curs
Grup 1 Mètodes Interpretatius		
Tècniques de preparació a la interpretació: joc simbòlic, improvisació, dramatització, creació individual i col·lectiva.	X	
Mètodes interpretatius actuals. Teatre, dansa, arts d'acció o performatives.		X
Elements de la interpretació dramàtica: personatge, conflicte, situació, acció.	X	
Personatge dramàtic: anàlisi, caracterització, construcció, graus de representació, objectius, funcions.	X	X
Pautes d'atenció, percepció i memòria per a la interpretació.	X	X
Valoració de processos i resultats.		X
Grup 2 Recursos		
Treball: textual, musical i audiovisual.	X	X
Terminologia pròpia del teatre, de la dansa i altres arts escèniques.	X	X
Entrenament corporal: consciència d'esquema corporal, mobilitat, cura del cos.	X	

Tècniques d'escolta activa. Solidaritat i respecte.	X	X
Subbloc 3.2 Expressió Corporal	1r curs	2n curs
Exercitació de les possibilitats del gest i el moviment.		X
Relació del cos amb l'espai, els objectes i les altres persones.	X	
Coordinació.	X	X
Repertori gestual.	X	X
Moviment en l'espai: formes, direccions, nivells, traçats, dimensions. Moviment grupal.	X	X
Veu expressiva: respiració, dicció, vocalització, articulació, prosòdia, projecció.	X	X
Control de les emocions i els sentiments en l'expressió.	X	X

#### 4. Situacions d'aprenentatge.

Perquè totes les dimensions de la pràctica de les arts escèniques es puguin implementar plenament a l'aula és important parar atenció a l'entorn pedagògic en què es desenvolupa l'alumnat.

Arts Escèniques ha de permetre la construcció de coneixements integradors basats en un aprenentatge essencialment procedimental, sense obviar, però, la teoria i la conceptualització, ni les actituds i els 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 als estudiants un entorn de suport on se senten lliures d'assumir riscos, mostrar iniciativa i ser creatius i autònoms.

Les competències que cal assumir demanen estar oberts al treball creatiu, expressar les seues idees, intercanviar punts de vista, implicar-se en un projecte i aprendre a perseverar.

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 a estimular la creativitat dels 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 determinats moments, fora de l'aula. La interacció entre l'intèrpret i l'espectador fa que cada actuació de teatre, dansa o arts performatives siga un esdeveniment únic, independentment de l'abast, i els estudiants han de tindre l'oportunitat de viure esdeveniments escenificats.

A més, per a donar suport al desenvolupament de totes les competències específiques i en especial la CE1 i la CE2, és important que l'alumnat assistisca a representacions de teatre, dansa, performance, etc.

El professorat té un paper determinant per a ajudar els estudiants a implicar-se en l'àmbit personal en el procés de creació, interpretació o recepció i anàlisi, a integrar les seues experiències i desenvolupar la consciència pròpia, així com a prestar una atenció especial a les seues necessitats físiques, cognitives i socials particulars.





De vegades caldrà que el professorat assumisca el paper de facilitador per a fomentar la reflexió, l'intercanvi d'idees i afrontar els reptes que plantegen les seues opcions artístiques. A mesura que els estudiants siguen capaços d'assumir més responsabilitat en la creació i el rendiment, els professors haurien de deixar el màxim de marge possible alhora que ofereixen una opinió externa sobre les seues propostes, els ajuden a gestionar el seu aprenentatge i els orienten cap a altres recursos dins del centre o de l'entorn.

Finalment, els docents haurien de fer el paper de "mediador cultural", capaç de comunicar la passió per les arts escèniques i establir vincles entre el passat i el present o entre les diferents formes de l'art, mantindre's al dia de l'evolució del món escènic i compartir aquest coneixement amb l'alumnat.

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 la importància de la transferència dels aprenentatges, incloent-hi activitats que permeten als alumnes contextualitzar els seus coneixements i habilitats. D'aquesta manera, l'alumnat podrà adquirir nous aprenentatges, establir relacions amb els aprenentatges anteriors i descobrir-ne la importància en la vida quotidiana.

Per a dissenyar situacions significatives d'aprenentatge caldria inspirar-se en els interessos, els 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 als 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 els estereotips per a buscar solucions noves. També en l'expressivitat i la recerca de l'originalitat en la creació, la interpretació i la valoració de les obres escèniques.

S'han d'incloure tasques complexes 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 progressió artística pròpia i permeten seleccionar les estratègies adequades.

Es pot establir una progressió entre situacions dissenyades per al primer curs de Batxillerat i les del segon curs atenent l'assumpció d'una responsabilitat cada vegada més gran en la realització dels projectes que se'ls proposa.

Les situacions d'aprenentatge tindran sentit quan desperten l'interés i el compromís de l'alumnat, estimulen el seu pensament i els impulsen a trobar solucions personals als problemes que aquestes plantegen.

També són significatives quan són riques i obertes, en el sentit que ofereixen als estudiants opcions entre un ventall de solucions possibles.

Ja siga en situacions de creació, interpretació o apreciand 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 a 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 tindre en compte i fer ús dels diferents elements escènics. Actuen per a les persones del seu grup per a posar a prova les opcions artístiques. El grup, com a primer públic, hauria de fer servir el seu judici crític i estètic per a ajudar-los a progressar en el treball creatiu i de rendiment, tenint en compte, a més, diversos públics objectiu.

En definitiva, les situacions d'aprenentatge de les arts escèniques han de permetre vincular-se amb les àmplies àrees d'aprenentatge i generar un o més estímuls de creació, actuació o valoració.

Han de recórrer a una o més competències específiques de l'assignatura, incloent-hi una sèrie de tasques complexes, conduir a diferents tipus de producció i donar valor tant al procés com al producte.



Han de donar suport a l'adquisició d'actituds essencials per al desenvolupament artístic, induir lú's dels recursos presentats com a continguts del programa, implicar referents culturals i fomentar lú's d'eines de reflexió.

Amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i les necessitats de l'alumnat, s'incorporaran els principis del disseny universal, la qual cosa ens assegurarà que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la participació i l'aprenentatge.

Finalment, han de permetre al professorat observar el desenvolupament de les competències dels alumnes mitjançant els criteris d'avaluació.

#### 5. Criteris d'avaluació

##### 5.1. Competència específica 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 i valorant la diversitat de tradicions, gèneres i estils estètics.

1r curs	2n curs
1.1 Rebre propostes escèniques diverses, buscant informació complementària a la recepció artística i diferenciar els elements constitutius.	1.1 Rebre propostes escèniques diverses, interpretant-ne els diversos significats i examinant-les des d'un punt de vista crític i estètic.
1.2 Promoure el coneixement i la difusió de les produccions escèniques i argumentar la seua importància com una part fonamental del patrimoni cultural.	1.2 Promoure el coneixement i la difusió de les produccions escèniques i argumentar la seua importància com una part fonamental del patrimoni cultural i vehicle del dret a la llibertat d'expressió.
	1.3 Establir una connexió entre els elements expressius i simbòlics d'una peça escènica i l'impacte que tenen sobre els receptors.

##### 5.2. Competència específica 2

CE2. Analitzar propostes escèniques en contextos històrics diversos des d'un punt de vista crític i estètic, relacionant-ne els components, l'estructura i la finalitat comunicativa amb els aspectes socioculturals.

1r curs	2n curs
2.1 Analitzar una obra escènica o un fragment identificant-ne els elements significatius, a partir de diversos criteris d'apreciació.	2.1 Analitzar una obra escènica o un fragment, identificant-ne els aspectes històrics i socioculturals, fent-hi connexions amb experiències prèvies i utilitzar el vocabulari específic adequat.
2.2 Explorar els possibles significats d'una obra per a proposar-ne una interpretació personal.	2.2 Emetre judicis crítics i estètics, revisar la valoració prèvia de les peces escèniques construint arguments que justifiquen l'apreciació.

##### 5.3. Competència específica 3

CE3. Planificar i crear produccions escèniques individuals i col·lectives mitjançant lú's d'elements, tècniques i processos dels diferents llenguatges artístics a partir d'estímulos diversos, donant expressió concreta a idees, sentiments o emocions, i valorant tant el procés com el resultat final.

1r curs	2n curs
3.1 Aplicar idees per a la creació d'una peça escènica utilitzant elements del teatre, la dansa i altres llenguatges artístics.	3.1 Aplicar idees per a la creació d'una peça escènica a partir d'estímuls diversos utilitzant elements del teatre, la dansa i altres llenguatges artístics.
3.2 Desenvolupar un projecte escènic senzill, partint d'una proposta prèvia, mitjançant un treball col·laboratiu.	3.2 Planificar les diferents fases d'un projecte escènic complex adaptant-ne els recursos disponibles a la intencionalitat creativa.
3.3 Compartir l'experiència creativa de selecció i presa de decisions en funció del missatge que es vol comunicar.	3.3 Compartir l'experiència creativa de selecció i presa de decisions valorant la relació entre la intenció, el procés i la producció.

#### 5.4. Competència específica 4

CE4. I 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.

1r curs	2n curs
4.1 Experimentar amb l'expressió corporal guiada, interactuant amb coordinació cooperant amb els altres.	4.1 Desenvolupar expressions artístiques basades en el cos propi, atenent les dimensions temporal i espacial, aplicant la memòria sensorial i afectiva personal.
4.2 Construir, de manera creativa, un personatge dramàtic, atenent consignes.	4.2 Compondre un personatge dramàtic, des de la identitat pròpia, partint d'un text previ.
4.3 Aplicar la tècnica vocal a la interpretació escènica.	4.3 Enllaçar moviments més complexos, combinant les qualitats dinàmiques i expressives necessàries.
4.4 Incorporar qualitats expressives en seqüències de moviments lligades.	4.4 Interpretar un rol escènic mantenint la coherència amb el contingut i el caràcter expressiu de l'obra.

#### 5.5. Competència específica 5

CE5. Posar en escena produccions artístiques d'un repertori de diferents cultures i períodes històrics cooperant en l'organització dels elements artístics diversos, les fases i l'assumpció de rols.

1r curs	2n curs
5.1 Planificar la representació d'un projecte escènic senzill d'un repertori divers.	5.1 Planificar la representació d'un projecte escènic complex amb una actitud integradora.
5.2 Representar un projecte escènic senzill buscant la inclusió de tots els participants.	5.2 Representar públicament un projecte escènic complex, involucrant tots els participants i mantenint una comunicació cohesionadora i inclusiva.



<p>5.3 Prendre part activament en diferents fases d'una producció escènica, desenvolupant diferents rols, contribuint a aconseguir un procés creatiu eficient, col·laboratiu i integrador.</p>	<p>5.3 Exercir rols diferents en les fases d'un projecte escènic complex implicant-se en el bon desenvolupament del procés i en la consecució d'un producte de qualitat.</p>
--	--



## **BIOLOGIA, GEOLOGIA I CIÈNCIES AMBIENTALS**

### 1. Presentació.

La formació científica s'ha convertit en un instrument fonamental per a comprendre el món actual en el qual ha de desenvolupar-se una ciutadania crítica i responsable. Les matèries dels camps de la Biologia, Geologia i Ciències Ambientals de Batxillerat han de contribuir a formar ciutadans amb una base científica sòlida, capaços d'intervindre en la presa de decisions sobre qüestions d'interès científic, tecnològic i social, i compromesos amb la societat actual i la seua participació en aquesta.

Biologia, Geologia i Ciències Ambientals és una matèria que podrà cursar l'alumnat de 1r de Batxillerat com a ampliació de la Biologia i Geologia d'Educació Secundària Obligatòria. Pretén, per tant, aprofundir en les competències relacionades amb aquestes disciplines, augmentant la formació científica que l'alumnat ha adquirit al llarg de l'ESO mitjançant l'apropiació, articulació i mobilització dels sabers bàsics que es proposen i que el professorat podrà ampliar amb autonomia d'acord amb els requeriments de l'assignatura, el perfil de l'alumnat i el seu criteri professional. Aquesta matèria té continuïtat en altres dues de 2n de Batxillerat. D'una banda, Biologia i, d'altra, Geologia i Ciències Ambientals. El propòsit d'aquestes matèries és millorar el perfil competencial de l'alumnat quan finalitze el Batxillerat, amb la utilització de coneixements, destreses i actituds relacionades amb aquestes disciplines científiques. A més, aquestes matèries de 2n de Batxillerat també estableixen les bases necessàries per a l'inici d'estudis superiors o la incorporació al món laboral, així com l'exercici d'una ciutadania responsable i compromesa. Per a valorar l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques d'aquestes matèries per part de l'alumnat, es defineixen els criteris d'avaluació que tenen un caràcter competencial i indiquen el grau amb el qual s'ha de valorar el seu desenvolupament.

La Biologia és una disciplina els avanços de la qual s'han vist accelerats notablement en les últimes dècades, impulsats per una base de coneixements cada vegada més àmplia i enfortida. En el transcurs del seu desenvolupament s'han produït grans canvis de paradigma, que han revolucionat el concepte d'organisme viu i la comprensió del seu funcionament. Però, el progrés de les ciències biològiques va molt més allà de la mera comprensió dels éssers vius. Les aplicacions de la biologia han suposat una millora considerable de la qualitat de la vida humana. Existeixen, a més, moltes altres aplicacions de les ciències biològiques en el camp de l'enginyeria genètica i la biotecnologia, i algunes d'elles estan en l'origen d'importants controvèrsies bioètiques. Els debats sorgits arran d'aquestes controvèrsies fan necessària una adequada preparació de la ciutadania quant al funcionament de la biologia.

D'altra banda, els fenòmens relacionats amb la dinàmica del planeta, en moltes ocasions associats a perills per a la població, fan imprescindibles la prevenció i l'adaptació a les seues conseqüències, la qual cosa constitueix una de les aplicacions de la geologia moderna, que ofereix en l'actualitat una visió de conjunt sobre el funcionament de la Terra. La teoria de la tectònica de plaques constitueix l'eix vertebrador d'aquesta ciència, subratlla la importància de comprendre les claus del funcionament de la Terra i permet relacionar canvis a petita escala amb uns altres a escala regional i planetària, en una dinàmica global. L'estudi d'aquest àmbit de coneixement també ha d'aportar a l'alumnat una perspectiva temporal sobre els profunds canvis que han afectat la Terra i els éssers vius que l'han poblada, així com una formació sobre riscos geològics, les seues causes i les seues importants conseqüències per a la humanitat.



Les Ciències Ambientals, finalment, pretenen contribuir al coneixement fonamentat i profund del funcionament dels sistemes naturals i de les seues complexes interaccions, dels factors que els regeixen i de les relacions entre l'ésser humà i el medi ambient. A partir del coneixement dels sistemes vius i les seues relacions en el planeta, i de la dinàmica de les diferents capes de la Terra, s'aborden les problemàtiques associades als impactes humans sobre el medi ambient i les seues conseqüències, tant per al món natural com per a les societats humanes, incidint en el coneixement dels recursos disponibles i de la seua gestió sostenible.

En les tres matèries les competències específiques proposades responen a la intenció d'aprofundir en la naturalesa i el funcionament de la ciència i el seu abordatge ha de realitzar-se de manera integrada. En 1r de Batxillerat, s'aprofundeix en l'adquisició d'una visió de conjunt sobre el funcionament de la Terra, i aporta a l'alumnat una perspectiva temporal dels profunds canvis que han afectat el planeta i els éssers vius que l'han poblada, una formació sobre riscos geològics, les seues causes i les seues importants conseqüències per a la humanitat, així com el coneixement dels recursos disponibles i de la sostenibilitat del planeta, la qual cosa proporciona la visió que concerneix les Ciències Ambientals. A més, el coneixement de la composició, l'estructura i el funcionament dels éssers vius partint dels seus nivells d'organització, facilita l'anàlisi de la uniformitat en la seua composició i la diferència amb la matèria inerta, així com de la cèl·lula com a unitat estructural i funcional d'aquests. A partir d'ací, s'interpreta la diversitat biològica des del punt de vista de les seues adaptacions estructurals i fisiològiques al medi, atenent criteris evolutius, la qual cosa permet la seua classificació i estudi. Això facilitarà l'assumpció del paper de la nostra espècie dins del sistema Terra i la seua responsabilitat en el manteniment de la vida tal com la coneixem.

En 2n de Batxillerat, la maduresa de l'alumnat permet que en la matèria de Biologia s'incidisca notablement i s'aprofundisca en un enfocament més microscòpic i molecular que en etapes anteriors. Això facilita el desenvolupament d'un punt de vista més objectiu entorn de les tècniques de treball de la biologia i les seues possibilitats, i evita així interpretacions basades en el desconeixement. S'estudien les biomolècules i l'estructura i el funcionament de la cèl·lula en profunditat, incidint en la genètica molecular, fonamental en l'avanç de la biotecnologia actual. A més, s'aprofundeix en l'estudi dels microorganismes i en la seua importància ecològica, en biotecnologia i per a la salut. Finalment, s'hi inclou la immunologia.

D'altra banda, la matèria de Geologia i Ciències Ambientals de 2n de Batxillerat posa el focus en els recursos i en el patrimoni geològics i en la importància de la seua explotació sostenible, i incideix en els impactes de les activitats humanes sobre tots aquests sistemes. Per a això, aprofundeix en el coneixement de la geodinàmica interna de la Terra a través de la teoria de la tectònica de plaques i dels processos geològics externs, la qual cosa facilita la comprensió dels riscos naturals associats i la seua prevenció. A més, aprofundeix en l'estudi i classificació dels minerals i roques i en el coneixement de la dinàmica de l'atmosfera i la hidrosfera terrestres.

Pel que fa a la relació amb les competències clau, és evident, per la naturalesa de les matèries, la relació de totes les competències específiques amb la competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM). Les matèries del camp de la Biologia, Geologia i Ciències Ambientals estimularan la vocació científica en tot l'alumnat, però especialment en les alumnes, per a contribuir a acabar amb el baix nombre de dones en llocs de responsabilitat en investigació, de manera que es fomenta així la igualtat efectiva d'oportunitats de dones i homes –objectiu c) de Batxillerat i competències clau STEM i personal, social i d'aprendre a aprendre–. A més, contribuiran, juntament amb la resta de matèries, al fet que l'alumnat es comprometa responsablement amb la societat a nivell global a promoure els esforços individuals i col·lectius contra el canvi climàtic i per a aconseguir un model de desenvolupament sostenible –objectius a), h), j) i o) de Batxillerat, i competències clau STEM i



ciudadana–, i contribuir d'aquesta manera no sols a millorar la qualitat de vida de les persones, sinó també a la preservació del patrimoni natural i cultural (competència clau en consciència i expressió culturals). Així mateix, el fet de treballar aquestes matèries afermarà els hàbits de lectura i estudi en l'alumnat, i es tindrà en compte la importància de la comunicació oral i escrita en l'activitat científica, tant en castellà com en valencià i en altres llengües –objectius d), e) i f) de Batxillerat i competències clau STEM, en comunicació lingüística i plurilingüe–. A més, des d'aquestes matèries s'estimularà l'alumnat a realitzar investigacions sobre temes científics, per a la qual cosa s'utilitzaran com a eina bàsica les tecnologies de la informació i la comunicació –objectius g) i i) de Batxillerat i competències clau STEM i digital–. De la mateixa manera, es busca que l'alumnat dissenye i participe en el desenvolupament de projectes científics, tant en el camp com en el laboratori, utilitzant la metodologia i instruments propis d'aquestes matèries, la qual cosa contribueix a despertar-hi l'esperit emprenedor i a desenvolupar destreses per aprendre de manera independent –objectius j) i k) de Batxillerat i competències clau STEM, emprenedora i personal, social, i d'aprendre a aprendre–. La col·laboració en aquests projectes requereix una actitud respectuosa i tolerant cap a la diversitat cultural o de punts de vista (competència clau en consciència i expressió culturals). A més, es fomentarà la participació de l'alumnat en iniciatives locals relacionades amb la sostenibilitat, proporcionant-li l'oportunitat de desenvolupar l'esperit emprenedor (competència clau emprenedora), així com les destreses per a aprendre de manera independent (competència clau personal, social, i d'aprendre a aprendre).

Els criteris d'avaluació són un altre dels elements curriculars nuclears, perquè proporcionen indicadors del grau de desenvolupament de les competències. Els criteris d'avaluació orienten de manera flexible al professorat concretant i connectant els tres ingredients de les competències específiques, és a dir, les actuacions que s'espera que l'alumnat siga capaç de desplegar, els sabers bàsics en els quals l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització requereix aqueix desplegament i les situacions en les quals s'espera que puguen dur a terme les actuacions esperades. Els criteris d'avaluació informen sobre el nivell de desenvolupament de les competències específiques, necessari per a la continuació d'estudis acadèmics o l'exercici de determinades professions relacionades amb les ciències biològiques, geològiques i ambientals.

En tractar-se, en aquest cas, de matèries purament científiques, es recomana abordar-les d'una manera pràctica, basada en la resolució de problemes i en la realització de projectes i investigacions, i així fomentar la col·laboració i no sols el treball individual. A més, és convenient connectar-les, de manera significativa, tant amb la realitat de l'alumnat com amb altres disciplines vinculades a les ciències, i adoptar un enfocament interdisciplinari.

En conclusió, l'objectiu últim d'aquestes matèries és millorar el compromís de l'alumnat pel bé comú, la seua capacitat per a adaptar-se a un món cada vegada més inestable i canviant i, en definitiva, incrementar la seua qualitat de vida present i futura per a assolir, a través del sistema educatiu, una societat més justa i equànime.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Dissenyar, planificar i desenvolupar projectes d'investigació seguint els passos de les diverses metodologies científiques.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

El coneixement científic es construeix a partir d'evidències obtingudes de l'observació objectiva i l'experimentació, i la seua finalitat és explicar el funcionament del món que ens envolta i aportar solucions a problemes del nostre temps.



Els mètodes científics es basen en la formulació de preguntes sobre l'entorn natural o social, el disseny adequat de tècniques per a poder respondre-les, l'execució adequada i precisa d'aquestes tècniques, la interpretació i anàlisi dels resultats, l'obtenció de conclusions i la comunicació.

Si els projectes d'investigació són experimentals, requereixen l'aprenentatge i domini de tècniques de laboratori i instruments, així com la posada en pràctica dels procediments característics de les ciències. Poden incloure el disseny de xicotetes investigacions, més o menys obertes o guiades, o dirigides pel professorat (pràctiques més demostratives).

Aquests projectes permeten plantejar situacions en les quals l'alumnat tinga l'oportunitat d'aplicar els passos del mètode científic, i contribuir a desenvolupar la curiositat, el sentit crític i l'esperit emprenedor. A més, permeten comprendre en profunditat la diferència entre una impressió o opinió i una evidència; i afrontar amb ment oberta i perspicax diferents informacions; i acceptar i respondre adequadament davant la incertesa.

En definitiva, aquesta competència no sols és essencial per al desenvolupament d'una carrera científica i de la competència clau STEM, sinó també per a desenvolupar la resiliència davant diferents reptes, al mateix temps que contribueix a formar ciutadans plenament integrats a nivell professional, social o personal.

En assolir la competència s'espera que l'alumnat siga capaç de realitzar xicotetes investigacions, identificant el problema, emetent hipòtesis i proposant experiències, així com identificant les variables o factors que hi intervenen, analitzant els resultats obtinguts, arribant a conclusions i comunicant els resultats de manera precisa i amb un llenguatge adequat.

La CE1 està lligada a les 2 competències específiques següents (CE2 i CE3), que abasten la metodologia de la ciència i no pot desenvolupar-se independentment d'elles. Tant el disseny i desenvolupament de projectes d'investigació (CE1) com la resolució de problemes (CE2), requereixen posar en funcionament les destreses associades a la ciència, a partir de l'ús dels coneixements específics de les ciències biològiques, geològiques i mediambientals, per la qual cosa també es relaciona amb les altres competències específiques de la matèria. Per a desenvolupar aquesta competència, és necessari obtindre i seleccionar informació rellevant i fiable, fet que implica que aquesta competència no pot desenvolupar-se sense el domini de les estratègies de comunicació i argumentació (CE3).

Desenvolupar projectes d'investigació requereix adquirir, mobilitzar i articular tots els coneixements i habilitats adquirits propis de la ciència, així com les eines digitals (competència clau digital) per a tractar, processar i comunicar la informació. El propi procés experimental també requereix un treball col·laboratiu, que distribuïx tasques, i la revisió dels resultats i coneixements previs (competència clau personal, social, i d'aprendre a aprendre). Aquesta competència no pot desenvolupar-se sense el domini de les estratègies de comunicació, i mobilitza d'aquesta manera la competència en comunicació lingüística i contribueix, alhora, al seu desenvolupament.

## 2.2. Competència específica 2.

Explicar fenòmens i resoldre problemes relacionats amb les ciències biològiques, geològiques i mediambientals, utilitzant la lògica científica i analitzant críticament les solucions trobades.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

La resolució de problemes és una part inherent de la ciència bàsica i aplicada. En aquesta competència es pretén que l'alumnat analitze un problema o cas real que és necessari resoldre utilitzant els coneixements adquirits i les maneres d'argumentació i raonament de la ciència. Suposa cercar informació, recopilar dades i analitzar-les, tindre en compte arguments i opinions,





i acceptar diversos punts de vista per a proposar una intervenció o solució i comunicar les conclusions. El seu desenvolupament permetrà fer front o proposar solucions i intervencions a problemes com ara, per exemple, la introducció d'una espècie forana en un nou ecosistema, les conseqüències d'un abocament tòxic en un llac, l'aparició de bacteris súper resistents als antibiòtics o l'elecció d'un lloc adequat per a plantejar la construcció d'una casa.

A més, la resolució de problemes i la cerca d'explicacions coherents a diferents fenòmens en altres contextos de la vida quotidiana, exigeixen similars destreses i actituds, necessàries per a un desenvolupament personal, professional i social ple.

La competència de resolució de problemes és essencial per a tot l'alumnat i li permet desenvolupar l'anàlisi crítica i desenvolupar-se davant dels desafiaments d'un món de canvis accelerats, participar plenament en la societat i afrontar els reptes del segle XXI, com el canvi climàtic o les desigualtats socioeconòmiques.

El desenvolupament d'aquesta competència específica implica trobar solucions adequades al problema plantejat. L'alumnat hauria de ser capaç de construir explicacions davant situacions problemàtiques reals que relacionen els fets i conceptes indicant les seues limitacions, així com de proposar solucions fonamentades, creatives i rellevants en les quals utilitzen coneixements d'altres matèries, predir-ne els resultats, i relacionar-los amb altres situacions amb característiques similars o semblants.

La CE2 està íntimament lligada a la CE1, en la mesura que requereix utilitzar la metodologia científica: plantejar hipòtesis i dissenyar experiments o obtindre dades per a contrastar-les, interpretar els resultats i establir conclusions. D'altra banda, aquesta competència no pot desenvolupar-se sense el domini de les estratègies de cerca d'informació, contrastació, argumentació i comunicació pròpies de la ciència a les quals remet la CE3. L'adquisició i l'ús de coneixements específics intervé igualment en la resolució de problemes, per la qual cosa es relaciona també amb la resta de competències específiques de la matèria.

Buscar i utilitzar estratègies en la resolució de problemes, alhora que analitzar críticament les solucions, implica proposar solucions i comprovar-ne el resultat, i reformular el procediment si fos necessari per a donar explicació als fenòmens estudiats, i mobilitzar els coneixements adquirits propis de la ciència. Això força a aprendre dels errors i a revisar els coneixements propis, i contribuïx d'aquesta manera al desenvolupament de la competència clau personal, social, i d'aprendre a aprendre. Quan els problemes són globals, intervenen multitud de factors socials, connectant d'aquesta manera amb la competència clau ciutadana. També potencia la competència digital, ja que sovint requereix la cerca avançada d'informació, el seu tractament adequat i la comunicació a través de plataformes virtuals i eines informàtiques.

### 2.3. Competència específica 3.

Localitzar i utilitzar fonts fiables, seleccionant i organitzant la informació, contrastant-ne la veracitat, comunicant missatges científics, argumentant amb precisió i resolent les preguntes plantejades de manera autònoma.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

Obtindre informació rellevant amb la finalitat de resoldre dubtes, adquirir nous coneixements o comprovar la veracitat d'afirmacions o notícies, és una competència essencial per als ciutadans del segle XXI. Així mateix, tota investigació científica comença amb l'acurada recopilació de publicacions rellevants de l'àrea d'estudi.

La major part de les fonts d'informació fiables són accessibles a través d'Internet, per la qual cosa es promourà, a través d'aquesta competència, l'ús de diferents plataformes digitals de cerca i comunicació. No obstant això, la informació veraç conviu amb faules, teories



conspiratòries i informacions incompletes o pseudocientífiques. Per això, és de vital importància que l'alumnat desenvolupe un esperit crític, i contraste i avalue la informació obtinguda.

Aquesta competència està clarament relacionada amb les dues anteriors, ja que per a diferenciar la informació veraç de les faules i opinions és necessari argumentar, debatre, contrastar opinions i, en definitiva, utilitzar les estratègies i mètodes propis de la ciència, com el raonament lògic i la contrastació de fets o hipòtesis. Només d'aquesta manera la informació veraç pot ser seleccionada segons la seua rellevància, i organitzada per a poder respondre de manera clara a les qüestions formulades. A més, donada la maduresa intel·lectual de l'alumnat d'aquesta etapa educativa, es fomentarà que plantege aquestes qüestions per pròpia curiositat i iniciativa.

D'altra banda, la comunicació de les conclusions utilitzant el llenguatge propi de la ciència implica argumentar i contrastar opinions (CE2), així com formular-se preguntes sobre l'entorn i buscar les seues respostes, utilitzant el llenguatge i els mètodes de la ciència (CE1).

L'adquisició de la competència suposa que l'alumnat hauria de ser capaç d'identificar els trets propis de la ciència en un discurs, argumentar i defensar una opinió pròpia entorn de qüestions investigables, i utilitzar el pensament crític, de manera que pugua diferenciar la informació veraç de les notícies falses i opinions sense fonament.

Aquesta competència fa referència a l'ús del coneixement científic com a instrument del pensament crític i el desenvolupament de la capacitat d'argumentació. Això requereix la consulta de fonts fiables i la contrastació de dades i hipòtesis, la qual cosa la relaciona amb les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe. Aquestes relacions són especialment destacables en la mesura que vivim en una comunitat autònoma amb llengua pròpia i la consulta de bibliografia científica requereix sovint el coneixement d'altres llengües, com ara l'anglès.

Aquestes tres primeres competències es despleguen en la pràctica en situacions en les quals conflueixen també les competències següents. Són, per tant, competències transversals, ja que conformen les bases sobre les quals es fonamenta la ciència, independentment dels sabers bàsics implicats.

#### 2.4. Competència específica 4.

Dissenyar, promoure i executar iniciatives compatibles amb els objectius per al desenvolupament sostenible de les Nacions Unides, basant-se en fonaments científics.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

En l'actualitat, la degradació mediambiental porta a la destrucció dels recursos naturals a un ritme molt superior al de la seua regeneració. Per a frenar l'avanç d'aquestes tendències negatives i evitar les seues conseqüències catastròfiques són necessàries accions individuals i col·lectives de la ciutadania, els estats i les corporacions. Per a això, és imprescindible que es conega el valor ecològic, científic, social i econòmic del món natural, i es comprenga que la degradació mediambiental és sinònim de desigualtat, refugiats climàtics, catàstrofes naturals i altres tipus de crisis humanitàries.

Desenvolupar aquesta competència, també permet a l'alumnat proposar i adoptar hàbits que contribuïsquen a mantindre i millorar la salut i la qualitat de vida. La seua adquisició implica que l'alumnat hauria d'aconseguir una visió global dels efectes de l'activitat humana sobre el planeta, argumentar els factors que influeixen en la degradació del medi ambient i en la salut, i conèixer els fonaments que justifiquen un model de desenvolupament sostenible, així com impulsar iniciatives i projectes innovadors per a promoure i adoptar hàbits sostenibles a nivell individual i col·lectiu.



El desenvolupament d'aquesta competència requereix conèixer el funcionament dels sistemes vius i de la Terra com a planeta, així com valorar la seua importància i necessitat donada l'ecodependència i interrelació de l'ésser humà amb la resta del planeta, per la qual cosa es relaciona amb les competències específiques següents: CE5, CE6 i CE7.

Aquesta competència contribueix a un plantejament de la problemàtica de tipus ecosocial, fonamentat en el coneixement científic. Existeix una relació especial amb la competència clau 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 és amb la competència clau 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 natura i amb altres problemes com, per exemple, la pobresa o la falta d'habitatge, i recursos associats al seu torn a situacions d'injustícia social. D'altra banda, dissenyar, promoure i executar iniciatives i adoptar hàbits responsables està estretament relacionat amb la competència clau emprenedora.

#### 2.5. Competència específica 5.

Utilitzar el coneixement geològic sobre el funcionament i composició del planeta Terra com a sistema per a analitzar les causes i conseqüències dels fenòmens geològics, i relacionar-los amb la prevenció de riscos i l'aprofitament dels recursos geològics.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

El coneixement de la composició i estructura de la Terra, tant en el model composicional com en el dinàmic, permet comprendre les causes que originen els fenòmens de tipus destructiu i constructiu del relleu que observem, i que es manifesten gradualment i també, a vegades, de manera puntual i catastròfica.

En aquest nivell l'alumnat és capaç de comprendre els mètodes d'estudi de la Terra, directes i indirectes, argumentant, raonant i justificant els trets geològics o fets observats en la vida quotidiana, i mobilitza els procediments propis del mètode científic, la qual cosa al seu torn promou una actitud d'estima per la ciència i el medi natural.

La prevenció dels riscos de manera conscient i raonada són qualitats especialment rellevants a nivell professional, però també és necessari que siguen presents en els ciutadans del segle XXI per a reforçar el seu compromís amb el bé comú i el futur de la nostra societat.

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. Adquirir la competència implica que l'alumnat hauria de ser capaç de comprendre els processos que originen aqueixes manifestacions, assumir la necessitat de prendre precaucions i valorar les actuacions que els éssers humans realitzen en algunes zones especialment sensibles, i proposar actuacions d'intervenció i prevenció, de manera que actua com a agent de transformació. Aquestes propostes o preses de decisions han de basar-se en el coneixement científic, així com en la posada en pràctica de l'argumentació i dels raonaments científics.

El coneixement del sistema Terra quedaria incomplet sense una visió dels canvis succeïts en el planeta i en els éssers vius al llarg del temps (CE6), i totes dues competències estan estretament lligades.



## 2.6. Competència específica 6.

Utilitzar els elements del registre geològic, relacionar-los amb els grans esdeveniments ocorreguts al llarg de la història de la Terra, i reconèixer la teoria de la selecció natural com la principal teoria explicativa de la biodiversitat actual i de les adaptacions que presenten els éssers vius.

### 2.6.1. Descripció de la competència.

És important interpretar les empremtes del passat per a entendre el present del nostre planeta. Això requereix comprendre els principis bàsics de la geologia per a la datació relativa, així com els fonaments de la datació absoluta. D'aquesta manera, l'alumnat pot reconstruir la història geològica i situar els diferents esdeveniments en l'escala cronoestratigràfica, i adquirir una visió global dels principals canvis ocorreguts. Els canvis esdevinguts al llarg del temps es deuen a processos geològics que essencialment són els mateixos des de l'origen de la Terra, però que produeixen canvis en escales de temps difícils de comprendre. Per això, se suggereix la utilització d'eines digitals com, per exemple, les línies del temps per a representar processos a escala planetària. Els aspectes més rellevants que es produeixen en aquestes escales temporals afecten l'origen i l'evolució geològica de la Terra, els canvis en la distribució de continents i oceans a causa de la tectònica de plaques, el modelatge del relleu degut als processos geològics externs i el cicle de les roques.

D'altra banda, també és fonamental associar el pas del temps amb l'aparició de formes de vida que han anat sobrevivint per selecció natural a les condicions canviants. Les teories evolutives expliquen l'aparició de noves formes de vida associades als canvis en les condicions del planeta, sent dos aspectes inseparables, ja que l'evolució geològica i biològica van en paral·lel. En aquest sentit, són especialment útils les eines digitals que reproduïxen les condicions ambientals, la situació dels continents i les formes de vida, de manera interactiva a cada moment de la història de la Terra. Això facilita la comprensió de la magnitud del temps geològic per part de l'alumnat, la qual cosa li permetrà associar-ho 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%. La selecció natural ha permès que deixen una major descendència aquelles formes que posseeixen adaptacions avantatjoses als diferents mitjans que s'han colonitzat, i ofereixen alternatives diferents per a resoldre un problema o satisfer una necessitat de la vida. La comprensió de l'aparició de les adaptacions dins d'un procés atzarós de modificacions que permeten a l'individu que les posseeix generar una major descendència i facilitar-ne d'aquesta manera la continuïtat, conduirà a una millor comprensió del procés evolutiu que va generar l'actual biodiversitat, i descartar així un plantejament finalista. Les diferents adaptacions poden abordar-se dins de la biodiversitat, com a exemples que la natura ha desenvolupat per selecció natural, no sent necessari un estudi exhaustiu dels diferents grups taxonòmics ni de totes les adaptacions.

L'alumnat hauria de ser capaç de relacionar els canvis del passat en el planeta Terra amb l'evolució dels éssers vius, justificant el relleu actual mitjançant la interpretació del registre geològic, i la història de la vida sobre la base de la teoria de la selecció natural. A més, l'alumnat hauria de poder justificar l'existència de diferents solucions als problemes que afronten els éssers vius per a cobrir les seues necessitats vitals com a adaptacions a l'hàbitat.

Juntament amb la competència anterior (CE5), 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'actual aspecte del planeta i la diversitat dels éssers vius, a més de contribuir a la



percepció global del món en el seu conjunt. La diversitat biològica (CE7) s'explica a través de les diferents adaptacions dels éssers vius per selecció natural.

Les CE5 i CE6 aborden el coneixement del nostre planeta, quant a la seua composició, la comprensió dels processos geològics i la interpretació dels fets esdevinguts en el passat fonamentats en els principis geològics i les teories de l'evolució. Comprendre aquests processos ajuda a valorar el patrimoni que la natura ha generat, incloent-hi els recursos geològics, la riquesa paisatgística i els valors culturals associats (competència clau ciutadana i competència personal, social, i d'aprendre a aprendre).

Finalment, justificar les adaptacions dels éssers vius com a resultat de la selecció natural, proporciona una visió global de la diversitat de solucions que la natura ha trobat per a satisfer les necessitats vitals dels éssers vius en hàbitats i condicions molt diverses. Aquesta competència específica contribueix a valorar tots els éssers vius, incloent-hi el medi pròxim, el patrimoni natural i el valor ecològic dels ecosistemes (competència clau en consciència i expressió culturals), i afavoreix la participació activa en la posada en valor dels ODS i la lluita per la conservació de la natura i enfront del canvi climàtic (competència clau emprenedora).

## 2.7. Competència específica 7.

Comprendre i valorar la diversitat biològica a partir de l'anàlisi i interpretació del coneixement biològic sobre la composició, estructura i funcionament dels éssers vius.

### 2.7.1. Descripció de la competència.

La comprensió dels éssers vius requereix conèixer les característiques que els defineixen i els diferencien de la matèria inerta, la seua composició, l'organització interna i les funcions vitals. Els éssers vius es classifiquen en nivells d'organització de complexitat creixent, en cadascun dels quals apareixen propietats emergents. És important conèixer la composició a nivell elemental i molecular dels éssers vius, i reconèixer la uniformitat en la seua composició, així com l'estructura i funció d'aquests elements. A més, és necessari entendre la cèl·lula com a unitat estructural i funcional dels éssers vius, coneixent els diferents models d'organització cel·lular i l'estructura i funció dels diferents òrgans cel·lulars. L'estudi d'alguns exemples de teixits i òrgans que caracteritzen els animals i plantes pot abordar-se en relació a aquesta competència, i completar els diferents aparells i sistemes que integren un organisme amb una visió comparada. D'altra banda, les reaccions químiques bàsiques pròpies de la vida (metabolisme) i els diferents mecanismes fisiològics, permeten comprendre el funcionament dels éssers vius com a sistemes oberts i integrats amb propietats diferencials, com són l'homeòstasi, els diferents graus de complexitat de les formes de vida (nivells d'organització), i les funcions de nutrició, relació i reproducció, respecte de la matèria inerta.

En aquest nivell és necessari introduir les relacions entre la composició química dels éssers vius i les diferents funcions biològiques. La comprensió dels processos químics que sustenten la vida, com són els intercanvis de matèria i energia entre els organismes com a sistemes oberts i el seu entorn, en els diferents tipus de metabolismes possibles, permet analitzar amb més detall que en l'ensenyament bàsic la funció de nutrició, alhora que facilita el camí per al seu aprofundiment en cursos superiors.

La relació d'un ésser viu amb l'entorn requereix una interacció, una resposta gràcies a la sensibilitat dels éssers vius, que és molt diferent segons el grup taxonòmic, i que permet sostenir les condicions físiques i químiques internes de cada ésser viu (homeòstasi), en el rang adequat per a mantindre's viu. Per a entendre les diferents respostes en animals, vegetals i la resta d'éssers vius es fa imprescindible entendre l'organització interna.



En relació a la funció de reproducció, a més de conèixer les modalitats bàsiques de reproducció dels diferents grups taxonòmics, en aquest nivell és necessari comprendre les diferents maneres de divisió cel·lular i el seu significat biològic.

Finalment, és important conèixer les característiques dels principals grups taxonòmics sobre la base de criteris de classificació científics, així com el sistema de nomenclatura binomial que permet identificar de manera inequívoca cada espècie.

L'alumnat hauria de ser capaç d'explicar el funcionament d'un ésser viu com un sistema obert, identificant els principals elements i estructures que el constitueixen i les seues funcions, així com les interaccions que es produeixen entre aquell i el seu entorn, i argumentar sobre els possibles canvis que es produeixen en alterar les condicions de l'equilibri intern. A més, és important reconèixer i classificar la biodiversitat actual sobre la base de criteris de classificació científics.

Aquesta competència permet prendre consciència de la importància del manteniment de la vida, tot fonamentant científicament les iniciatives relacionades amb la conservació del medi ambient, la sostenibilitat i la salut (CE4), i comprendre la biodiversitat actual com a resultat del llarg procés evolutiu (CE6).

El coneixement de la diversitat biològica contribueix a apreciar el valor de la vida i el respecte per tots els éssers vius (competència clau en consciència i expressió culturals), i a comprendre la importància de preservar la biodiversitat actual sobre la base del coneixement de les característiques dels éssers vius (competències clau ciutadana i personal, social, i d'aprendre a aprendre).

### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1. Bloc A. Treball científic.

Els sabers bàsics associats a aquest bloc han de treballar-se de manera conjunta amb els dels restants blocs. Per a avançar en l'adquisició de les competències relacionades amb les destreses, eines i pensaments propis de la ciència, és necessari situar-los en un context en el qual necessàriament es posen en joc sabers bàsics corresponents als altres blocs. Correlativament, les situacions d'aprenentatge dels sabers dels altres blocs han de contemplar sabers inclosos en aquest, de manera que faciliten el desenvolupament de les competències específiques CE1, CE2 i CE3. En aquest bloc, a més, tenen una especial rellevància els sabers o continguts de tipus procedimental.

3.1.1. Pautes del treball científic pròpies de 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 comunicació de resultats.

3.1.2. Utilització d'eines i de tècniques pròpies de la Biologia, Geologia i les Ciències Ambientals.

3.1.3. Utilització d'eines tecnològiques per a la cerca d'informació, la col·laboració, la interacció amb institucions científiques i la comunicació de processos, resultats o idees en diferents formats (presentació, gràfics, vídeo, pòster, informe...).

3.1.4. Cerca, reconeixement i utilització de fonts veraces d'informació científica.

3.1.5. Disseny, planificació i realització d'experiències científiques de laboratori o de camp per a contrastar hipòtesis.



3.1.6. Ús dels controls propis de les experiències científiques per a obtenir resultats objectius i fiables.

3.1.7. Mètodes per a l'anàlisi de resultats en els procediments experimentals mitjançant l'ús d'un llenguatge matematitzat, control de variables, presa i representació de dades, anàlisi i interpretació d'aquests.

3.1.8. Estratègies de comunicació de projectes o resultats utilitzant el vocabulari científic i diferents formats (informes, vídeos, models, gràfics...).

3.1.9. Paper de les científiques i científics en el desenvolupament de les ciències biològiques, geològiques i ambientals.

3.1.10. Anàlisi de l'evolució històrica d'un descobriment científic determinat, entenent la ciència com un procés col·lectiu i interdisciplinari en contínua construcció i revisió.

### 3.2. Bloc B. Ecologia i sostenibilitat

Aquest bloc té com a objectiu principal que l'alumnat adquirisca coneixements i destreses que li permeten valorar la informació relativa al medi que ens envolta i, a partir d'això, desenvolupar actituds, prendre decisions i actuar en conseqüència.

3.2.1. Ecosistemes: composició, relacions tròfiques i cicles de matèria i fluxos d'energia.

3.2.2. El medi ambient com a motor econòmic i social: importància del desenvolupament sostenible.

3.2.3. Importància de l'avaluació d'impacte ambiental i de la gestió sostenible de recursos i residus. La relació entre la salut mediambiental, humana i d'altres éssers vius: *one health* (una sola salut).

3.2.4. Concepte d'empremta ecològica. Responsabilitat de l'ésser humà sobre la sostenibilitat.

3.2.5. El canvi climàtic: la seua relació amb el cicle del carboni, causes i conseqüències sobre la salut, l'economia, l'ecologia i la societat. Estratègies i eines per a afrontar-lo: mitigació i adaptació.

3.2.6. El problema dels residus. Els compostos xenobiòtics: els plàstics i els seus efectes sobre la naturalesa i sobre la salut humana i d'altres éssers vius. La prevenció i gestió adequada dels residus.

3.2.7. Iniciatives de tipus local i global per a afrontar els problemes de tipus ecosocial. Els objectius de desenvolupament sostenible com a referent.

### 3.3. Bloc C. Història de la Terra i de la vida.

Aquest bloc té com a focus l'estructura i dinàmica del nostre planeta, així com els esdeveniments que s'hi han produït al llarg de la història, la qual cosa permetrà a l'alumnat la comprensió dels nombrosos fenòmens de tipus més o menys catastròfic que s'observen, així com les condicions en què s'ha originat l'actual diversitat del món viu. Té continuïtat en els blocs D i E.

3.3.1. El temps geològic: magnitud, escala i mètodes de datació.

3.3.2. La història de la Terra: principals esdeveniments geològics.



3.3.3. Mètodes i principis per a l'estudi del registre geològic: reconstrucció de la història geològica d'una zona.

3.3.4. La història de la vida en la Terra: principals canvis en els grans grups d'éssers vius i justificació des de la perspectiva evolutiva.

3.4. Bloc D: La dinàmica terrestre

3.4.1. Estructura, dinàmica i funcions de l'atmosfera i la hidrosfera.

3.4.2. Estructura i dinàmica de la geosfera. Model geoquímic i dinàmic. Mètodes d'estudi de la Terra. Interpretació de dades.

3.4.3. Tectònica de plaques. Dinàmica de la geosfera. Límits de placa i fenòmens geològics associats.

3.4.4. Els processos geològics externs: agents causals i conseqüències sobre el relleu.

3.4.5. L'edafogènesi: factors i processos formadors del sòl. L'edafodiversitat i importància de la seua conservació.

3.4.6. Relació entre els processos geològics, les activitats humanes i els riscos naturals. Prevenció, predicció i correcció dels riscos naturals.

3.5. Bloc E. Composició de la geosfera

3.5.1. Tipus de roques en funció del seu origen i composició a través de l'estudi del cicle geològic.

3.5.2. Aplicació de criteris per a la classificació i identificació de minerals i roques rellevants i de l'entorn.

3.5.3. Importància dels minerals i les roques i dels seus usos quotidians i dels impactes associats a la seua extracció i ús.

3.6. Bloc F. Els éssers vius: composició i estructura

Aquest bloc inclou els sabers relatius als éssers vius i els seus nivells d'organització, la qual cosa facilitarà la comprensió del funcionament del nostre organisme i l'assumpció de la unitat estructural bàsica de tots els éssers vius, amb la cèl·lula com a element essencial, i situa novament la nostra espècie com a uns éssers vius més que depenen del seu entorn per a mantindre's en vida.

3.6.1. Característiques i nivells d'organització dels éssers vius.

3.6.2. Composició dels éssers vius. Bioelements i biomolècules. Estructura i funcions biològiques de les biomolècules.

3.6.3. Teoria cel·lular. Models d'organització cel·lular. Teoria endosimbiòtica.

3.6.4. Estructura i funció dels orgànuls cel·lulars.

3.6.5. El cicle cel·lular. Mitosi i meiosi: significat biològic.

3.6.6. Pluricel·lularitat: especialització i diferenciació cel·lular.

3.6.7. Teixits i òrgans en el desenvolupament d'adaptacions.

3.7. Bloc G. Fisiologia animal i vegetal

3.7.1. Nutrició autòtrofa i heteròtrofa. Respiració cel·lular i fotosíntesi. Importància biològica.





3.7.2. Anàlisi comparativa d'adaptacions en els sistemes que participen en la funció de nutrició en animals i vegetals.

3.7.3. Anàlisi comparativa d'adaptacions en els sistemes de coordinació i estructures que participen en la funció de relació en animals i vegetals.

3.7.4. Anàlisi comparativa d'adaptacions en la funció de reproducció en animals i vegetals.

### 3.8. Bloc H. Biodiversitat

3.8.1. Biodiversitat. Taxonomia i nomenclatura.

3.8.2. Comparació dels principals grups taxonòmics d'acord amb les seues característiques fonamentals.

3.8.3. Relació fonamentada de les adaptacions de determinades espècies i les característiques dels ecosistemes en els quals es desenvolupen. Reconeixement, a partir de l'observació, d'estructures d'adaptació.

3.8.4. La pèrdua de biodiversitat: causes i conseqüències ambientals i socials.

### 3.9. Bloc I. Els microorganismes i formes acel·lulars

3.9.1. Microbiologia. Classificació dels microorganismes. Formes acel·lulars.

3.9.2. Tècniques d'estudi dels microorganismes.

3.9.3. Importància ecològica dels microorganismes: simbiosi i cicles biogeoquímics.

3.9.4. Els microorganismes com a agents causals de malalties infeccioses. Zoonosis i epidèmies.

3.9.5. El problema de la resistència a antibiòtics.

3.9.6. Biotecnologia. Importància dels microorganismes en processos industrials i en biotecnologia ambiental.

## 4. Situacions d'aprenentatge.

El disseny de les situacions ha d'oferir oportunitats per a la generalització dels aprenentatges i l'adquisició d'altres de nous, mitjançant la realització de tasques complexes que articulen i mobilitzen de manera coherent i eficaç els coneixements, les destreses i actituds, implicats en les competències específiques. Aquestes tasques han de presentar reptes o situacions problemàtiques que requereixen una solució complexa, que no es limita a la cerca d'una solució, sinó que requereix habilitats creatives i disseny de solucions, alhora que posa en pràctica les competències adquirides. En aquest sentit són adequades les diferents metodologies actives que doten l'alumnat de major protagonisme.

Atés que les competències específiques de la matèria inclouen com es construeix la ciència, són especialment rellevants les diferents metodologies d'investigació, com l'aprenentatge basat en la indagació, en projectes, en problemes, l'aprenentatge basat en casos o en experiments pràctics. En tots ells es poden plantejar reptes que, partint de l'interés de l'alumnat, mobilitzen sabers essencials per a resoldre la situació plantejada. Es tracta d'ensenyar ciències fent ciències a l'aula, reproduint els mètodes i procediments que utilitzen els científics, per la qual cosa per a resoldre les situacions formulades l'alumnat haurà de plantejar-se una pregunta investigable, buscar informació, emetre hipòtesis o explicacions, realitzar experiències, informes o productes finals (segons la metodologia concreta emprada), i argumentar-ne i defensar-ne el resultat.



El treball en equip és important per a desenvolupar no sols la investigació i l'aprenentatge, sinó també per a fomentar actituds i valors vinculats al bé comú i a un model de societat que ha d'integrar a tots per a arribar a decisions democràtiques.

Els reptes plantejats en les situacions poden girar entorn de la comprensió dels fenòmens naturals bàsics que afecten els éssers vius o al nostre planeta, presentats en relació a situacions d'actualitat i interès que abasten les diferents disciplines, de manera que la cerca de la solució ajude a comprendre millor el funcionament de l'entorn.

L'estudi dels éssers vius com a sistema abasta múltiples aspectes que mobilitzen gran part dels sabers bàsics de la Biologia. Entorn d'aquell podem abordar múltiples qüestions com, per exemple: de què estan compostos els éssers vius? quina estructura interna tenen? o com duen a terme els seus processos vitals de nutrició, relació i reproducció? Per a respondre aquestes preguntes es poden realitzar xicotetes investigacions, de caràcter experimental o no, dissenyar experiències de laboratori, realitzar cerques d'informació contrastada i redactar informes en diferents formats.

Un altre espai de treball per al plantejament de situacions d'aprenentatge es pot trobar en explorar els límits de la biotecnologia, investigant les possibilitats de la seua utilització en agricultura, ramaderia, producció de materials i en el tractament de malalties. S'obriran així les portes a valorar la millora que tot això pot suposar per a la qualitat de vida de la humanitat, i a plantejar uns límits ètics a l'ús de la ciència que han de ser valorats amb arguments científics. En aquest entorn, una possible situació és l'estudi dels descobriments i avanços en la biotecnologia i el seu impacte en la societat, abordant el tema des de la cerca d'informació en fonts fiables, la seua contrastació, l'argumentació i l'elaboració de conclusions raonades presentant els resultats en diferents formats. En aquest sentit, poden dissenyar-se tasques que requerisquen l'assignació de rols diferents per a treballar en equip i obtindre un producte realitzat de manera cooperativa o col·laborativa (informe, text o producció digital).

D'altra banda, la previsió de possibles catàstrofes associades a fenòmens geològics o l'observació dels diferents relleus terrestres, permetrà treballar, entre altres coses, les manifestacions de fenòmens geològics d'origen intern que es produeixen en diferent escala de temps i d'intensitat. Cal considerar les possibilitats que ofereix l'estudi de la localització predominant d'aquests fenòmens en zones del planeta, o la incidència desigual d'aquestes manifestacions sobre la població. Així mateix, l'estudi dels diferents minerals i roques i la seua utilització per l'ésser humà permet plantejar qüestions relacionades amb la distinció entre recursos renovables i no renovables, així com plantejar projectes interdisciplinaris juntament amb altres matèries que puguen tractar aquest tema des de perspectives diferents i complementàries.

També són especialment rellevants en les ciències naturals l'estudi i anàlisi de les característiques d'ecosistemes o entorns pròxims, interpretant els éssers vius, el relleu o les relacions entre tots dos, així com la seua història evolutiva, aplicant les competències específiques adquirides per a resoldre aquestes problemàtiques.

D'igual manera, es pot partir d'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 forma, es recomana establir la connexió inversa des de la dimensió 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 desitja enfocar les solucions: consum responsable, respecte al medi ambient, vida saludable, resolució pacífica de conflictes, acceptació i maneig de la incertesa, compromís davant les situacions inequívocament i d'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.

Algunes orientacions generals per a dissenyar les situacions d'aprenentatge en aquestes matèries són:

- Plantejar situacions connectades amb la vida real i reptes concrets, clarament explicats.
- Connectar amb competències específiques de la mateixa matèria o d'altres, adoptant una perspectiva global i interdisciplinària.
- Connectar les competències específiques amb competències clau, parant atenció a una o diverses d'aquestes competències.
- Fer un plantejament que faça més motivadora la seua resolució, abordant temes d'actualitat i, per tant, d'interés públic.
- Introduir flexibilitat en la resolució, i facilitar d'aquesta manera la creativitat de l'alumnat. Les situacions problemàtiques no sempre tenen una única solució.
- Possibilitat de desenvolupar-les, tant de manera individual com en equip, la qual cosa afavorirà la cooperació i la inclusió.
- Exigir l'aplicació de criteris contrastats i objectius i defensar les preses de postura de forma raonada.
- Distingir amb claredat entre dades objectives, sentiments i ideologies, respectant totes les postures.
- Posar en valor el paper de la ciència en els processos de presa de decisions.
- Possibilitat de revisar les decisions després d'un procés d'argumentació i reflexió a partir de dades contrastades.
- Incorporar algun mètode d'avaluació del procés i autoavaluació de l'alumnat.
- Tindre en compte els principis del disseny universal d'aprenentatge, i assegurar que no existeixen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la participació i l'aprenentatge de l'alumnat.

#### 5. Criteris d'avaluació.

##### 5.1. Criteris d'avaluació per a les competències 1, 2 i 3.

CE1 Dissenyar, planificar i desenvolupar projectes d'investigació, seguint els passos de les diverses metodologies científiques.

CE2 Explicar fenòmens i resoldre problemes relacionats amb les ciències biològiques, geològiques i mediambientals, utilitzant la lògica científica i analitzant críticament les solucions trobades.

CE3 Localitzar i utilitzar fonts fiables, contrastant la seua veracitat, comunicant missatges científics, argumentant amb precisió i resolent preguntes plantejades de manera autònoma.

5.1.1. Realitzar experiències pràctiques utilitzant el material i eines del laboratori respectant les normes de seguretat.

5.1.2. Realitzar investigacions, experimentals o no, entorn de fenòmens observables que requerisquen formular preguntes investigables, emetre hipòtesis, interpretar i analitzar els resultats obtinguts, i extraure conclusions raonades i fonamentades.



- 5.1.3. Analitzar críticament la solució a un problema en el qual intervenen els sabers de la matèria i reformular els procediments utilitzats, si aquesta solució no és viable o sorgeixen noves dades.
- 5.1.4. Seleccionar i utilitzar les fonts adequades d'informació per a resoldre preguntes relacionades amb les ciències biològiques, geològiques o mediambientals.
- 5.1.5. Contrastar i justificar la veracitat d'informació relacionada amb la matèria sobre la base del coneixement científic, adoptant una actitud crítica i escèptica cap a informacions sense una base científica.
- 5.1.6. Seleccionar i interpretar informació, així com comunicar-la, utilitzant diferents formats (textos, vídeos, gràfics, taules, diagrames, esquemes, aplicacions i altres formats digitals).
- 5.1.7. Avaluar la fiabilitat de les conclusions d'un treball de recerca o divulgació relacionat amb els sabers de la matèria, aplicant les estratègies pròpies del treball científic.
- 5.1.8. Comunicar informació i dades, argumentant sobre aspectes relacionats amb els sabers de la matèria, considerant els punts forts i febles de diferents postures de forma raonada i amb una actitud oberta, flexible, receptiva i respectuosa davant l'opinió dels altres.

5.2. Competència específica 4.

CE4 Dissenyar, promoure i executar iniciatives compatibles amb els Objectius del Desenvolupament Sostenible de les Nacions Unides, basant-se en fonaments científics.

- 5.2.1. Explicar la importància del manteniment dels equilibris en els ecosistemes a partir del coneixement de l'estructura i la seua composició, les relacions dels seus components i els fluxos de matèria i energia.
- 5.2.2. Analitzar les causes i conseqüències de diferents problemes mediambientals des d'una perspectiva local i global, concebant-los com a grans reptes de la humanitat basant-se en dades científiques.
- 5.2.3. Proposar i posar en pràctica hàbits i iniciatives sostenibles i saludables a nivell individual i col·lectiu, i argumentar sobre els seus efectes positius i la urgència d'adoptar-los, basant-se en informacions contrastades i arguments científics.

5.3. Competència específica 5.

CE5 Utilitzar el coneixement geològic sobre el funcionament i composició del planeta Terra com a sistema per a analitzar les causes i conseqüències dels fenòmens geològics, i relacionar-los amb la prevenció de riscos i l'aprofitament dels recursos geològics.

- 5.3.1. Analitzar l'estructura i composició de l'atmosfera i de la hidrosfera i explicar el seu paper fonamental en l'existència de vida en la Terra.
- 5.3.2. Explicar els models geodinàmic i geoquímic de l'estructura de la Terra, a partir dels diferents mètodes del seu estudi.
- 5.3.3. Mostrar la capacitat de la teoria de la tectònica de plaques per a explicar la dinàmica de la geosfera relacionant els diferents límits de plaques amb els fenòmens geològics associats.



- 5.3.4. Interpretar el relleu com a resultat de la interacció entre els processos geològics interns i externs.
- 5.3.5. Analitzar els riscos derivats dels processos geològics interns i externs i relacionar-los amb les activitats humanes i la prevenció de riscos.
- 5.3.6. Relacionar les propietats dels minerals i roques en funció del seu origen i composició.
- 5.3.7. Analitzar la importància dels recursos minerals i roques, reconèixer-los com no renovables i associats a problemes socioeconòmics i ambientals en els llocs on es troben els seus jaciments.

5.4. Competència específica 6.

CE6 Utilitzar els elements del registre geològic, relacionar-los amb els grans esdeveniments ocorreguts al llarg de la història de la Terra, i reconèixer la teoria de la selecció natural com la principal teoria explicativa de la biodiversitat actual i de les adaptacions que presenten els éssers vius.

- 5.4.1. Explicar el relleu actual a partir de la interpretació de dades i proves de la història geològica basada en els principis geològics com l'Actualisme o el Principi de superposició dels estrats.
- 5.4.2. Relacionar l'evolució dels éssers vius i del planeta Terra argumentant la interdependència de tots dos i l'actuació de la selecció natural.
- 5.4.3. Justificar les principals adaptacions que presenten els éssers vius per a desenvolupar les seues funcions biològiques en els diferents hàbitats i condicions en les quals es manifesta la vida des d'un punt de vista evolutiu.

5.5. Competència específica 7.

CE7 Comprendre i valorar la diversitat biològica a partir de l'anàlisi i interpretació del coneixement biològic sobre la composició, estructura i funcionament dels éssers vius.

- 5.5.1. Catalogar els diferents nivells d'organització dels éssers vius, evidenciant els seus diferents graus de complexitat.
- 5.5.2. Analitzar la composició dels éssers vius, relacionant els diferents components amb les funcions de cadascun.
- 5.5.3. Explicar, des del punt de vista estructural i funcional, els diferents tipus d'organització cel·lular.
- 5.5.4. Identificar les diferents funcions que realitzen els éssers vius, diferenciant els processos químics que tenen lloc en els éssers vius com a sistemes oberts.
- 5.5.5. Justificar els diferents tipus de divisió cel·lular en procariotes i eucariotes, i relacionar-los amb la reproducció sexual i asexual.
- 5.5.6. Diferenciar les característiques dels grans grups taxonòmics d'éssers vius i aplicar el sistema de nomenclatura binomial.

## **BIOLOGIA**

### **ADDENDA PER AL 2n CURS DE BATXILLERAT**

#### 1. Competències específiques.

##### 1.1. Competència específica 1.

Explicar fenòmens i resoldre problemes relacionats amb les ciències biològiques, utilitzant metodologies pròpies del treball científic.

##### 1.1.1. Descripció de la competència.

Tant la cerca d'explicacions a fenòmens naturals com la resolució de problemes són una part inherent a la ciència bàsica i aplicada. Aquesta competència específica fa referència a l'ús del raonament, per la qual cosa, per a desenvolupar-la, l'alumnat ha de posar en pràctica els mètodes de treball de la ciència: plantejar problemes, emetre hipòtesis, buscar informació i dissenyar muntatges experimentals que permeten contrastar-les, analitzant els resultats i establint conclusions fonamentades.

A més, l'explicació de fenòmens i la resolució de problemes del camp de la biologia requereixen conèixer conceptes fonamentals, principis, models, lleis i teories de la biologia i aplicar-los per a elaborar explicacions argumentades i raonades que donen resposta als diferents fenòmens observats, i per a realitzar prediccions.

Aquesta competència és, per tant, essencial per al desenvolupament d'una carrera científica i ajuda a fomentar actituds positives envers la ciència.

En aquesta etapa, l'alumnat ha de tindre la curiositat de preguntar-se per l'explicació de fenòmens naturals que observa en diferents contextos de la vida quotidiana i ser capaç de plantejar problemes i buscar respostes. En 2n de Batxillerat, es pretén que l'alumnat busque noves estratègies de resolució i explicació quan les que té adquirides no siguen suficients per a comprendre el món que percep, avaluar els resultats obtinguts i també realitzar prediccions. Per a això, caldrà utilitzar diferents eines i recursos tecnològics i una actitud positiva cap als reptes.

La CE1 està lligada a les dues competències específiques següents, ja que per a desplegar aquesta competència cal seleccionar informació rellevant i fiable a partir d'estratègies pròpies de la ciència (CE2), com també comunicar les conclusions a què s'ha arribat de manera rigorosa, per la qual cosa aquesta competència no pot desenvolupar-se sense el domini de les estratègies d'argumentació i comunicació recollides en la competència específica CE3. Tant l'explicació de fenòmens naturals com la resolució de problemes (CE1) requereixen posar en funcionament les destreses associades a la ciència, a partir de l'ús dels coneixements específics de les ciències biològiques, per la qual cosa també es relaciona amb les altres competències específiques de la matèria.

Explicar fenòmens i resoldre problemes implica proposar solucions i comprovar-ne el resultat, reformulant el procediment si fora necessari per a donar explicació als fenòmens estudiats, mobilitzant els coneixements adquirits propis de la ciència. Això força a aprendre dels errors i a revisar els coneixements propis, i desenvolupa 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, connectant 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.

##### 1.2. Competència específica 2.

Localitzar i seleccionar informació procedent de diferents fonts, analitzant-la críticament.

#### 1.2.1. Descripció de la competència.

Tota investigació científica comença amb una recopilació de les publicacions del camp que es pretén estudiar. Per a això, cal conèixer i utilitzar fonts fidedignes i buscar en aquestes, seleccionant la informació rellevant per a respondre les qüestions plantejades.

És necessari, per tant, utilitzar el raonament basat en les formes de treball de la ciència i en els coneixements sobre la matèria, i tindre sentit crític per a seleccionar les fonts o institucions adequades, contrastant i garbellant la informació, i quedar-se amb la que resulte rellevant d'acord amb el propòsit plantejat. En aquest sentit, pot ser important facilitar a l'alumnat un conjunt de fonts i institucions fiables a les quals acudir. El pensament crític és probablement una de les destreses més importants per al desenvolupament humà i la base de l'esperit de superació i millora. En l'àmbit científic és essencial, a més, per a la revisió per parells del treball d'investigació, que és el pilar sobre el qual se sustenta el rigor i la veracitat de la ciència. A més, l'anàlisi de les conclusions d'un treball científic en relació amb els resultats observables implica mobilitzar en l'alumnat no sols el pensament crític, sinó també el raonament lògic a través de l'argumentació.

La destresa per a fer aquesta selecció és, per tant, de gran importància, no sols per a l'exercici de professions científiques, sinó també per al desenvolupament de qualsevol tipus de carrera professional i del mateix ciutadà com a tal. A més, prepara l'alumnat per al reconeixement de fal·làcies, mentides i informació pseudocientífica i per a formar-se una opinió pròpia basada en raonaments i evidències, i contribuir així positivament a la seua integració personal i professional i a la seua participació en la societat democràtica.

Aquesta competència específica està clarament relacionada amb les competències específiques CE1 i CE3, ja que per a poder seleccionar informació veraç i contrastada, cal argumentar, debatre, contrastar opinions i, en definitiva, utilitzar les estratègies i els mètodes propis de la ciència com el raonament lògic i la contrastació de fets o hipòtesis.

La cerca, organització i selecció d'informació requereix l'ús d'eines digitals (competència digital). A més, aquesta competència específica fa referència a l'ús del coneixement científic com a instrument del pensament crític, per la qual cosa desenvolupa la competència personal, social i d'aprendre a aprendre. La consulta de fonts fiables i la contrastació de dades també aborden la dimensió comunicativa de la ciència, per la qual cosa estan estretament relacionades amb la competència en comunicació lingüística i la competència plurilingüe. Aquestes relacions són especialment destacables ja que la consulta de bibliografia científica requereix sovint el coneixement d'altres llengües com l'anglès.

#### 1.3. Competència específica 3.

Comunicar informació i dades sobre qüestions de naturalesa biològica, argumentant amb precisió i aplicant diferents formats.

##### 1.3.1. Descripció de la competència.

Dins de la ciència, la comunicació ocupa un important lloc, perquè és imprescindible per a la col·laboració i la difusió del coneixement, contribuint a accelerar considerablement els avanços i descobriments. La comunicació científica cerca, en general, l'intercanvi d'informació rellevant de la forma més eficient i senzilla possible i es recolza, per a això, en diferents formats com ara gràfics, fórmules, textos, informes o models, entre altres. En la comunitat científica també existeixen discussions fonamentades en evidències i raonaments aparentment dispersos.

Per tant, la comunicació en el context d'aquesta matèria requereix la mobilització no sols de destreses lingüístiques, sinó també matemàtiques, digitals i el raonament lògic. L'alumnat ha d'interpretar i transmetre continguts científics, així com formar-se una opinió pròpia sobre els

mateixos basada en raonaments i evidències, amb argumentació que defense la seua postura ben fonamentada i enriquint-se amb les proves i els punts de vista aportats pels altres.

En conclusió, la comunicació científica és un procés complex, en el qual es combinen de forma integrada destreses variades, es mobilitzen coneixements i s'exigeix una actitud oberta i tolerant cap a l'interlocutor. Tot això és necessari no solament per al treball en la carrera científica, sinó que també constitueix un aspecte essencial per al desenvolupament personal, social i professional de tot ésser humà.

La comunicació de les conclusions utilitzant el llenguatge propi de la ciència implica argumentar i contrastar opinions (CE2), així com formular-se preguntes sobre l'entorn i buscar les seues respostes utilitzant el llenguatge i els mètodes de la ciència (CE1).

En la comunicació se suggereix utilitzar formats variats (exposició oral, plataformes virtuals, presentació de diapositives i pòster, entre altres), tant de manera analògica com a través de mitjans digitals, per a comunicar els missatges científics (competència clau digital).

Aquesta competència específica fa referència a l'ús del coneixement científic com a instrument del pensament crític i el desenvolupament de la capacitat argumentativa. Això requereix la consulta de fonts fiables i la contrastació de dades i hipòtesis, és a dir, que també aborda la dimensió comunicativa de la ciència, per la qual cosa està estretament relacionada amb les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe. Aquestes relacions són especialment destacables en una comunitat autònoma amb llengua pròpia i tenint en compte que la consulta de bibliografia científica requereix sovint el coneixement d'altres llengües, com ara l'anglès.

La comunicació en el context d'aquesta matèria requereix obtindre conclusions lògiques de manera autònoma (competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre) i el manteniment d'una actitud oberta, respectuosa i tolerant cap a les idees alienes convenientment argumentades (competència clau ciutadana). Els coneixements, destreses i actituds que activa aquesta competència específica són, així mateix, rellevants per a la plena integració professional dins i fora de contextos científics, i també per al foment de la participació social i la satisfacció emocional, cosa que evidencia la importància d'aquesta competència específica per al desenvolupament integral de l'alumnat.

Aquestes tres primeres competències es desenvolupen en la pràctica en situacions d'aprenentatge en les quals participen les competències següents. Són, per tant, competències transversals a les altres, ja que conformen les bases sobre les quals es fonamenta la ciència independentment dels sabers bàsics implicats, per la qual cosa no cal referenciar-les en les competències següents.

#### 1.4. Competència específica 4.

Identificar i explicar les característiques dels éssers vius a partir de l'anàlisi dels seus components moleculars i microscòpics, dels mecanismes d'intercanvi de matèria i energia a nivell cel·lular i de la transmissió dels caràcters hereditaris.

##### 1.4.1. Descripció de la competència.

En el segle XIX, la primera síntesi d'una molècula orgànica en el laboratori va permetre connectar la biologia i la química i va marcar un canvi de paradigma científic que es va consolidar posteriorment amb la descripció de l'ADN com a molècula portadora de la informació genètica. Els éssers vius van passar a concebre's com a conjunts de molècules constituïdes per elements químics presents també en la matèria inerta. Aquests fets van marcar el naixement de la química orgànica, la bioquímica i, posteriorment, la biologia molecular.

Una altra gran fita d'aqueixa època va ser el plantejament de la teoria cel·lular, que estableix els fonaments de la biologia, entenent la cèl·lula com a unitat estructural i funcional dels éssers vius.



En l'actualitat, la comprensió dels éssers vius es fonamenta en l'estudi dels seus nivells més elementals, les seues característiques moleculars i cel·lulars, que permeten entendre el funcionament dels organismes a nivell macroscòpic.

A més, la descripció de l'ADN com a molècula portadora de la informació genètica i el posterior descobriment de l'estructura de la doble hèlix d'ADN van suposar el naixement d'una nova disciplina, la biologia molecular. Des de llavors, l'avanç d'aquesta ciència ha sigut imparable. Posteriorment, el descobriment i la utilització d'eines genètiques han permés, així mateix, l'avanç de la biotecnologia moderna amb nombroses aplicacions en el camp de l'agricultura, la ramaderia, el medi ambient, els processos industrials, així com en biomedicina. Aquestes tecnologies i les seues aplicacions en moltes ocasions estan lligades a controvèrsies per les seues implicacions socials i ètiques, per la qual cosa aquesta competència busca que l'alumnat desenvolupe una actitud crítica davant aquestes qüestions basada en els fonaments de la biologia.

Per a això, cal comprendre els mecanismes moleculars i cel·lulars de l'herència. L'expressió de la informació genètica, així com les diferents formes de divisió cel·lular i els seus significats biològics, permeten relacionar la genètica molecular i la genètica mendeliana, i apreciar en la seua vertadera dimensió les claus de l'herència i la transmissió dels caràcters hereditaris. Una vegada aconseguida la comprensió d'aquests mecanismes, l'alumnat podrà valorar els avanços, les tecnologies desenvolupades i les controvèrsies ètiques que es plantegen en relació amb la seua utilització, la qual cosa facilitarà la presa de decisions basades en dades contrastades.

L'elecció de la matèria de Biologia en aquesta etapa està probablement associada a inquietuds científiques. Per això, aquesta competència específica és essencial per a l'alumnat de Batxillerat, i li permet connectar el món molecular amb el macroscòpic i adquirir una visió global completa dels organismes vius.

Aquesta competència permetrà adquirir una visió de conjunt sobre el funcionament dels éssers vius, les seues bases moleculars, cel·lulars i de transmissió de la informació genètica, i això la converteix en fonamental a l'hora d'entendre les característiques i el funcionament dels microorganismes (CE5).

#### 1.5. Competència específica 5.

Relacionar les característiques dels microorganismes amb la seua participació en diferents processos naturals i industrials i amb l'origen de les malalties infeccioses.

##### 1.5.1. Descripció de la competència.

Els microorganismes inclouen éssers vius de tàxons molt diferents com ara moneres, protoctists i fongs, per la qual cosa les seues característiques són molt diverses. Formes acel·lulars com els virus són també objecte d'estudi de la microbiologia.

El coneixement de les seues diferents característiques estructurals i metabòliques ajuda a comprendre la importància que tenen aquests éssers vius en el manteniment dels ecosistemes, participant en els cicles biogeoquímics. Molts d'ells tenen també, a més, una gran importància en processos industrials alimentaris (fermentacions) o farmacèutics, i també en la millora del medi ambient mitjançant processos de bioremediació. L'alumnat serà capaç de valorar la importància dels microorganismes en el funcionament dels ecosistemes i desenvoluparà una actitud crítica cap a les implicacions socials i ètiques de les aplicacions de la biotecnologia.

D'altra banda, els microorganismes patògens són origen de les malalties infeccioses. Conèixer els mecanismes de defensa de l'ésser humà, naturals i induïts, permetrà a l'alumnat incorporar hàbits saludables fonamentats, tant per a previndre les malalties com per a reforçar les defenses i valorar la importància de l'ús adequat dels tractaments i de la vacunació com a mètode preventiu.

Aquesta competència específica està estretament relacionada amb la CE4, ja que, per a entendre les característiques dels microorganismes, és necessari conèixer les bases moleculars, estructurals i fisiològiques d'aquests organismes. A més, l'estudi de la immunitat està relacionat també amb el nivell molecular i cel·lular de què s'ocupa la CE4. Tant aquesta competència específica com la CE4, a part d'això, es relacionen amb la biotecnologia tradicional i l'enginyeria genètica.

El coneixement de la composició, estructura i fisiologia dels éssers vius que impliquen les CE4 i CE5 contribueix a apreciar el valor de la vida i el respecte per tots els éssers vius (competència clau en consciència i expressió culturals), i també a comprendre la importància de preservar la biodiversitat actual sobre la base del coneixement profund de les característiques dels éssers vius (competències clau ciutadana i personal, social i d'aprendre a aprendre). El desenvolupament d'una actitud crítica cap a les implicacions socials i ètiques de les aplicacions de la biotecnologia, inclòs en les CE4 i CE5, així com l'adopció d'hàbits saludables, inclosa en la CE6, guarden també relació amb la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre, i amb la competència clau ciutadana.

#### 1.6. Competència específica 6.

Analitzar críticament determinades accions relacionades amb els objectius de desenvolupament sostenible de les Nacions Unides, argumentant sobre la importància d'adoptar hàbits sostenibles.

##### 1.6.1. Descripció de la competència.

Des de la matèria de Biologia de 2n de Batxillerat, es pretén, com en altres, impulsar actituds i hàbits compatibles amb el manteniment i la millora de la salut i amb un model de desenvolupament sostenible. La novetat d'aquesta matèria respecte a etapes anteriors és el seu enfocament molecular i cel·lular. Per aquest motiu, l'estudi de la importància dels ecosistemes i de determinats organismes s'abordarà des del coneixement de les reaccions bioquímiques que realitzen i la seua rellevància a escala planetària. D'aquesta manera es connectarà el món molecular amb el macroscòpic. Aquesta competència específica, a més, cerca que l'alumnat prenga iniciatives encaminades a analitzar els seus propis hàbits i els dels membres de la comunitat educativa, desenvolupant una actitud crítica davant d'aquests basada en els fonaments de la biologia molecular, la cel·lular i la microbiologia, i que propose, a partir d'aquesta anàlisi, mesures per al canvi positiu cap a una manera de vida més sostenible.

La importància d'aquesta competència específica radica en el fet que s'associa a l'adopció d'un model de desenvolupament sostenible, que constitueix un dels majors i més importants reptes als quals s'enfronta la humanitat actualment. Per a poder fer realitat aquest ambiciós objectiu, cal aconseguir que la societat assolisca una comprensió profunda del funcionament dels sistemes biològics i així poder apreciar el seu valor. D'aquesta manera, s'adoptaran hàbits i es prendran actituds responsables i encaminades a la conservació dels ecosistemes i la biodiversitat i a l'estalvi de recursos que, al seu torn, milloraran la salut i el benestar físic i mental humans individualment i col·lectivament.

La connexió d'aquesta competència específica amb les competències clau es concreta en aspectes com ara la importància del domini de l'expressió oral i escrita per a la comprensió i l'argumentació (competència clau en comunicació lingüística), així com en la utilització de recursos digitals per a la consulta de fonts i la difusió de les propostes i arguments (competència clau digital). El seu focus, d'altra banda, connecta aquesta competència específica amb la competència clau amb l'exercici d'una ciutadania responsable (competències clau personal, social i d'aprendre a aprendre, ciutadana i emprenedora).

## 2. Sabers bàsics .

### 2.1. Bloc A. Experimentació en Biologia.

Els sabers inclosos en aquest bloc han de treballar-se conjuntament amb els de la resta de blocs, ja que el seu aprenentatge, mobilització i articulació estan estretament relacionats amb el conjunt de les competències específiques i sabers bàsics de la matèria. Per a avançar en les competències relacionades amb les destreses, eines i pensaments propis de la ciència, cal situar-los en un context determinat que implica necessàriament els sabers bàsics d'altres blocs. Recíprocament, en l'abordatge dels sabers de la resta de blocs, cal tindre presents els diferents elements del treball científic inclosos en aquest, per contribuir d'aquesta manera des de tots ells al desenvolupament de les competències específiques CE1, CE2 i CE3.

Aquest primer bloc té un caràcter marcadament procedimental pel fet que engloba tots els sabers relacionats amb el treball científic, les seues característiques, els dissenys experimentals i el desenvolupament de criteris per a distingir les informacions basades en l'aplicació de criteris objectius i contrastats d'aquelles que no els apliquen, així com la utilització de models que permeten realitzar prediccions. En concret, en biologia són nombroses i diverses les eines que s'utilitzen, algunes d'aquestes molt específiques. És fonamental, per tant, conèixer la seua utilització i les seues possibilitats d'aplicació.

- 2.1.1. Pautes del treball científic en la planificació i execució d'un projecte d'investigació en equip: identificació de preguntes i plantejament de problemes que es puguen respondre, formulació d'hipòtesis, contrastació i comunicació de resultats.
- 2.1.2. Fonts d'informació biològica: cerca, reconeixement i utilització en el camp i el laboratori i interpretació de dades, imatges, o esquemes. Aplicacions associades.
- 2.1.3. Identificació de fonts veraces d'informació científica.
- 2.1.4. Disseny, planificació i realització d'experiències científiques de laboratori o de camp per a contrastar hipòtesis i respondre qüestions, i argumentació sobre la importància de l'ús de controls per a obtenir resultats objectius i fiables.
- 2.1.5. Estratègies de comunicació de projectes o resultats utilitzant vocabulari científic i en diferents formats (informes, vídeos, models, gràfics).
- 2.1.6. L'evolució històrica del saber científic: l'avanç de la biologia com a labor col·lectiva, interdisciplinària i en contínua construcció. El paper de la dona en el desenvolupament de la ciència.
- 2.1.7. Eines digitals per a l'obtenció i interpretació de dades d'utilitat en biologia.
- 2.1.8. Valoració de la importància de la conservació del patrimoni biològic.
- 2.2. Bloc B. Bioelements i biomolècules.
  - 2.2.1. Bioelements i biomolècules: classificació, propietats i funcions.
  - 2.2.2. Característiques, propietats i funcions biològiques de l'aigua i les sals minerals.
  - 2.2.3. Glúcids, lípids, proteïnes i àcids nucleics: característiques i funcions biològiques.
  - 2.2.4. Enzims i coenzims. Vitamines: concepte, funció i classificació.
- 2.3. Bloc C. Biologia cel·lular.
  - 2.3.1. Tècniques d'estudi de la matèria viva. Microscòpia òptica i electrònica. Reconeixement d'estructures cel·lulars.
  - 2.3.2. Teoria cel·lular. Origen i evolució cel·lular. Teoria endosimbíotica.
  - 2.3.3. Tipus d'organització cel·lular: organització procariota i eucariota, cèl·lules animals i vegetals.

- 2.3.4. Composició, estructura i funcions de la membrana plasmàtica, el citosol, el citoesquelet i els òrgànuls cel·lulars.
- 2.3.5. El nucli interfàsic. Estructura de la cromatina. Els cromosomes: estructura i tipus.
- 2.3.6. El cicle cel·lular. La mitosi i la meiosi: fases i funció biològica.
- 2.4. Bloc D. Metabolisme.
  - 2.4.1. Concepte de metabolisme, anabolisme i catabolisme.
  - 2.4.2. Classificació dels organismes segons la seua forma de nutrició.
  - 2.4.3. L'ATP. Enzims. Mecanismes d'actuació.
  - 2.4.4. Processos anabòlics i catabòlics. Importància biològica.
  - 2.4.5. Interpretació d'esquemes de rutes metabòliques.
- 2.5. Bloc E. Els microorganismes i formes acel·lulars.
  - 2.5.1. Microbiologia. Classificació dels microorganismes. Formes acel·lulars.
  - 2.5.2. Tècniques d'estudi dels microorganismes.
  - 2.5.3. Importància ecològica dels microorganismes: simbiosi i cicles biogeoquímics.
  - 2.5.4. Els microorganismes com a agents causals de malalties infeccioses.
  - 2.5.5. Biotecnologia. Importància dels microorganismes en processos industrials i en biotecnologia ambiental.
- 2.6. Bloc F. Genètica molecular.
  - 2.6.1. Replicació de l'ADN.
  - 2.6.2. Expressió gènica. Regulació. Importància en la diferenciació cel·lular. Tipus d'ARN. El codi genètic.
  - 2.6.3. Resolució de problemes de síntesi de proteïnes.
  - 2.6.4. Les mutacions: la seua relació amb la replicació de l'ADN, l'evolució, la biodiversitat i el càncer.
  - 2.6.5. Tècniques d'enginyeria genètica i aplicacions. Implicacions socials i ètiques.
- 2.7. Bloc G. Immunologia.
  - 2.7.1. Concepte d'immunitat.
  - 2.7.2. Tipus de resposta immune i característiques.
  - 2.7.3. Comparació dels mecanismes de funcionament de la immunitat artificial i natural, passiva i activa.
  - 2.7.4. Avanços en la prevenció i el tractament de les malalties infeccioses. Importància de les vacunes i de l'ús adequat dels antibiòtics.
  - 2.7.5. Principals patologies del sistema immunitari.
  - 2.7.6. Anàlisi de les fases de les malalties infeccioses.
  - 2.7.7. Fenòmens relacionats amb la immunitat: càncer, trasplantament d'òrgans, SIDA, malalties autoimmunes, immunoteràpia.
- 3. Criteris d'avaluació.
  - 3.1. Competències específiques 1, 2 i 3.
    - CE1 Explicar fenòmens i resoldre problemes relacionats amb les ciències biològiques, utilitzant metodologies pròpies del treball científic.
    - CE2 Localitzar i seleccionar informació procedent de diferents fonts, analitzant-la críticament.
    - CE3 Comunicar informació i dades sobre qüestions de naturalesa biològica, argumentant amb precisió i aplicant diferents formats.

- 3.1.1. Realitzar experiències pràctiques utilitzant el material i les eines del laboratori i respectant les normes de seguretat.
- 3.1.2. Realitzar investigacions, experimentals o no, al voltant de fenòmens observables que requerisquen formular preguntes investigables, emetre hipòtesis, interpretar i analitzar els resultats obtinguts i extraure conclusions raonades i fonamentades.
- 3.1.3. Analitzar críticament la solució a un problema en el qual intervenen els sabers de la matèria i reformular els procediments utilitzats si aquesta solució no és viable o sorgeixen noves dades.
- 3.1.4. Seleccionar i utilitzar les fonts adequades d'informació per a resoldre preguntes relacionades amb les ciències biològiques.
- 3.1.5. Contrastar i justificar la veracitat d'informació relacionada amb la matèria sobre la base del coneixement científic, adoptant una actitud crítica i escèptica cap a informacions sense una base científica.
- 3.1.6. Seleccionar i interpretar informació, i comunicar-la utilitzant diferents formats (textos, vídeos, gràfics, taules, diagrames, esquemes, aplicacions i altres formats digitals).
- 3.1.7. Avaluar la fiabilitat de les conclusions d'un treball d'investigació o divulgació relacionat amb els sabers de la matèria aplicant les estratègies pròpies del treball científic.
- 3.1.8. Comunicar informació i dades, argumentant sobre aspectes relacionats amb els sabers de la matèria, considerant els punts forts i febles de diferents postures de manera raonada i amb una actitud oberta, flexible, receptiva i respectuosa davant l'opinió dels altres.

### 3.2. Competència específica 4.

CE4 Identificar i explicar les característiques dels éssers vius a partir de l'anàlisi dels seus components moleculars i microscòpics, dels mecanismes d'intercanvi de matèria i energia a nivell cel·lular i de la transmissió dels caràcters hereditaris.

- 3.2.1. Analitzar la importància de les diferents biomolècules en els processos biològics, tenint en compte la seua composició, estructura i propietats fisicoquímiques.
- 3.2.2. Interpretar la cèl·lula com a unitat estructural, funcional i genètica dels organismes, diferenciant els models d'organització procariota i eucariota des del punt de vista estructural i funcional.
- 3.2.3. Interpretar esquemes pertanyents a diferents rutes metabòliques i explicar el camí seguit pels compostos a partir d'aquests, justificant la seua importància biològica.
- 3.2.4. Argumentar sobre la importància biològica del cicle cel·lular i els processos de mitosi i meiosi.
- 3.2.5. Analitzar les bases moleculars de l'herència i reconèixer les etapes de l'expressió gènica, destacant la importància biològica de la diferenciació cel·lular.
- 3.2.6. Analitzar la relació entre les mutacions i el càncer.
- 3.2.7. Valorar les implicacions socials i ètiques associades als avanços en les eines i aplicacions biotecnològiques.

### 3.3. Competència específica 5.

CE5 Relacionar les característiques dels microorganismes amb la seua participació en diferents processos naturals i industrials i amb l'origen de les malalties infeccioses.



- 3.3.1. Explicar la importància dels diferents tipus de microorganismes en els cicles biogeoquímics, en processos industrials i en la millora del medi ambient.
- 3.3.2. Relacionar els microorganismes patògens amb les malalties que originen, valorant-ne la prevenció.
- 3.3.3. Analitzar els mecanismes de defensa de l'ésser humà, reconeixent la importància de les diferents maneres d'augmentar les defenses.
- 3.3.4. Diferenciar les causes de les principals patologies del sistema immunitari, relacionant-les amb la seua possible prevenció i tractament.

3.4. Competència específica 6.

CE6 Analitzar críticament determinades accions relacionades amb els objectius de desenvolupament sostenible de les Nacions Unides, argumentant sobre la importància d'adoptar hàbits sostenibles.

- 3.4.1. Relacionar el paper d'éssers vius en el manteniment de l'equilibri del sistema Terra reconeixent la interrelació entre els processos químics que es desenvolupen amb les capes fluïdes de la Terra i els cicles de la matèria.
- 3.4.2. Argumentar sobre la importància d'adoptar hàbits saludables i un model de desenvolupament sostenible, basant-se en els principis de la biologia molecular i cel·lular i relacionant-los amb els processos macroscòpics.
- 3.4.3. Valorar la necessitat del respecte envers totes les formes de vida argumentant sobre la base de l'ecodependència de l'ésser humà amb la resta de la biosfera.

## **GEOLOGIA I CIÈNCIES AMBIENTALS**

### **ADDENDA PER AL 2n CURS DE BATXILLERAT**

#### 1. Competències específiques.

##### 1.1. Competència específica 1.

Dissenyar, planificar i desenvolupar de manera autònoma projectes d'investigació seguint els passos de les diverses metodologies científiques.

##### 1.1.1. Descripció de la competència.

Els projectes d'investigació abasten diferents procediments característics de totes les ciències experimentals, des de la formulació de preguntes sobre l'entorn, el disseny d'experiències o tècniques per a resoldre-les, la formulació d'hipòtesis i la seua comprovació, fins a la interpretació de resultats i comunicació d'aquests.

Com en la resta de les disciplines científiques, les ciències geològiques i mediambientals comparteixen una sèrie de principis comuns amb totes les altres disciplines científiques. No obstant això, també existeixen maneres de procedir exclusives d'aquestes ciències i, per tant, formats particulars per a la comunicació dins d'aquestes, com els mapes (topogràfics, hidrogràfics, geològics o de vegetació), divisió en talls, diagrames de flux o altres.

El desenvolupament d'aquesta competència específica permet que l'alumnat es familiaritze amb aquests formats, adquireisca una visió integral sobre elements i fenòmens relacionats amb la matèria, forge les seues conclusions i les transmeta amb precisió i claredat.

Amb el desenvolupament d'aquesta competència s'espera que l'alumnat siga capaç de fer xicotetes investigacions de manera autònoma, identificant el problema, emetent hipòtesis i proposant experiències, així com identificant les variables o factors que intervenen. També s'espera que analitzen els resultats obtinguts mitjançant eines matemàtiques si el projecte ho requereix, que arriben a conclusions i comuniquen els resultats de manera precisa i amb un llenguatge adequat. Respecte als cursos anteriors en els quals es treballa aquesta mateixa competència, la diferència de grau resideix també en la complexitat dels projectes, la realització dels quals abasta un major nombre de passos, requereix la consulta de més fonts i exigeix mobilitzar més sabers, així com en la capacitat de realitzar-los de manera autònoma.

La CE1 està lligada a les dues competències específiques següents (CE2 i CE3), relatives a la metodologia científica i, en conseqüència, no pot desenvolupar-se independentment d'aquestes. Tant el disseny i desenvolupament de projectes d'investigació (CE1) com la resolució de problemes (CE2) requereixen posar en funcionament les destreses associades a la ciència, a partir de l'ús dels coneixements específics de les ciències biològiques, geològiques i mediambientals, per la qual cosa també es relaciona amb les altres competències específiques de la matèria. Per a desenvolupar aquesta competència és necessari buscar i seleccionar informació rellevant i fiable, per la qual cosa aquesta competència no pot desenvolupar-se sense el domini de les estratègies de comunicació i argumentació (CE3).

Desenvolupar projectes d'investigació requereix mobilitzar tots els coneixements i habilitats adquirits propis de la ciència, així com utilitzar les eines digitals (competència clau digital) per a tractar, processar i comunicar la informació. El mateix procés experimental també requereix un treball col·laboratiu, i de la revisió dels resultats i coneixements previs (competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre). Aquesta competència no pot desenvolupar-se sense el domini de les estratègies de comunicació, la qual cosa la vincula amb la competència en comunicació lingüística.



Com que comporta mobilitzar el pensament crític, el raonament lògic i les destreses comunicatives, així com utilitzar recursos tecnològics, promou la integració i participació plena de l'alumnat com a ciutadà. A més, contribueix a valorar positivament les aportacions del treball científic al desenvolupament social i econòmic i al benestar de les persones (competències clau ciutadana i personal, social i d'aprendre a aprendre).

## 1.2. Competència específica 2.

Explicar fenòmens i resoldre de manera autònoma problemes relacionats amb les ciències geològiques i mediambientals fent servir la lògica científica i analitzant críticament les solucions trobades.

### 1.2.1. Descripció de la competència.

L'ús de la lògica científica, basada en fets o dades comprovables, és especialment important en la investigació en qualsevol disciplina científica per a plantejar i contrastar hipòtesis i afrontar imprevistos que dificulten l'avanç d'un projecte. Així mateix, en diversos contextos de la vida quotidiana és necessari utilitzar la lògica científica i altres formes de raonament, com les pròpies del pensament computacional, per a abordar dificultats i resoldre problemes de diferent naturalesa. A més, amb freqüència les persones s'enfronten a situacions complexes que exigeixen la cerca de mètodes alternatius per a abordar-les.

El desenvolupament d'aquesta competència específica implica treballar quatre aspectes fonamentals: plantejament de problemes, utilització d'eines lògiques per a resoldre'ls, cerca d'estratègies de resolució si és necessari i anàlisi crítica de la validesa de les solucions obtingudes. Aquests quatre aspectes exigeixen la mobilització dels sabers de la matèria, de destreses com el raonament lògic, el pensament crític i l'observació, i d'actituds com la curiositat i la resiliència. A més, al final del Batxillerat l'alumnat presenta un grau de maduresa acadèmica i emocional que li permeten valorar i formar-se una opinió pròpia al voltant de la qualitat d'unes certes informacions científiques. En aquest sentit, és important que comence a avaluar les conclusions de determinats treballs científics o divulgatius i comprenga si s'adeqüen als resultats presentats.

En aquesta etapa, el desenvolupament més profund d'aquestes destreses i actituds a través d'aquesta competència específica permet ampliar els horitzons personals i professionals de l'alumnat i la seua integració plena com a ciutadà compromés amb la millora de la societat, contribuint així a afrontar els reptes del segle XXI com el canvi climàtic o les desigualtats socioeconòmiques.

El desenvolupament d'aquesta competència específica implica trobar solucions adequades al problema plantejat de manera autònoma i tindre una opinió pròpia fonamentada i argumentada sobre la base del coneixement del sistema terra. L'alumnat ha de ser capaç de construir explicacions davant situacions problemàtiques reals pròximes que, des del coneixement d'allò local, permeten aproximar-se als grans problemes globals i les seues implicacions en la societat actual. La diferència de grau respecte dels cursos anteriors en els quals es treballa també aquesta competència resideix igualment en l'amplitud i profunditat dels sabers mobilitzats per a explicar els fenòmens i resoldre els problemes plantejats.

La CE2 està íntimament lligada a la CE1, perquè el disseny, planificació i desenvolupament de projectes d'investigació exigeix aplicar la lògica científica. D'altra banda, aquesta competència no pot desenvolupar-se sense el domini de les estratègies de cerca d'informació, contrastació, argumentació i comunicació pròpies de la ciència a les quals remet la CE3. L'adquisició i l'ús de coneixements específics permet elaborar explicacions científiques dels fenòmens, per la qual cosa també es relaciona amb la resta de competències específiques de la matèria.

Analitzar críticament les solucions d'un problema o les explicacions d'un fenomen implica proposar solucions o buscar explicacions alternatives mobilitzant els sabers bàsics. Això força a aprendre dels errors i a revisar els coneixements propis, la qual cosa contribueix a



desenvolupar la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre. L'elaboració d'explicacions de fenòmens globals exigeix tindre en compte multitud de factors socials i parar atenció al bé comú des del respecte a les diferències i a la diversitat, connectant d'aquesta manera amb la competència clau ciutadana. També potencia la competència clau digital, ja que el desenvolupament d'aquesta competència específica requereix la cerca avançada d'informació, el seu tractament adequat i la comunicació a través de plataformes virtuals i eines informàtiques.

### 1.3. Competència específica 3.

Localitzar i utilitzar de manera autònoma fonts fiables, seleccionant i organitzant la informació, contrastant-ne la veracitat, comunicant missatges científics, argumentant amb precisió i resolent preguntes plantejades de manera autònoma.

#### 1.3.1. Descripció de la competència.

La recopilació i l'anàlisi crítica de la informació són essencials en la investigació científica, però també en la presa de decisions socials relacionades amb la geologia, el medi ambient i en contextos no necessàriament científics com la participació democràtica o l'aprenentatge al llarg de la vida. A més, constitueixen un procés complex que implica desplegar de forma integrada coneixements variats, destreses comunicatives, raonament lògic, així com l'ús de recursos tecnològics.

En aquesta matèria s'aspira al fet que l'alumnat millore les destreses per a contrastar la informació. Per a això, és necessari conèixer les fonts fiables o fer servir estratègies per a identificar-les, la qual cosa és de vital importància en la societat actual, inundada d'informació que no sempre reflecteix la realitat. Per això, a través d'aquesta competència es busca treballar l'argumentació, entesa com un procés de comunicació basat en el raonament i les proves contrastades, la qual cosa pot tindre un efecte molt positiu per a la integració de l'alumnat en la societat actual, facilitant-ne el creixement personal i professional i el compromís com a ciutadà.

L'adquisició d'aquesta competència suposa que l'alumnat ha de ser capaç de diferenciar la informació veraç de les notícies falses i opinions sense fonament. Això abasta quatre aspectes: identificar els elements propis del discurs científic, conèixer fonts fiables, valorar la veracitat en funció a l'encaix en la resta dels coneixements adquirits, i utilitzar eines de verificació digital independents del coneixement adquirit.

La comunicació de les conclusions fent servir el llenguatge propi de la ciència implica argumentar i contrastar opinions (CE2) així com formular-se preguntes sobre l'entorn i buscar respostes i explicacions fent servir el llenguatge i els mètodes de la ciència (CE1).

Tant en la cerca d'informació com en la comunicació se suggereix utilitzar formats variats (exposició oral, plataformes virtuals, presentació de diapositives i pòster, entre altres), tant analògics com digitals, per a comunicar els missatges científics (CD).

Aquesta competència específica fa referència a l'ús del coneixement científic com a instrument del pensament crític i el desenvolupament de la capacitat argumentativa. Això requereix la consulta de fonts fiables i la contrastació de dades i hipòtesis, per a abordar d'aquesta manera la dimensió comunicativa de la ciència i connectar a través d'aquesta, amb les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe. Aquestes connexions són especialment importants en la mesura en què estem en una comunitat autònoma amb llengua pròpia i la consulta de bibliografia científica requereix sovint el coneixement d'altres llengües com l'anglès.

En el context d'aquesta matèria, la comunicació requereix obtindre conclusions lògiques de manera autònoma (competència clau personal i d'aprendre a aprendre) i el manteniment d'una actitud oberta, respectuosa i tolerant cap a les idees alienes convenientment argumentades (competència clau ciutadana). Aquests coneixements, destreses i actituds són molt recomanables per a la plena integració professional dins i fora de

contextos científics i també per al foment de la participació social i la satisfacció emocional, la qual cosa evidencia l'enorme importància d'aquesta competència específica per al desenvolupament integral de l'alumnat.

Aquestes tres primeres competències es desenvolupen en la pràctica en situacions d'aprenentatge en les quals conflueixen també, en tot o en part, les següents. Són, per tant, competències transversals a les altres, ja que conformen la base sobre la qual es fonamenta la ciència independentment dels sabers bàsics implicats, per la qual cosa no és necessari detallar de nou les relacions que mantenen amb aquestes.

#### 1.4. Competència específica 4.

Dissenyar, promoure i executar iniciatives compatibles amb els objectius de desenvolupament sostenible de les Nacions Unides a partir de l'anàlisi dels impactes de determinades accions i de la disponibilitat de recursos, fent servir els coneixements de les ciències geològiques i mediambientals.

##### 1.4.1. Descripció de la competència.

Actualment la humanitat està consumint els recursos que el nostre planeta ens ofereix a un ritme major del que es produeixen. En les nostres activitats quotidianes utilitzem materials i energia sense ser conscients de les limitacions existents. Alguns d'aquests recursos, a més, presenten una gran importància geoestratègica, com el petroli o el coltan, i són objecte de conflictes armats.

El desenvolupament d'aquesta competència específica estimula l'alumnat a observar, estudiar i interpretar l'entorn natural, de manera directa o a través d'informació en diferents formats (fotografies, imatges de satèl·lit, divisió en talls, mapes hidrogràfics, geològics, de vegetació, entre altres), així com a interpretar dades, informes i gràfiques per a analitzar l'ús de recursos. Incideix a valorar la importància dels materials tant per a la fabricació d'objectes quotidians, com els telèfons mòbils o els materials de construcció, com per al consum energètic.

A més, promou la reflexió sobre els impactes ambientals de l'explotació dels recursos, la problemàtica de la seua escassetat i la importància de la gestió i consum responsables. La responsabilitat de l'empremta de l'ésser humà sobre el medi adquireix en aquesta matèria una gran importància en facilitar l'accés de l'alumnat a dades i anàlisis més complexes que en cursos anteriors, la qual cosa possibilita el plantejament de propostes més elaborades i realistes. En altres paraules, aquesta competència específica proporciona a l'alumnat les bases i les destreses científiques necessàries per a dur a terme actuacions i adoptar hàbits compatibles amb un model de desenvolupament sostenible, a través del consum responsable de recursos a conseqüència d'un compromís pel bé comú.

Les CE4, CE5 i CE6 estan estretament connectades entre si, ja que les tres contribueixen a la prevenció i adaptació davant dels riscos naturals, tant d'origen intern o extern associats a l'activitat humana i que tenen projecció sobre grans regions del planeta o tenen un abast global, com és el cas del canvi climàtic.

Aquesta competència contribueix a un plantejament de la problemàtica de tipus ecosocial fonamentat en el coneixement científic. Manté, per tant, una relació especial amb la competència clau 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 és amb la competència clau ciutadana, donat 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. No hem d'oblidar les connexions entre aquestes problemàtiques i altres globals com, com, per exemple, la pobresa o la falta d'habitatge i recursos, associats al seu torn a situacions d'injustícia social. Per part seua, dissenyar,



promoure i executar iniciatives i adoptar hàbits responsables està estretament relacionat amb la competència clau emprenedora.

#### 1.5. Competència específica 5.

Explicar fenòmens geològics a partir de la història geològica i identificar possibles riscos associats a aquests, a partir de la recollida i l'anàlisi de dades obtingudes mitjançant observacions de camp i cerques sistemàtiques d'informació.

##### 1.5.1. Descripció de la competència.

Els fenòmens geològics ocorren en escales i al llarg de períodes de temps amb freqüència inabastables per a l'observació directa. No obstant això, l'anàlisi minuciosa del terreny fent servir diferents estratègies i l'aplicació dels principis bàsics de la geologia permeten reconstruir la història geològica d'un territori i fins i tot realitzar prediccions sobre l'evolució. Entre les aplicacions d'aquest procés analític, cal destacar la predicció i prevenció de riscos geològics. Les bases teòriques per a la prevenció de riscos geològics estan fermament consolidades. No obstant això, amb freqüència, es donen grans catàstrofes pel desenvolupament d'assentaments humans en zones de risc com, per exemple, les rambles.

Per això, és important que l'alumnat desenvolupe aquesta competència específica que implica l'adquisició d'uns coneixements mínims i de les destreses necessàries per a l'anàlisi d'un territori a través de l'observació de l'entorn natural o de l'estudi de diverses fonts d'informació geològica i ambiental com fotografies, divisió en talls o mapes geològics, entre d'altres. D'aquesta manera, es desenvoluparà l'estima pel patrimoni geològic i es valorarà l'adequada ordenació territorial, rebutjant pràctiques abusives. Amb tot això es contribuirà a formar una ciutadania crítica que ajudarà amb les seues accions a previndre o reduir els riscos naturals i les pèrdues ecològiques, econòmiques i humanes que aquests comporten.

L'estudi dels vestigis trobats pels investigadors associat als mètodes de datació facilita la reconstrucció dels fenòmens ocorreguts en el passat i les condicions d'aquests, i ajuda a preveure esdeveniments que poden donar-se en l'actualitat, la qual cosa permet preparar-se o respondre davant d'aquests.

Juntament amb la competència anterior (CE5), aquesta permetrà adquirir una visió del conjunt del planeta que habitem, la seua dinàmica, història i els fenòmens que han conduït a l'actual aspecte del planeta, a més de contribuir a la percepció global del món en conjunt.

Les competències 5 i 6 aborden el coneixement del nostre planeta, pel que fa a la seua composició, la comprensió dels processos geològics i la interpretació dels fets succeïts en el passat a la llum dels principis geològics i la teoria de la tectònica de plaques. Comprendre aquests processos ajuda a valorar el patrimoni que la naturalesa ha generat, inclosos els recursos geològics, la riquesa paisatgística i els valors culturals associats (competències clau ciutadana i personal, social i d'aprendre a aprendre). D'altra banda, el coneixement de les característiques geològiques de l'entorn local o pròxim realça el patrimoni natural i ecològic (competència clau en consciència i expressió culturals), cosa que afavoreix la participació activa en la valoració dels objectius de desenvolupament sostenible i la lluita per la conservació de la naturalesa i enfront del canvi climàtic, així com la posada a punt de mesures de prevenció de riscos (competència clau emprenedora). Finalment, en el desenvolupament d'aquesta competència tenen un paper destacat les aplicacions digitals com els mapes de risc, els sistemes d'informació geogràfica i els simuladors, la qual cosa la connecta amb la competència clau digital.

#### 1.6. Competència específica 6.

Proposar i justificar mesures de prevenció i adaptació als riscos derivats dels fenòmens de l'estructura del planeta i la seua dinàmica interna a partir del coneixement d'aquestes.

### 1.6.1 Descripció de la competència.

Els fenòmens geològics d'origen intern produeixen manifestacions, tant de caràcter brusc i catastròfic, com lent i pausat. Les primeres generen, en moltes ocasions, grans danys en les poblacions humanes i en els ecosistemes. El coneixement de la seua ubicació, causes i manifestacions prèvies, així com els vestigis que aquestes van deixar en el passat, permeten adoptar mesures de prevenció de riscos, la qual cosa resulta essencial en moltes ocasions per a la disminució dels efectes sobre les construccions i la supervivència dels habitants de les zones afectades. Així mateix, en aquestes zones es genera la necessitat de dissenyar i construir estructures adequades per a previndre els efectes catastròfics produïts per aquests fenòmens. Això es pot observar, per exemple, en la diferència entre construccions que han incorporat aquestes innovacions i les que no ho han fet, la qual cosa provoca diferències en els danys, tant personals com materials, patits per ambdues. Aquestes diferències quant al grau d'afectació que pateixen diferents països davant un mateix fenomen de tipus catastròfic, i fins i tot diferents zones d'un mateix país, constitueixen una prova de la necessitat de la pràctica de la justícia social en un món desigual, així com d'acordar criteris per a avançar en aquest sentit.

Aquesta competència està estretament associada a la CE5, ja que la reconstrucció de la història geològica facilita la prevenció de possibles riscos en la mesura en què les empremtes dels fenòmens del passat permeten relacionar aquests fenòmens amb les observacions del present.

## 2. Sabers bàsics.

### 2.1. Bloc A. Experimentació en Geologia i Ciències Ambientals.

Aquest primer bloc és el més procedimental, pel fet que engloba tots els sabers relacionats amb el treball científic, les seues característiques, els dissenys experimentals i el desenvolupament de criteris per a distingir les informacions basades en l'aplicació de criteris objectius i contrastats de les que no els apliquen, així com la utilització de models que permeten realitzar prediccions. En concret, en Geologia i Ciències Ambientals són nombroses i diverses les eines que s'utilitzen, algunes d'aquestes molt específiques. És fonamental, per tant, conèixer-ne la utilització i les possibilitats d'aplicació.

- 2.1.1. Pautes del treball científic en la planificació i execució d'un projecte d'investigació en equip: identificació de preguntes i plantejament de problemes que puguen respondre's, formulació d'hipòtesis, contrastació i comunicació de resultats.
- 2.1.2. Fonts d'informació geològica i ambiental: cerca, reconeixement i utilització (mapes, divisió en talls, fotografies aèries, textos, posicionament i imatges de satèl·lit o diagrames de flux). Utilització en el camp i en el laboratori i interpretació de dades, imatges, mapes o esquemes. Aplicacions associades.
- 2.1.3. Cerca, reconeixement i utilització de fonts veraces d'informació científica.
- 2.1.4. Disseny, planificació i realització d'experiències científiques de laboratori o de camp per a contrastar hipòtesis i respondre qüestions i argumentació sobre la importància de l'ús de controls per a obtenir resultats objectius i fiables.
- 2.1.5. Estratègies de comunicació de projectes o resultats fent servir vocabulari científic i en diferents formats (informes, vídeos, models, gràfics).
- 2.1.6. Eines de representació de la informació geològica i ambiental: columna estratigràfica, divisió en tall, mapa, diagrama de flux.

- 2.1.7. L'evolució històrica del saber científic: l'avanç de la geologia i les ciències ambientals com a labor col·lectiva, interdisciplinària i en contínua construcció. El paper de la dona en el desenvolupament de la ciència.
- 2.1.8. Ús d'instruments de camp i de laboratori per al treball geològic i ambiental.
- 2.1.9. Eines digitals per a l'obtenció i interpretació de dades d'utilitat en Geologia i Ciències Ambientals (*Google Earth*, imatges via satèl·lit, aplicacions diverses).
- 2.1.10. Valoració de la importància de la conservació del patrimoni geològic i mediambiental i la geodiversitat.
- 2.2. Bloc B. La tectònica de plaques i geodinàmica interna
  - 2.2.1. Geodinàmica interna del planeta i manifestacions: influència sobre el relleu (vulcanisme, sismes, orogènia i moviments continentals). La teoria de la tectònica de plaques.
  - 2.2.2. El cicle de Wilson: influència en la disposició dels continents i en els principals episodis orogènics.
  - 2.2.3. Les deformacions de les roques: elàstiques, plàstiques i fràgils rígides. Relació amb les forces que actuen sobre aquestes i amb altres factors.
  - 2.2.4. Processos geològics interns i riscos naturals associats: relació amb les activitats humanes. Importància de l'ordenació territorial.
- 2.3. Bloc C. Processos geològics externs
  - 2.3.1. Els processos geològics externs (meteorització, edafogènesi, erosió, transport i sedimentació) i els efectes sobre el relleu.
  - 2.3.2. Les formes de modelatge del relleu: relació amb els agents geològics, el clima i les propietats i disposició relativa de les roques predominants.
  - 2.3.3. Processos geològics externs i riscos naturals associats: relació amb les activitats humanes. Importància de l'ordenació territorial.
- 2.4. Bloc D. Minerals, els components de les roques
  - 2.4.1. Concepte de mineral.
  - 2.4.2. Classificació quimicoestructural dels minerals: relació amb les propietats.
  - 2.4.3. Identificació dels minerals per les propietats físiques: eines d'identificació (guies, claus, instruments o recursos tecnològics).
  - 2.4.4. Diagrames de fases: condicions de formació i transformació de minerals.
- 2.5. Bloc E. Roques ígnies, sedimentàries i metamòrfiques.
  - 2.5.1. Concepte de roca.
  - 2.5.2. Classificació de les roques en funció de l'origen (ígnies, sedimentàries i metamòrfiques). Relació de l'origen amb les característiques observables.
  - 2.5.3. Identificació de les roques per les característiques: eines d'identificació (guies, claus, instruments o recursos tecnològics).

2.5.4. Els magmes: classificació, composició, evolució, roques resultants, tipus d'erupcions volcàniques associades i relleus originats.

2.5.5. La diagènesi: concepte, tipus de roques sedimentàries resultants segons el material d'origen i l'ambient sedimentari.

2.5.6. Les roques metamòrfiques: tipus, factors que influeixen en la formació i relació entre aquests.

2.5.7. El cicle litològic: formació, destrucció i transformació dels diferents tipus de roques, relació amb la tectònica de plaques i els processos geològics externs.

2.6. Bloc F. Les capes fluïdes de la Terra.

2.6.1. L'atmosfera i la hidrosfera: estructura, dinàmica, funcions, influència sobre el clima terrestre importància per als éssers vius.

2.6.2. Contaminació de l'atmosfera i la hidrosfera: definició, tipus, causes i conseqüències.

2.7. Bloc G. Recursos naturals i la seua gestió sostenible.

2.7.1. Els recursos geològics i de la biosfera: aplicacions en la vida quotidiana.

2.7.2. Conceptes de recurs, jaciment i reserva.

2.7.3. Impacte ambiental de l'explotació de diferents recursos (hídrics, paisatgístics, miners, energètics, edàfics, etc.). Importància del consum responsable d'acord amb la taxa de renovació i interès econòmic.

2.7.4. Els recursos hídrics: abundància relativa, usos i importància del tractament de les aigües per a la seua gestió sostenible.

2.7.5. El sòl: característiques, composició, horitzons, textura, estructura, adsorció, rellevància ecològica i productivitat

2.7.6. La contaminació, la salinització i la degradació del sòl i les aigües: relació amb algunes activitats humanes (desforestació, agricultura i ramaderia intenses, contaminació d'aqüífers).

2.7.7. Prevenció i gestió dels residus: importància i objectius (disminució, valorització, transformació i eliminació).

2.7.8. Els impactes ambientals de l'explotació de recursos (hídrics, paisatgístics, miners, energètics, edàfics, etc.): mesures preventives, correctores i compensatòries.

3. Criteris d'avaluació.

3.1. Competències específiques 1, 2 i 3.

CE1. Dissenyar, planificar i desenvolupar projectes d'investigació seguint els passos de les diverses metodologies científiques.

CE2. Explicar fenòmens i resoldre problemes relacionats amb les ciències geològiques i mediambientals fent servir la lògica científica i analitzant críticament les solucions trobades.

CE3. Localitzar i utilitzar de manera autònoma fonts fiables, seleccionant i organitzant la informació, contrastant la seua veracitat, comunicant missatges científics, argumentant amb precisió i resolent preguntes plantejades de manera autònoma.

- 3.1.1. Realitzar experiències pràctiques fent servir el material i les eines del laboratori respectant les normes de seguretat
  - 3.1.2. Realitzar investigacions, experimentals o no, entorn de fenòmens observables que requerisquen formular preguntes investigables, emetre hipòtesis, interpretar i analitzar els resultats obtinguts i extraure conclusions raonades i fonamentades.
  - 3.1.3. Analitzar críticament la solució a un problema en el qual intervenen els sabers de la matèria i reformular els procediments utilitzats si aquesta solució no és viable o sorgeixen noves dades.
  - 3.1.4. Seleccionar i utilitzar les fonts adequades d'informació per a resoldre preguntes relacionades amb les ciències biològiques.
  - 3.1.5. Contrastar i justificar la veracitat d'informació relacionada amb la matèria sobre la base del coneixement científic, adoptant una actitud crítica i escèptica cap a informacions sense una base científica.
  - 3.1.6. Seleccionar i interpretar informació, així com comunicar-la, fent servir diferents formats (textos, vídeos, gràfics, taules, diagrames, esquemes, aplicacions i altres formats digitals).
  - 3.1.7. Avaluar la fiabilitat de les conclusions d'un treball de recerca o divulgació relacionat amb els sabers de la matèria aplicant les estratègies pròpies del treball científic.
  - 3.1.8. Comunicar informació i dades, argumentar sobre aspectes relacionats amb els sabers de la matèria, considerar els punts forts i febles de diferents postures de forma raonada i amb una actitud oberta, flexible, receptiva i respectuosa davant l'opinió dels altres.
- 3.2. Competència específica 4.
- CE4. Dissenyar, promoure i executar iniciatives compatibles amb els objectius de desenvolupament sostenible de les Nacions Unides a partir de l'anàlisi dels impactes de determinades accions i de la disponibilitat de recursos, fent servir els coneixements de les ciències geològiques i mediambientals.
- 3.2.1. Adoptar i promoure l'adopció d'hàbits sostenibles a partir de l'anàlisi dels diferents tipus de recursos geològics i de la biosfera i els seus possibles usos.
  - 3.2.2. Relacionar l'impacte de l'explotació de determinats recursos amb la deterioració mediambiental argumentant sobre la importància del seu consum i aprofitament responsables.
  - 3.2.3. Argumentar entorn de l'origen antropogènic del canvi climàtic i la seua relació amb la major incidència i periodicitat dels fenòmens meteorològics extrems.
- 3.3. Competència específica 5.
- CE5. Explicar fenòmens geològics a partir de la història geològica i identificar possibles riscos associats a aquests, a partir de la recollida i l'anàlisi de dades obtingudes mitjançant observacions de camp i cerques sistemàtiques d'informació.
- 3.3.1. Deducir i explicar la història geològica d'una àrea determinada identificant i analitzant els seus elements geològics a partir d'informació en diferents formats (fotografies, divisions en tall o mapes geològics).

3.3.2. Realitzar prediccions sobre fenòmens geològics i riscos naturals en una àrea determinada analitzant la influència de diferents factors presents en ella (activitats humanes, climatologia, relleu, vegetació o localització).

3.3.3. Proposar mesures de prevenció i adaptació a riscos naturals derivats de fenòmens geològics externs.

3.4. Competència específica 6.

CE6. Proposar i justificar mesures de prevenció i adaptació als riscos derivats dels fenòmens de l'estructura del planeta i la seua dinàmica interna a partir del coneixement d'aquestes.

3.4.1. Explicar les causes de la concentració de les manifestacions de dinàmica geològica interna en determinades zones del planeta i realitzar prediccions sobre possibles fenòmens catastròfics en el futur.

3.4.2. Associar els processos geològics interns i externs amb la construcció i destrucció del relleu com a elements integrats en un procés cíclic.

3.4.3. Proposar mesures de prevenció i adaptació a riscos naturals derivats de fenòmens geològics interns.



## CIÈNCIES GENERALS

### 1. Presentació.

La matèria Ciències Generals proporciona una cultura general en ciències i permet adquirir una base suficient per a comprendre els principis que regeixen els fenòmens del món natural, contribuint al desenvolupament de la competència clau en matemàtiques i en ciència, tecnologia i enginyeria incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'educació bàsica.

A aquesta matèria accedeix alumnat amb diferent formació en ciències, ja que ha cursat diferents itineraris formatius, per la qual cosa l'adquisició dels aprenentatges essencials d'aquesta matèria es construeix a partir de les ciències bàsiques que qualsevol alumne i alumna ha cursat durant l'Educació Secundària Obligatòria.

L'alumnat es troba immers en una societat que proporciona gran quantitat d'informació variada i de tot tipus per diferents canals. La matèria ofereix una formació en les diferents disciplines científiques que li permetrà entendre la informació que li arriba al voltant d'aspectes bàsics de la ciència, i el capacitarà per a comprendre, explicar i raonar els fenòmens des d'un punt de vista científic. Per a desenvolupar un pensament crític, s'ha de conèixer prèviament com es construeix el coneixement científic, diferenciant la informació fiable de la que no ho és i desenvolupant la capacitat de distingir la informació no fonamentada ni provada científicament. Això implica treballar els aspectes bàsics de la metodologia científica: la formulació de preguntes sobre fets i fenòmens naturals, l'emissió d'hipòtesis, el disseny d'experiències investigables i la verificació d'hipòtesis mitjançant argumentació, comunicació i contrastació de resultats.

Les competències específiques adquirides contribueixen a formar-se una opinió pròpia i fonamentada de les conseqüències de l'ús de la ciència i els seus avanços en la nostra societat, valorant amb criteri propi i argumentant decisions convenientment justificades al voltant d'una problemàtica social, política, econòmica, ambiental, sanitària o científica.

L'enfocament que s'adopta ha de capacitar les i els estudiants per a aplicar de manera integrada els sabers de les diferents disciplines, ja siga en la producció de textos que responguen a un format concret, en produccions digitals variades, en el disseny d'una investigació experimental o en el desenvolupament de solucions a problemes plantejats. En aquest sentit, són especialment rellevants els contextos en què es desenvolupen els aprenentatges, que convé estructurar al voltant dels desafiaments del segle XXI i a qüestions actuals d'interés i rellevants per a l'alumnat, incorporant elements de les diferents disciplines en la cerca de solucions.

La matèria contribueix a l'adquisició dels objectius del Batxillerat en capacitar l'alumnat per a tindre una perspectiva global de les aportacions de la ciència al benestar i al desenvolupament humà, afavorint així l'exercici d'una ciutadania democràtica. Requereix l'ús adequat i responsable de les noves tecnologies i permet l'accés als coneixements científics i tecnològics fonamentals, contribuint a comprendre els elements i procediments fonamentals de la investigació i les diferents maneres de fer ciència. També proporciona els arguments per a justificar una actitud responsable en el manteniment dels hàbits sostenibles i en l'adopció d'un model de desenvolupament sostenible d'acord amb l'Agenda 2030.

Així mateix, s'exploren els beneficis que aporta la ciència a la societat i els límits que té, així com les seues contribucions en determinades situacions i contextos, els aspectes ètics i el paper de les controvèrsies en el desenvolupament del coneixement científic. Tot això, conforma un conjunt de sabers i habilitats que dona sentit als aprenentatges en la mesura que responen als reptes del segle XXI i contribueixen al desenvolupament de les huit competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat.

Desenvolupar les estratègies pròpies del treball científic implica, entre altres coses, llegir missatges en diferents formats, i possiblement en altres llengües, interpretar i comunicar, i



argumentar i raonar (competència clau de comunicació lingüística i plurilingüe). La matèria introdueix el coneixement de les lleis i els processos que regeixen la naturalesa i la mateixa construcció de la ciència, acompanyat d'experiències pràctiques i projectes d'investigació escolar (competència clau en matemàtiques i en ciència, tecnologia i enginyeria). Una de les eines bàsiques que utilitzen les i els alumnes en aquests procediments són les tecnologies de la informació i comunicació (competència clau digital).

La contribució de la ciència a l'avanç de la societat, així com la valoració dels seus límits ètics, posen de relleu la necessitat del respecte envers l'entorn i envers els altres (competència clau ciutadana). Directament relacionat amb l'anterior és l'adquisició d'hàbits sostenibles des de l'argumentació i el coneixement del funcionament dels sistemes naturals, les relacions d'interdependència i ecodependència que justifiquen la necessitat d'adoptar un estil de vida ecosocialment responsable, i els riscos per a la salut relacionats amb la influència humana en els ecosistemes (competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre).

La matèria també contribueix al fet que l'alumnat adopte i promoga hàbits sostenibles i saludables, fent balanç del seu impacte en l'entorn i presentant idees i solucions (competència clau emprendora).

A continuació, es descriuen les sis competències específiques de la matèria. Es focalitzen en tres idees principals. La primera és la que fa referència a l'ús dels mètodes de la ciència i en el desenvolupament tecnològic. Amb les dues primeres competències es pretén que l'alumnat pugui analitzar la seua realitat amb un enfocament científic i pugui justificar el desenvolupament tecnològic en termes de millora de les condicions de vida. La segona idea està relacionada amb la comunicació d'idees científiques. Les competències tercera i quarta fan referència a aquesta idea, desglossant-la en els dos components d'una comunicació efectiva: l'alumnat com a receptor de missatges d'índole científica i l'alumnat com a emissor de missatges de contingut científic amb les característiques pròpies de precisió, rigor, coherència i adequació. Finalment, la tercera idea fa referència al tractament de qüestions ètiques relacionades amb la ciència i la tecnologia, i argumentades mitjançant el coneixement científic. Les dues últimes competències recullen aquesta idea, incorporant tant aquells aspectes relacionats amb els hàbits sostenibles com els relacionats amb els límits ètics que han d'existir en els usos de la ciència.

L'adquisició i el desenvolupament d'aquestes competències específiques exigeix l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització d'uns sabers bàsics de la matèria que estan organitzats en cinc blocs: les forces que ens mouen, un univers de matèria i energia, el sistema Terra, biologia per al segle XXI i mètode de treball de la ciència.

Finalment, el currículum de la matèria inclou uns criteris d'avaluació i unes orientacions sobre les situacions d'aprenentatge. Els criteris d'avaluació desglossen els components de les competències específiques identificant, per a cadascuna d'aquestes, alguns aspectes avaluable especialment rellevants. Per la seua part, en l'apartat dedicat a les situacions d'aprenentatge es proporcionen una sèrie de criteris i principis que convé tindre en compte per a dissenyar activitats d'aprenentatge propícies i adequades per a promoure l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Aplicar els mètodes de treball de la ciència en l'anàlisi i la comprensió dels fenòmens naturals i les realitzacions humanes.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

La ciència és present en qualsevol àmbit de la vida humana. És per això que resulta de gran utilitat conèixer la seua naturalesa per a comprendre i poder explicar tant els fenòmens naturals com els productes que genera. La construcció de la ciència i la seua estructura



permeten percebre l'abast i la validesa dels coneixements científics. Les teories, amb les seues lleis, principis i models, proporcionen una base per a entendre el desenvolupament tecnològic, social i econòmic.

Però la construcció de la ciència no es pot entendre sense l'ús de les estratègies pròpies del treball científic. Aquestes han de ser contrastades i fiables, i utilitzar el raonament, l'argumentació i el llenguatge matemàtic per a aconseguir, amb precisió i rigor, explicar els perquè de fenòmens naturals i realitzacions humanes, enteses aquestes com les creacions de l'ésser humà.

L'alumnat ha de ser capaç d'aplicar aquests mètodes de treball propis de la ciència en la cerca de la comprensió del món perceptible, així com ser capaç d'avaluar la validesa dels resultats obtinguts. Ha d'emprar tècniques i procediments com el treball experimental i desenvolupar projectes d'investigació que requereixen el disseny d'experiències, la formulació i contrastació d'hipòtesis i l'anàlisi dels resultats per a obtenir conclusions raonades.

Si bé hi ha tècniques i coneixements propis de cada branca de la ciència, el mètode de treball permet la interpretació de situacions de caràcter multidisciplinari, mobilitzant sabers diversos per a la seua comprensió.

Aplicar els mètodes de treball de la ciència inclou, entre altres, el treball col·laboratiu, distribuint tasques; i això és important no sols en la investigació i l'aprenentatge, sinó també per a desenvolupar valors i actituds vinculats al bé comú i a una comprensió de les aportacions individuals als projectes col·lectius (competències clau personal, social i d'aprendre a aprendre i ciutadana). La consecució d'aquesta competència específica requereix el domini de les estratègies de comunicació, cosa que mobilitza la competència clau en comunicació lingüística, a més de contribuir al seu desenvolupament.

## 2.2. Competència específica 2

Analitzar la contribució de la ciència al desenvolupament tecnològic i a la millora de les condicions de vida dels éssers humans.

### 2.2.1. Descripció de la competència

Actualment, la tecnologia és el resultat d'aplicar els coneixements científics per a canviar les condicions de vida dels éssers humans. Mentre la ciència explica per què, la tecnologia ens diu com. El desenvolupament de la tecnologia i la ciència estan íntimament lligats: els avanços en els coneixements científics permeten desenvolupaments tecnològics els quals, al seu torn, milloren les observacions, exploracions, preses de dades o mesuraments avançant en la ciència bàsica.

Els problemes involucrats en el desenvolupament tecnològic requereixen la comprensió dels conceptes de múltiples disciplines, així com la consideració del context històric. Les controvèrsies científiques són una prova de la trobada d'aquestes dues perspectives, i es converteixen en una eina per a l'entrenament del pensament crític. L'alumnat ha de ser capaç d'analitzar aquests problemes integrant els conceptes científics de diferents àrees, considerant la influència del pensament de l'època i la rellevància d'aquests problemes en el desenvolupament social, cultural, econòmic i polític.

Analitzar la contribució de la ciència implica contextualitzar els avanços científics i relacionar-los amb els factors socials en cada moment històric. Les relacions ciència - tecnologia - societat permeten entendre el sentit dels models científics en un moment històric donat. El desenvolupament d'aquesta competència específica requereix conèixer i respectar el patrimoni cultural i artístic d'altres èpoques que ajuda a comprendre els avanços en el coneixement científic i en la qualitat de vida, i això la vincula amb la competència clau en consciència i expressió culturals.



### 2.3. Competència específica 3.

Seleccionar informació de contingut científic a través de la interpretació de textos que es presenten en diferents suports.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

La ciència i les seues aplicacions tecnològiques es difonen entre la població a través de textos de caràcter científic. Aquests textos tenen una sèrie de característiques que els doten de rigor i validesa. L'ús de llenguatge matemàtic, l'estructura argumentativa i les referències caracteritzen un text científic, així com que s'ha de presentar el seu contingut de manera sistemàtica i aportant proves objectives. La informació de caràcter científic pot estar recollida en diferents suports, com ara vídeos, infografies i articles, sense que això signifiqui que hagen de mancar les característiques d'un text científic.

El reconeixement de la validesa de les afirmacions d'un text científic requereix conèixer els termes i conceptes utilitzats, així com reconèixer els elements del discurs científic: argumentació, cites de referències externes, contrastació amb altres fonts, procedència fiable. D'igual manera, l'alumnat haurà de mobilitzar els seus sabers científics per a reconèixer els elements rellevants del discurs i identificar així la seua validesa i fiabilitat. Al seu torn, la interpretació de la informació continguda en els textos li proporcionarà eines per al desenvolupament del pensament crític entorn de determinats aspectes rellevants en un context conegut.

El desenvolupament d'aquesta competència i la següent requereix la consulta de fonts fiables i interpretació de textos i la redacció d'informes en formats diversos, per la qual cosa estan estretament relacionades amb la competència clau en comunicació lingüística i plurilingüe. Aquestes relacions són especialment destacables en la mesura en què estem en una comunitat autònoma amb llengua pròpia i la consulta de bibliografia científica requereix sovint el coneixement d'altres llengües com ara l'anglès.

Atés que part de la informació de contingut científic se selecciona d'Internet, vídeos, fonts digitals diverses, aplicacions, simuladors i recursos variats i en constant canvi, el desenvolupament d'ambdues competències es relaciona igualment amb el de la competència clau digital.

### 2.4. Competència específica 4.

Comunicar les conclusions obtingudes entorn de qüestions científiques amb precisió, rigor, coherència i adequació utilitzant diferents formats.

#### 2.4.1. Descripció de la competència.

La comunicació és fonamental en l'àmbit científic. La ciència es construeix en un procés dialògic que necessita la difusió de les investigacions perquè els seus resultats puguin ser contrastats pels científics i les científiques. Igualment, és fonamental la utilització de formats variats (exposició oral, plataformes virtuals, presentacions i pòsters, entre altres), tant de manera analògica com digital, per a comunicar els missatges científics.

En l'àmbit escolar, la comunicació de les idees científiques contribueix a afermar els coneixements adquirits, ja que es fa necessari utilitzar habilitats com ara l'argumentació i el raonament.

L'exposició pública dels resultats de la ciència permet la participació des de diferents nivells. Pot produir-se entre parells, com en els congressos i simposis, o entre ciutadans i ciutadanes, com és el cas de la ciència ciutadana. En qualsevol cas, la ciència es desenvolupa de manera col·laborativa. Que l'alumnat siga competent a l'hora de comunicar informació científica és important per a consolidar-ne els coneixements i aprendre a debatre amb arguments sòlids basats en la ciència.



La comunicació de la informació de caràcter científic amb precisió i rigor implica argumentar i contrastar opinions, així com formular-se preguntes sobre l'entorn i buscar les respostes utilitzant el llenguatge i els mètodes de la ciència, la qual cosa vincula aquesta competència específica amb les altres tres anteriors.

#### 2.5. Competència específica 5.

Argumentar sobre la importància dels hàbits sostenibles secundant-se en fonaments científics.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

La millora de l'entorn i la societat ha de ser un dels objectius de les aplicacions basades en la ciència. Aquestes millores han de complir els principis de sostenibilitat, ja que es persegueix que siguin duradores en el temps i equilibrades respecte a l'ús de recursos. Per a això, s'han de promoure els hàbits sostenibles, tant en l'àmbit de la salut com en el relacionat amb el medi ambient. L'ús racional de recursos, així com el foment d'una vida saludable, contribueixen al benestar de la societat i a la consecució d'un futur habitable per a la humanitat.

Amb la finalitat d'adoptar i promoure els hàbits sostenibles, l'alumnat ha d'argumentar científicament per què són sostenibles. Així mateix, ha d'explicar les conseqüències derivades d'aquests hàbits amb les idees i el mètode propis de la ciència.

Aquesta competència específica contribueix a un plantejament de la problemàtica de tipus ecosocial. Per a comprendre els problemes ambientals, es requereix tant del coneixement del funcionament de la naturalesa com dels problemes associats a les alteracions del medi ambient deguts a l'acció humana. Això fomenta l'adopció d'un estil de vida sostenible relacionat amb la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre. Una altra connexió destacada és amb la competència clau ciutadana, atès el nivell de compromís amb la societat que es requereix per a abordar els problemes ambientals, prendre decisions adequades i realistes, i resoldre'ls assumint els valors associats als objectius de desenvolupament sostenible relacionats amb les alteracions de la naturalesa i amb altres problemes com, per exemple, 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 clau emprenedora.

#### 2.6. Competència específica 6.

Valorar els límits ètics dels usos de la ciència i el progrés científic en la societat.

##### 2.6.1. Descripció de la competència.

La ciència no és aliena al pensament social. Com a construcció de l'ésser humà, en la seua evolució i avanç cal tindre en compte el context social en què està immersa. Lluny de constituir una limitació, forma part de la seua naturalesa, i proporciona un reflex dels valors, ideals i anhels de la humanitat. És important, per tant, que l'alumnat prenga consciència dels límits ètics en el desenvolupament de la ciència, entenga el context en què van estar vigents determinades teories i actualitze la seua mirada sota l'ètica del món actual. La diversitat cultural, la perspectiva de gènere i l'enfocament sostenible són algunes de les qüestions ètiques que s'han de valorar quan es fa ciència.

D'igual manera, l'estudi de la ciència afavoreix que l'alumnat comprega la importància de ser resilient davant el fracàs, autocrític amb el seu treball i positiu davant l'activitat científica (competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre). Aquestes dues orientacions, envers allò personal i envers allò social, juntament amb els coneixements adquirits, faciliten que l'alumnat adquireisca un sentit crític i cívic en l'exercici de la seua ciutadania (competències clau ciutadana i emprenedora).



### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1. Introducció.

Els sabers bàsics seleccionats procedeixen de les disciplines de referència de les matèries que l'alumnat ha cursat amb anterioritat. La selecció respon al fet que el seu aprenentatge, articulació i mobilització són necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament de les sis competències específiques abans formulades i descrites. L'organització en blocs es correspon bàsicament amb les disciplines i matèries de les quals procedeixen, si bé s'inclou un bloc transversal sobre el mètode de treball de la ciència. L'ordre de presentació dels blocs no ha d'interpretar-se en cap cas com l'ordre en què han de treballar-se amb l'alumnat.

#### 3.2. Bloc 1. Les forces que ens mouen.

3.2.1. Forces fonamentals de la naturalesa: els processos físics més rellevants de l'entorn natural, com els fenòmens electromagnètics, el moviment dels planetes o els processos nuclears.

3.2.2. Lleis de l'estàtica: estructures en relació amb la física, la biologia, la geologia o l'enginyeria.

3.2.3. Lleis de la mecànica relacionades amb el moviment: comportament d'un objecte mòbil i les seues aplicacions, per exemple, en la seguretat viària o en el desenvolupament tecnològic.

#### 3.3. Bloc 2. Un univers de matèria i energia.

3.3.1. Sistemes materials: anàlisi de les seues propietats i estats d'agregació a partir de models submicroscòpics. Processos físics i químics de canvi.

3.3.2. Classificació dels sistemes materials d'acord amb la seua composició: aplicació a la descripció dels sistemes naturals i a la resolució de problemes relacionats.

3.3.3. L'estructura interna de la matèria i la seua relació amb les regularitats que es produeixen en la taula periòdica. Reconeixement de la importància històrica i actual.

3.3.4. Importància de la sistematització de la nomenclatura química. Antecedents històrics: dificultats i acords adoptats per la comunitat científica.

3.3.5. Transformacions químiques dels sistemes materials i lleis que els regeixen: importància en els processos industrials, mediambientals i socials del món actual.

3.3.6. L'energia dels sistemes materials: conservació, transferència, transformació i degradació. Resolució de problemes relacionats amb el consum energètic i la necessitat d'un desenvolupament sostenible.

#### 3.4. Bloc 3. El sistema Terra.

3.4.1. Formació del sistema solar i la Terra. Composició del sistema solar. Teories sobre l'origen de l'univers.

3.4.2. L'origen de la vida en la Terra: hipòtesis destacades. La possibilitat de vida en altres planetes.

3.4.3. Processos geològics interns i externs i la relació amb la construcció del relleu.

3.4.4. La geosfera: estructura i dinàmica. La teoria de la tectònica de plaques.

- 3.4.5. Les capes fluides de la Terra: funcions, dinàmica, interacció amb la superfície terrestre i els éssers vius en l'edafogènesi.
- 3.4.6. Concepte d'ecosistema: components i dinàmica.
- 3.4.7. Importància dels microorganismes en els cicles de la matèria, el manteniment dels ecosistemes i l'aparició de malalties.
- 3.4.8. Riscos geològics: causes i conseqüències. Prevenció de riscos.
- 3.4.9. Recursos renovables i no renovables: importància del seu ús i explotació responsables. L'economia circular.
- 3.4.10. Principals problemes mediambientals (calfament global, forat de la capa d'ozó, destrucció dels espais naturals, contaminació, esgotament de recursos i pèrdua de la biodiversitat).
- 3.4.11. La relació entre la conservació mediambiental, la salut humana i el desenvolupament econòmic de la societat. Prevenció i gestió de residus i economia circular. El model de desenvolupament sostenible i la seua importància. Concepte d'*one health* (una sola salut).
- 3.5. Bloc 4. Biologia per al segle XXI.
  - 3.5.1. Les principals biomolècules (aigua, sals minerals, glúcids, lípids, proteïnes i àcids nucleics): estructura bàsica i relació amb les seues funcions i importància biològica.
  - 3.5.2. Expressió de la informació genètica: processos implicats. Característiques del codi genètic i relació amb la seua funció biològica.
  - 3.5.3. Reproducció sexual i asexual. Relació amb els tipus de divisió cel·lular. Teoria cromosòmica de l'herència.
  - 3.5.4. La transmissió genètica de caràcters: resolució de problemes i anàlisi de la probabilitat d'herència d'al·lèls o de la manifestació de fenotips.
  - 3.5.5. Aplicacions de la biotecnologia tradicional: agricultura, ramaderia, medicina o recuperació mediambiental. Importància biotecnològica dels microorganismes.
  - 3.5.6. Tècniques i aplicacions de la biotecnologia basades en l'enginyeria genètica.
  - 3.5.7. Les malalties infeccioses i no infeccioses: causes, prevenció i tractament. Les zoonosis i les pandèmies. El mecanisme i la importància de les vacunes i de l'ús adequat dels antibiòtics.
- 3.6. Bloc 5: Mètode de treball de la ciència.
  - 2.7.1. Metodologies pròpies de la investigació científica per a la identificació i formulació de qüestions, l'elaboració d'hipòtesis i la comprovació experimental d'aquestes. Experimentació i projectes d'investigació: ús d'instrumental adequat, controls experimentals i tractament matemàtic de les dades. Mètodes d'anàlisis dels resultats obtinguts en la resolució de problema.
  - 2.7.2. Fonts d'informació científica vàlides i fiables en diferents formats. Mètodes de cerca i de verificació.

- 2.7.3. Característiques de la informació científica. Interpretació i producció de documents de caràcter científic en diferents formats.
- 2.7.4. Anàlisi de controvèrsies científiques. Ús del raonament i l'argumentació per al desenvolupament del pensament crític.
- 2.7.5. Contribució dels científics i de les científiques a les principals fites de la ciència per a l'avanç i la millora de la societat.
- 2.7.6. Impacte del desenvolupament científic en les societats: aspectes ètics.

#### 4. Situacions d'aprenentatge .

El disseny de les situacions ha d'oferir oportunitats per a la generalització dels aprenentatges i l'adquisició d'altres de nous mitjançant la realització de tasques complexes que articulen i mobilitzen de manera coherent i eficaç els coneixements, destreses i actituds implicats en les competències específiques. Aquestes tasques han de presentar reptes o situacions problemàtiques que requereixen d'una solució complexa, que no es limita a la cerca d'una solució, sinó que requereix d'habilitats creatives i disseny de solucions posant en pràctica les competències adquirides. En aquest sentit, són particularment adequades les diferents metodologies que doten d'un protagonisme més gran l'alumnat.

Atés que les competències específiques de la matèria inclouen com es construeix la ciència, són especialment rellevants les diferents metodologies d'investigació com l'aprenentatge basat en la indagació, en projectes, en problemes, l'aprenentatge basat en casos o en experiments pràctics. En totes elles es poden plantejar reptes que, partint de l'interès de l'alumnat, mobilitzen sabers essencials per a resoldre la situació plantejada. Es tracta d'ensenyar ciència fent ciències a l'aula, reproduint els mètodes i procediments que utilitzen les científiques i els científics, per la qual cosa per a resoldre les situacions plantejades l'alumnat haurà de reproduir aquests passos: plantejar-se una pregunta investigable, buscar informació, emetre hipòtesis o explicacions, realitzar experiències, informes o productes finals, i argumentar i defensar-ne el resultat.

El treball en equip és important per a desenvolupar no sols la investigació i l'aprenentatge, sinó també per a fomentar actituds i valors vinculats al bé comú i a un model de societat que ha d'integrar tothom per a arribar a decisions democràtiques.

Els reptes plantejats en les situacions poden girar entorn de la comprensió dels fenòmens naturals bàsics que afecten la matèria, l'energia, el nostre planeta o els éssers vius, relacionant-los amb situacions d'actualitat i interès que abasten les diferents disciplines, de manera que la cerca de la solució ajude a comprendre millor el funcionament de l'entorn i de la societat en què vivim.

D'igual manera, convé inspirar-se en algun dels complexos reptes globals a què 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 d'allò 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 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, o identificació de notícies veraces basant-se en el coneixement científic.

Així plantejades, les situacions constitueixen un component que, alineat amb els principis del disseny universal per a l'aprenentatge, permet aprendre a aprendre, ja que





proporcionen un marc per al desenvolupament de processos pedagògics flexibles i accessibles que s'ajusten a les necessitats, les característiques i els diferents ritmes d'aprenentatge de l'alumnat i afavoreixen la seua autonomia.

Hi ha controvèrsies relacionades amb un possible rebuig per part del públic en general de determinades idees i pràctiques. Aquest rebuig pot tindre l'origen en la difusió d'una informació falsa o interpretada de manera esbiaixada com, per exemple, les conseqüències de l'ús de les vacunes. Però també pot ser causada per la por irracional a tot allò que supose un canvi en la concepció del món cognoscible com, per exemple, el desenvolupament de la robòtica.

L'ús d'aquests escenaris d'aprenentatge implicaria considerar tant la comunicació científica com l'ètica en el seu desenvolupament. Però també hi ha controvèrsies consistents en la confrontació entre interpretacions o enuncis de lleis de teories científiques. En aquest cas, es posa de manifest la mateixa estructura de la ciència i la seua construcció, en analitzar l'evolució històrica d'aquestes situacions i la resolució final.

Un altre espai de treball per al plantejament de situacions d'aprenentatge es pot trobar explorant els límits de la biotecnologia, investigant les possibilitats de la seua utilització en agricultura, ramaderia, explotacions de materials o producció d'altres de nous, i en el tractament de malalties. S'obri així la porta a valorar la millora que això pot suposar per a la qualitat de vida de la humanitat, però també a enfrontar els avanços en el desenvolupament científic amb algunes opinions no fonamentades de la societat contràries a l'ús d'aquesta tecnologia, plantejant uns límits ètics a l'ús de la ciència que han de ser analitzats i valorats amb arguments científics. En aquest espai de treball, una possible situació és l'estudi dels descobriments i avanços en la biotecnologia i l'impacte en la societat, abordant el tema des de la cerca d'informació en fonts fiables, la contrastació d'aquesta, l'argumentació i l'elaboració de conclusions raonades presentant els resultats en diferents formats. En aquest sentit, poden dissenyar-se tasques que requerisquen l'assignació de rols diferents per a treballar en equip i obtenir un producte realitzat de manera cooperativa o col·laborativa (informe, text o producció digital). També es pot posar de manifest la controvèrsia sovint soterrada existent en la nostra societat entre dos pols oposats: la por o el desconeixement a l'avanç i el progrés científic, i la falta de límits ètics a les investigacions en biomedicina i biotecnologia.

D'altra banda, la previsió de possibles catàstrofes associades a fenòmens geològics o l'observació dels diferents relleus terrestres permetria treballar, entre altres coses, sobre les manifestacions de fenòmens geològics d'origen intern que es produeixen en diferents escales de temps i d'intensitat. Cal considerar les possibilitats que ofereix l'estudi de la localització predominant d'aquests fenòmens en zones del planeta o la incidència desigual d'aquestes manifestacions sobre la població. Així mateix, l'estudi dels diferents minerals i roques i la utilització per l'ésser humà permet plantejar qüestions relacionades amb la distinció entre recursos renovables i no renovables, així com plantejar projectes interdisciplinaris juntament amb altres matèries que puguen abordar aquest tema des de perspectives diferents i complementàries.

Seguidament, es formulen de forma sintètica alguns principis i criteris generals útils per a dissenyar aquest tipus de situacions d'aprenentatge:

- Connectar les situacions amb la vida real i reptes concrets, clarament explicitats.
- Involucrar diverses competències específiques de la matèria i, si escau, també d'altres matèries, adoptant una perspectiva globalitzadora.
- Triar situacions relacionades amb temes d'actualitat i d'interés públic que facen més motivador el seu abordatge i tractament.
- Plantejar situacions i problemàtiques que admeten possibles abordatges i solucions amb la finalitat de promoure la creativitat de l'alumnat.



- Afavorir diferents tipus d'abordatge, individual i en grup, tant de treball individual com en equip, la qual cosa afavorirà la cooperació i la inclusió.
- Exigir l'aplicació de criteris contrastats i objectius en argumentar i defensar les postures.
- Incloure la necessitat de revisar les decisions, després d'un procés d'argumentació i reflexió a partir de l'obtenció de dades i de la seua contrastació.
- Incorporar algun mètode d'avaluació del procés i autoavaluació de l'alumnat.
- Respectar les postures a partir d'una distinció clara entre dades objectives, sentiments i ideologies.
- Valorar el paper de la ciència en els processos de presa de decisions.

#### 5. Criteris d'avaluació.

##### 5.1. Competència específica 1.

CE1. Aplicar els mètodes de treball de la ciència en l'anàlisi i comprensió dels fenòmens naturals i les realitzacions humanes.

- 5.1.1. Plantejar i respondre qüestions sobre processos observats en l'entorn seguint les pautes de les metodologies científiques.
- 5.1.2. Realitzar xicotetes investigacions entorn de fenòmens observables, emetre hipòtesis i dissenyar experiències aplicant les normes de seguretat corresponents.
- 5.1.3. Realitzar una interpretació adequada dels resultats (fets observats o dades) disponibles per a contrastar hipòtesis i extraure conclusions argumentades sobre la base del coneixement científic adquirit.
- 5.1.4. Participar en les diferents fases d'un projecte científic per a construir un coneixement compartit valorant la importància de la cooperació, respectant la diversitat i afavorint la inclusió.

##### 5.2. Competència específica 2.

CE2. Analitzar la contribució de la ciència al desenvolupament tecnològic i a la millora de les condicions de vida dels éssers humans.

- 5.2.1. Relacionar els avanços tecnològics amb la millora del coneixement científic citant exemples de la influència recíproca entre la ciència bàsica i la tecnologia.
- 5.2.2. Analitzar problemes utilitzant i integrant conceptes i models científics de diferents disciplines.
- 5.2.3. Valorar la importància i rellevància dels avanços del coneixement científic i la tecnologia en la millora de les condicions de vida de les persones.

##### 5.3. Competència específica 3.

CE3. Seleccionar informació de contingut científic a través de la interpretació de textos que es presenten en diferents suports.

- 5.3.1. Buscar, contrastar i seleccionar informació sobre fenòmens o processos naturals en diferents formats, valorant la seua fiabilitat d'acord amb el coneixement científic que la sustenta.

5.3.2. Utilitzar eines de verificació digital i de contrastació de fonts d'informació per a seleccionar continguts digitals.

5.3.3. Identificar els elements propis del discurs científic i les característiques que el doten de fiabilitat i validesa.

5.4. Competència específica 4.

CE4. Comunicar les conclusions obtingudes sobre qüestions científiques amb precisió, rigor, coherència i adequació utilitzant diferents formats.

5.4.1. Comunicar textos de contingut científic de manera clara i rigorosa, utilitzant la terminologia correcta i responent de manera fonamentada a les qüestions que pugen sorgir durant el procés.

5.4.2. Utilitzar de manera autònoma diferents formats (models, gràfics, taules, vídeos, informes, diagrames, fórmules, esquemes, símbols o continguts digitals) per a comunicar contingut científic seleccionant el més adequat.

5.4.3. Argumentar sobre els resultats de la ciència defensant una postura de forma raonada i amb una actitud flexible, receptiva i respectuosa davant l'opinió dels altres.

5.4.4. Elaborar treballs de contingut científic de manera col·laborativa integrant la participació de diferents agents implicats.

5.5. Competència específica 5.

CE5. Argumentar sobre la importància dels hàbits sostenibles secundant-se en fonaments científics.

5.5.1. Explicar científicament algunes conseqüències importants d'adoptar, o no, els hàbits sostenibles.

5.5.2. Argumentar amb el coneixement científic per què determinats hàbits són sostenibles.

5.5.3. Utilitzar els coneixements científics per a analitzar les causes antròpiques de la situació actual mediambiental i relativa a la salut.

5.5.4. Prendre consciència de la necessitat de promoure i adoptar un model de desenvolupament sostenible.

5.6. Competència específica 6.

CE6. Valorar els límits ètics dels usos de la ciència i el progrés científic en la societat.

5.6.1. Plantejar i respondre qüestions a costa de fenòmens naturals o antròpics observats en l'entorn, seguint les pautes de les metodologies científiques.

5.6.2. Realitzar una interpretació adequada dels resultats (fets observats o dades) disponibles per a contrastar hipòtesis i extraure conclusions argumentades sobre la base del coneixement adquirit.

5.6.3. Participar en les diferents fases d'un projecte científic per a construir un coneixement compartit valorant la importància de la cooperació, respectant la diversitat i afavorint la inclusió.

## **COR I TÈCNICA VOCAL I i II**

### **1. Presentació**

La matèria Cor i Tècnica Vocal presenta una continuïtat en els dos cursos que constitueixen l'etapa de batxillerat i el seu element fonamental és la veu. En primer curs, amb Cor i Tècnica Vocal I, es parteix de la matèria de Música en l'etapa de l'educació secundària obligatòria, encara que el treball tècnic i la interpretació vocal es troben en totes les etapes educatives, des d'infantil fins a aquesta matèria específica, la qual cosa en reforça la importància i necessitat dins de la societat com a instrument de comunicació. En segon curs de batxillerat, Cor i Tècnica Vocal II manté l'enfocament, donant continuïtat a la matèria, i aprofundeix en els aprenentatges adquirits amb anterioritat.

A través d'aquests dos cursos, es contribueix a aconseguir els objectius del batxillerat connectats amb les competències clau. El treball vocal específic, junt amb un enfocament expressiu i comunicatiu aplicat a la interpretació d'un repertori variat i en gèneres escènics, aporta fluïdesa i correcció de l'expressió oral en la qual la veu n'és el principal vehicle. Però aquest treball de producció vocal individual i conjunta implica adquirir els coneixements disciplinaris fonamentals que permeten dominar-ne l'aplicació.

En l'actualitat, cobren importància els mitjans i les eines digitals i audiovisuals, ja que formen part de la cerca, la creació, la producció o la difusió. El seu ús afavorirà el domini en les tecnologies de la informació i la comunicació en aplicar-lo de manera activa en la producció coral davant un públic, així com en les propostes o els projectes musicals i escènics amb aquesta mateixa finalitat, que contribueixen a afermar l'esperit emprenedor, la creativitat, la iniciativa i el treball en equip, i doten de confiança la mateixa acció.

L'anàlisi, la cerca d'informació i de context, aporten significat complet a les obres que es representen o interpreten i atorga valor tant a la diversitat cultural i social com als antecedents històrics i la seua evolució. Per a això, s'ha de fomentar una formació autònoma a través de la indagació, la qual cosa implica comprendre els procediments d'investigació i els mètodes científics dels quals cap disciplina està exempta, alhora que contribueix a adquirir un sentit crític i estètic, un enriquiment cultural unit al desenvolupament de la sensibilitat artística.

El tractament de la matèria coincideix plenament amb els principis pedagògics de la LOMLOE, ja que afavoreix diferents aspectes que emanen d'aquesta. Així, en la matèria es recull el tractament de l'aprenentatge per si mateix, el treball en equip, la igualtat i la inclusió, els mètodes d'investigació, la capacitat d'expressar-se de manera correcta davant el públic, l'enriquiment fonètic i lingüístic a través de la interpretació d'un repertori variat que contemple diferents llengües.

La veu és l'element principal, encara que n'hi haja d'altres amb possibilitats comunicatives, que vertebrada tota actuació. És l'instrument principal amb el qual els éssers humans s'expressen i comuniquen. La seua rellevància se sustenta en dos aspectes fonamentals: és un instrument propi, ja que es genera dins del cos, i s'utilitza al llarg de tota la vida, des dels primers mesos fins a la fi d'aquesta, per la qual cosa el seu domini contribueix a crear hàbits de vida saludable.

El seu tractament té, al seu torn, una doble vessant: la tècnica, fisiològica i analítica, i la interpretativa. A la possibilitat d'una varietat aplicativa de la veu en propostes musicals diverses com ara la individual, la coral i l'escènica, la veu hi afig una possibilitat expressiva diferent i pròxima a la realitat de l'alumnat que fa que es pugui associar als usos propis en situacions emocionals. És un mitjà fonamental amb el qual articular i construir la interpretació que, unit al gest i el cos, adquireix una dimensió global.

El treball vocal enfocat a l'expressió i interpretació cantada o parlada presenta, al seu torn, un treball basat en la respiració, la fonació fins l'emissió. És un procés complex pel fet de dur-se a terme a l'interior del cos humà i no ser observable, a la qual cosa se li afig el fet que es trobe present des dels primers mesos de vida, usat des de llavors per a expressar i comunicar.

A aquest efecte, es requereix el coneixement anatòmic i fisiològic dels elements que intervindran a l'interior del cos humà com la respiració, el suport, la fonació, l'emissió i els ressonadors; l'auditiu amb el qual construeix el so en servir de guia en l'acció, desenvolupant tant l'oïda interna com la referència externa a partir de l'anàlisi de la reverberació i les característiques acústiques de l'espai en què es fa l'execució vocàlica, en constituir el so amb el qual pren la referència externa l'oïda humana sobre la seua pròpia producció vocal. Junt amb aquest treball, la pràctica interpretativa coral, juntament amb l'anàlisi i la reflexió de la pròpia producció vocal, serà la base constructora de l'aprenentatge.

Aquest aprenentatge ha de presentar una perspectiva didàctica vivencial en què l'alumnat siga un agent actiu de la seua formació que contribueix a generar confiança en el coneixement com a motor de desenvolupament. Possibilitant una varietat aplicativa vocal en diferents agrupacions corals, d'estils interpretatius, en contextos i espais variats, es dotarà de gran rellevància la interpretació escènica.

Tot això es desenvolupa i articula en els diferents components de la proposta curricular de la matèria Cor i Tècnica Vocal, que es recullen en els següents apartats: competències específiques, sabers bàsics, situacions d'aprenentatge i criteris d'avaluació.

El primer apartat correspon a les competències específiques de la matèria, quatre íntegrament, que tenen un caràcter integrador. Busquen desenvolupar la competència Consciència i Expressions culturals, així com elements relatius al desplegament de les diferents competències clau i desafiaments del segle XXI. En aquesta secció, es trobarà la definició de cadascuna de les competències específiques i la seua descripció que amplia cadascun dels elements de la competència —actuació, sabers, context—, i la dota d'un significat complet.

Es presenten amb posterioritat els sabers bàsics necessaris per a poder aconseguir les competències específiques, dividits en dos grans blocs, relatius d'una banda al procés perceptiu i analític en què la generació i recepció del so vocal n'és l'eix, i de l'altra a la interpretació i creació com a capacitat expressiva i mitjà de comunicació, en què la pràctica vocal s'estén al control i l'expressió corporal, així com al seu ús dins de les arts escèniques, i afavoreix un desenvolupament integral.

Cadascun d'aquests blocs està format per dos subblocs que contenen diferents grups de sabers distribuïts en els dos cursos de l'etapa que, encara que es mostren vinculats de manera explícita a determinades competències específiques, tindran un caràcter integrador amb la finalitat d'aconseguir un desenvolupament efectiu i ple.

Les situacions d'aprenentatge, per la seua banda, presenten principis didàctics i criteris que contribueixen al disseny de propostes efectives, que afavoreixen, per mitjà de l'aprenentatge i la mobilització dels diferents sabers, l'adquisició de les competències específiques.

Mitjançant l'ús variat d'instruments d'avaluació, s'establirà el grau de consecució de cadascuna de les competències específiques, partint dels criteris d'avaluació que presenten un grau d'aprenentatge per a cadascun dels dos cursos que integra l'etapa de batxillerat.

## 2. Competències específiques de la matèria.

### 2.1. Competència específica 1.

Anàlitzar les característiques formals, compositives, estilístiques i interpretatives d'una obra vocal relacionades amb el seu context històric, cultural i social a partir de l'escolta activa i visionant peces i gèneres vocals diversos.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

Reconèixer les característiques pròpies de les obres vocals i la seua vinculació històrica contribueix a un major coneixement cultural i a entendre els significats socials, alhora que afavoreix el desenvolupament de la sensibilitat artística i l'enriquiment cultural.

Una bona interpretació implica la comprensió de l'element que es representa o executa, per a poder expressar-ne de manera completa el sentit. Per a aconseguir-ho, l'anàlisi del text i de la peça musical, a través de la identificació de les seues característiques, així com la seua descripció i contextualització, es converteixen en un pas necessari i un element fonamental d'una pràctica musical activa i plena.

La contextualització, la detecció i el reconeixement dels aspectes singulars d'una peça de caràcter vocal afavorirà la comprensió del patrimoni cultural i artístic, així com la valoració de la seua diversitat.

La comprensió dels trets significatius de les obres vocals va acompanyada del coneixement dels seus diferents gèneres, la seua funció i evolució des d'una perspectiva històrica en la societat, així com dels diferents estils en els quals la veu és el mitjà expressiu. Visionant i escoltant de manera activa peces i obres vocals variades es treballarà la identificació dels aspectes estilístics, formals i tècnics de les peces que s'interpreten, cosa que fomentarà el reconeixement del valor social de cadascuna d'aquestes i el fet de concebre-les en el seu sentit complet. L'anàlisi, la identificació i el contrast de tots els seus elements, inclòs l'estudi i comprensió del text, les veus per a les quals va ser ideat, la forma, el tipus d'obra i el seu context, la fi per al qual va ser compost, el seu significat o els seus usos en el passat i en el present, entre altres, permeten desenvolupar un concepte estètic que contribueix a la construcció d'un sentit crític.

Conèixer i apreciar les característiques d'una obra vocal com a expressió a través de la pràctica interpretativa implica utilitzar i relacionar els diferents coneixements adquirits prèviament en l'etapa de secundària, així com ampliar amb les diferents matèries de la disciplina de manera integral, amb la finalitat de dotar de significat la interpretació amb intencionalitat comunicativa, expressiva i rigor tècnic.

Al seu torn, identificar les característiques singulars de les obres vocals que s'interpreten promou l'interés en la investigació per les especificitats del patrimoni cultural i artístic, així com el desenvolupament d'una actitud de recepció activa i respectuosa amb les diferents propostes i manifestacions artístiques.

La construcció del coneixement musical a través de l'escolta, el visionament i la interpretació afavoreix el posicionament crític com a intèrpret i com a oient, fet fonamental en un món tecnològic d'accés ampli a una varietat i diversitat de manifestacions artístiques.

Al final del primer curs, l'alumnat podria identificar els trets d'estil i el gènere d'obres vocals referides tant a la tipologia com als elements que les conformen, com ara el text, la seua estructura, les veus que integra i la seua vinculació històrica i de context, així com reconèixer el valor social i patrimonial de les obres que s'interpreten.

Al final del segon curs, l'alumnat aconseguiria un major domini de les obres vocals que s'interpreten a partir del coneixement del sentit del text, de la seua interpretació fonètica i la seua vinculació compositiva. Això s'uniria a la descripció argumentada dels elements propis de l'obra junt amb el seu context històric i un millor coneixement del patrimoni cultural i artístic.

## 2.2. Competència específica 2.

Utilitzar la veu i el cos com a mitjà d'expressió i comunicació aplicant la tècnica vocal i corporal segons les característiques de les diferents propostes vocals, tant individuals com col·lectives.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

La veu és el mitjà principal de comunicació que acompanya l'ésser humà al llarg de la seua vida. La seua cura i manteniment requereix una reflexió i presa de consciència de la importància d'un ús adequat que promoga hàbits de vida saludables.

A partir del desenvolupament de la tècnica principal del mecanisme de fonació, s'estableix la base que permet analitzar les possibilitats expressives tant de la pròpia veu com de les produïdes per altres persones, cosa que permet construir una escolta crítica i raonada.

L'expressió vocal en l'emissió parlada i cantada a partir de l'ús de diferents tècniques permet la generació d'armònics que variaran el timbre vocal i amb això la intencionalitat. Aquesta observació i relació de les característiques vocals aplicades en els diferents gèneres i estils vocals permetrà distingir les diferències tímbriques i els usos tecnicointerpretatius.

Al seu torn, l'anàlisi de l'expressió corporal en les diferents manifestacions musicals i escèniques contribueix a entendre el cos i el gest com a elements expressius que no únicament amplien i reforcen el procés comunicatiu vocàlic, sinó que en són part fonamental.

La interpretació, l'expressió i la comunicació amb la veu i el cos a través d'exercicis individuals, grupals i improvisacions afavoreix el desenvolupament personal i permet comunicar amb seguretat, iniciativa i creativitat.

En finalitzar el primer curs, l'alumnat podria controlar l'expressió corporal i gestual, així com aplicar la tècnica vocal en una varietat de propostes, des de jocs vocals, vocalitzacions específiques, improvisacions, transport de peces, utilitzar diferents tècniques interpretatives aplicades a l'expressió vocal i corporal individual o conjunta de manera intencional i explorar les possibilitats vocals pròpies millorant el coneixement del seu instrument personal.

En finalitzar el batxillerat, l'alumnat podria construir propostes d'expressió vocal i corporal pròpies individuals i conjuntes, així com aplicar la tècnica vocal i el gest corporal en propostes parlades i cantades a partir de diferents gèneres musicals i escènics.

### 2.3. Competència específica 3.

Interpretar peces vocals de conjunt de diferents gèneres i estils musicals amb aplicació tècnica, execució musical i escènica adequades a través de la participació en formacions diverses.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

L'adquisició d'una tècnica vocal adequada que permeta una aplicació i evolució permanent al llarg de la vida resulta fonamental per al domini i la correcció en l'expressió oral, així com per al desenvolupament personal i social.

El coneixement i l'aplicació de la tècnica vocal des de la perspectiva individual promou el desenvolupament de l'oïda interna, en atendre i reconèixer les característiques sonores de percepció interior amb la doble referència del propi so vocal, el que arriba de l'exterior i l'intern. Des de la perspectiva coral, es desenvolupa l'oïda harmònica en haver de considerar la conjunció, la necessitat d'adaptació i adequació vocal i sonora en pro d'una finalitat comuna.

La participació en formacions variades, incloent-hi la individual com a solista, duo, trio, xicotet grup fins al gran grup, amb acompanyament instrumental o sense, impulsarà un requisit i esforç tècnic i interpretatiu que aportarà una riquesa expressiva, sensibilitat artística i motivació personal.

La interpretació del gest del director en l'execució conjunta és fonamental en un so de qualitat, contribueix a la presa de consciència de sentit de conjunt i permet compartir amb el grup processos de socialització i compromís.

A través d'una interpretació variada, amb un repertori ampli que incloga peces amb text en diferents idiomes i d'èpoques i cultures diverses, s'afavorirà en l'alumnat un enriquiment estètic, la presa de consciència de les possibilitats expressives i comunicatives de la veu com a instrument musical i del cos com a element expressiu.

A partir d'una execució intencional en la diversitat de propostes i estils vocals, es desenvoluparà una tècnica vocal adequada que es podrà adaptar als diversos estils interpretatius

i la correcció fonètica del text, la qual cosa fomentarà la curiositat, l'exploració i la investigació, així com l'interés per la millora en la cerca de la qualitat sonora.

En finalitzar el primer cicle, l'alumnat podria aplicar el gest del director en la interpretació coral buscant una afinació i conjunció a través de la seua participació en una varietat de formacions adequant l'execució vocal en un repertori que incloga obres de diverses èpoques, gèneres, estils i text en diferents idiomes.

En finalitzar el batxillerat, l'alumnat buscaria la tècnica vocal adequada segons el requisit interpretatiu. També atendrà les necessitats de la veu parlada o cantada segons la mena d'agrupació o l'estil vocal en la cerca d'un so de qualitat.

#### 2.4. Competència específica 4.

Participar en el disseny, la producció i la interpretació de concerts musicals i actuacions escèniques dins de projectes d'aula i/o centre promovent-ne la difusió i l'ús de mitjans i suports tècnics i digitals.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

El procés de creació, planificació i execució de concerts musicals i actuacions escèniques a través de projectes que permeten una visibilitat fora de l'aula està directament enllaçat amb el desenvolupament competencial emprenedor.

En el disseny d'un projecte musical i escènic, així com en la seua execució, la presa de decisions respecte als problemes o situacions generades requereix un treball en equip que afavoreix l'aplicació del sentit ètic i crític, que, junt amb l'actuació en una varietat de propostes musicals i escèniques, permet la cerca de la qualitat interpretativa i l'aplicació dels coneixements i recursos musicals, tecnicovocals i d'expressió corporal adquirits.

Mitjançant la integració de diversos espais, temps, mitjans, tècniques, llenguatges, eines, resolució de dificultats trobades i assumptió de responsabilitats, entre altres, es fomenta el desenvolupament creatiu aplicat en concerts i actuacions amb públic que incloquen el treball creat a l'aula, en projectes multidisciplinaris que conjuminen unes altres matèries o disciplines.

La planificació d'un projecte artístic ha d'abordar les necessitats tècniques, espacials i organitzatives, atés l'ús de mitjans i suports digitals o audiovisuals que o bé formen part d'aquest o són elements per a la seua difusió. Per a això, s'hauran de tindre en compte les normes d'autoria i protecció de dades, que contribuiran a un aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital.

La participació activa en diversos rols en la preproducció, el muntatge, l'organització d'assajos, el suport tècnic, entre altres, permet el coneixement de les diferents professions i els requisits d'un projecte artístic a través de la pràctica, i contribuirà a la seua aplicació en nous reptes personals i professionals des d'una actitud emprenedora, vinculats amb la diversitat cultural i artística.

El disseny, la planificació i la producció estan acompanyats per la difusió, reflexió i valoració tant del procés com del producte i resultat final. L'avaluació i retroalimentació faciliten la proposta d'idees creatives i els plantejaments innovadors per a resoldre problemes amb autonomia, elements que permeten un desenvolupament competencial per a aprendre a aprendre.

En finalitzar el primer curs, l'alumnat podria dissenyar i participar en la creació d'elements necessaris per a la realització, el seguiment i la difusió d'un concert i fer actuacions vocals aplicant-hi les normes i les tècniques interpretatives necessàries per a la seua correcta execució, comptant amb les possibilitats artístiques de mitjans i suports digitals.

En finalitzar el batxillerat, l'alumnat podria dissenyar i participar en el muntatge i la producció de projectes artístics vocals de manera cooperativa, tenint en compte els requisits materials i tècnics, així com les característiques dels espais, incloent-hi mitjans i suports digitals





en la seua difusió. L'alumnat podria actuar en projectes escènics aplicant-hi els recursos musicals, la tècnica vocal i l'actitud escènica adequada, i tindrà en compte l'avaluació tant del procés com del producte.

### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1. Introducció.

Els sabers bàsics que es mostren a continuació són considerats essencials per a desenvolupar el conjunt de competències de la matèria. Els sabers bàsics són el conjunt de continguts que l'alumnat ha de desenvolupar i consolidar al llarg de l'etapa de batxillerat. Encara que aquests es presenten de manera agrupada, no han de tractar-se individualment ni abordar-se per separat, ja que constitueixen un tot integrat que possibilita diverses articulacions.

Així, les cinc competències específiques que integren la matèria, a través de l'anàlisi tant d'obres, gèneres i estils vocals com de tècniques; de la interpretació vocal, coral i corporal; la construcció i participació de concerts i propostes artístiques, així com l'argumentació amb sentit crític i el desenvolupament de la sensibilitat artística, requereixen una mobilització de sabers diferents i variats que ací es recullen i que podran ser ampliat pel professorat a partir dels interessos de l'alumnat.

S'estableix una gradació dels sabers per als dos cursos que conformen el batxillerat. Encara que el seu tractament es preveja des de l'inici de la matèria, d'acord amb la necessària progressió dels sabers, s'assenyalen aquells que haurien de consolidar-se en cada curs, i aquells altres que han d'ampliar-se de primer a segon.

Es presenten agrupats en dos blocs generals que responen al tractament de la matèria. D'una banda, en el bloc 1. Percepció i anàlisi, es recull el procés perceptiu-analític, tan necessari per a poder reflexionar sobre la producció vocal, el desenvolupament auditiu i les obres que s'interpreten, per a permetre una identificació i construcció cultural. De l'altra, al procés expressiu-creatiu, que se centra a ampliar i desenvolupar tant les possibilitats comunicatives com les interpretatives, li correspon el bloc 2. Interpretació i creació.

Cadascun dels blocs presenta, al seu torn, diferents subblocs vinculats a diverses competències específiques.

Dins del bloc Percepció i anàlisi es troben dos subblocs. El primer, La veu, integra els continguts referits a l'anatomia i fisiologia, elements bàsics per al seu control i el desenvolupament auditiu. El segon, Repertori i conjunt, inclou els sabers referits a l'anàlisi i el tractament del text, de la direcció coral i les obres que integren el repertori i el seu tractament.

El segon bloc, Interpretació i creació, està format pels sabers necessaris per a aconseguir en l'alumnat un control vocal en l'execució tant individual com coral, unit al corporal i la seua aplicació en propostes musicals i escèniques dins del procés expressiu i comunicatiu a través de dos subblocs. El primer, Pràctica coral, aborda els continguts dels elements interpretatius, l'execució coral i el control corporal. El segon, Expressió vocal, recull els referits al registre vocal, la pràctica individual i els projectes escènics que inclouen els mitjans i suports audiovisuals.

3.2. Bloc 1. Percepció i anàlisi

Subbloc de sabers bàsics CE2, CE3, CE4	1r curs	2n curs
1.1. La veu		
<b>G1 Anatomia i fisiologia</b>		
Anatomia de l'aparat respiratori	X	
Anatomia de l'aparat fonador	X	X
Possibilitats vocals en la parla i en el cant	X	X
Classificació extensa de les veus: registre o tessitura, color o timbre, estil i paper interpretatiu	X	
<b>G2 Elements bàsics</b>		
Relaxació i postura corporal	X	
Concentració i control muscular		X
Respiració costo-diafragmàtica-abdominal	X	X
Ressonància i dinàmiques		X
Articulació i dicció	X	X
<b>G3 Desenvolupament auditiu</b>		
L'oïda interna	X	
L'oïda harmònica		X
La composició melòdica i rítmica: equilibri entre veus i plans sonors	X	X
Exercitació auditiva del timbre vocal propi	X	X
Espais i característiques acústiques		X

Subbloc de sabers bàsics CE1, CE3, CE4	1r curs	2n curs
1.2. Repertori i conjunt		
<b>G1 Text</b>		
Anàlisi en obres de repertori: estructura formal, estructura melòdica, fonètica, de text i mètrica	X	
Text i mètrica: articulació, velocitat i precisió. Accent prosòdic i accent rítmic		X
Regles del sistema fonètic-fonològic		X
L'anàlisi fonètica del text	X	X
<b>G2 Direcció coral</b>		
Indicació en la direcció coral: anacrusi, compàs, cadència, entrada i final	X	X
Gestos significatius de la direcció coral: intensitat, atac, tall, el temps anterior a l'entrada i final.	X	
Tècnica bàsica de direcció coral: el braç dominant, el punt d'impacte, les figures de marcatge de compàs, el pla espacial del gest.		X
<b>G3 Obres</b>		
Agrupacions vocals	X	
Terminologia específica	X	
Característiques formals, compositives, estilístiques interpretatives	X	X
Gèneres musicals escènics. Característiques i visualització de gèneres escènics diversos.	X	X
Repertori coral d'èpoques i estils diversos de la música culta occidental, d'altres cultures i d'origen popular	X	X
Context històric, social i cultural del repertori	X	X

### 3.3. Bloc 2. Interpretació i creació

Subbloc de sabers bàsics CE2, CE3, CE4	1r curs	2n curs
2.1. Pràctica coral		
<b>G1 Elements interpretatius</b>		
Afinació i empastament en el conjunt	X	X
L'estil interpretatiu		X
Dinàmiques, velocitat, tempo i precisió rítmica	X	
El silenci, la respiració, l'atac, el ritme i el fraseig	X	X
<b>G2 Execució coral</b>		
Acords i intervals consonants i dissonants: melòdics i harmònics	X	
Introducció a la polifonia vocal: Repertori a una, dues i tres veus	X	
Creació d'acompanyaments instrumentals, de percussió corporal i coreografies.		
Interpretació polifònica i contrapuntística amb veus mixtes, amb acompanyament instrumental o sense		X
La lectura de partitures i el transport		X
La improvisació vocal i corporal en el conjunt vocal	X	X
<b>G3 Control corporal</b>		
Tensió i relaxació, tècniques d'expressió corporal	X	
Concentració i adquisició de la postura corporal correcta		X
Possibilitats comunicatives i expressives del cos i el gest en escena	X	X
Subbloc de sabers bàsics CE1, CE2, CE3, CE4	1r curs	2n curs
2.2. Expressió vocal		
<b>G1 Registre</b>		
Qualitats del so vocal: altura, intensitat, duració	X	
Registre vocal. Extensió del registre.	X	
Vocalització i sensacions fonatòries	X	X
Emissió i control del so. Impostació i homogeneïtat tímbrica	X	X
<b>G2 Pràctica individual</b>		
Fraseig i dinàmica	X	
Intervals i cadències		X
Jocs vocals, vocalització i improvisació	X	X
Cura de la veu	X	X
Exploració de registre i timbre	X	
<b>G3 Projectes escènics</b>		
Fases d'un concert i projecte musical i escènic: disseny, preproducció, muntatge, difusió. Materials i requisits tècnics. Els rols en un projecte. La interpretació solista i en conjunt		X
Treball conjunt, responsabilitat i consciència de grup. Avaluació i respecte a les aportacions alienes i al públic.	X	X
Cartelleria i programa. L'espai d'actuació: característiques físiques, ressonància, entrada, eixida, posició en l'espai.	X	
La veu parlada en l'escena: flexió vocal, projecció i ressonadors		X
Interpretació i actuació en propostes musicals i escèniques. Normes d'actuació.	X	X
Els mitjans i suports digitals. Autoria i protecció de dades.	X	X

#### 4. Situacions d'aprenentatge.

El disseny de situacions d'aprenentatge que afavorisquen l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques de la matèria implica l'anàlisi i presa de decisions sobre els espais, el temps i les formes d'organització més adequats. Aquestes decisions estaran enfocades a un millor aprofitament dels recursos, les estructures i els mitjans disponibles per a promoure la construcció d'aprenentatges i el desenvolupament competencial.

En aquest apartat, s'exposen principis que permeten plantejaments didàctics variats, però tots contribuïran al desenvolupament i l'adquisició de les competències esperables en finalitzar l'etapa de batxillerat.

Per a generar diferents posicionaments en l'alumnat, es fomentarà una varietat de tipus d'agrupament amb el qual enriquir i construir el seu aprenentatge. Des de les propostes individuals que permeten una anàlisi i reflexió pròpies, promovent la resiliència i un desenvolupament autònom amb la finalitat d'aconseguir un aprenentatge eficaç, passant pels xicotets grups fins al gran grup. D'aquesta manera, s'incidirà en la col·laboració entre els integrants d'un mateix equip per a contribuir a la consecució d'objectius compartits, el treball cooperatiu amb l'assignació de rols, recursos o tasques amb responsabilitat individual en la consecució grupal i el respecte per les aportacions dels altres.

Aquesta varietat en l'agrupació es veurà reflectida en les diferents formacions vocals en les quals participarà l'alumnat, així com en les propostes d'anàlisi i investigació per a la cerca d'informació sobre les obres que s'interpreten, en la creació, el muntatge i l'execució d'un concert amb públic, així com en propostes o projectes musicals o escènics que contribuïran a un desenvolupament de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre.

De la mateixa manera que pren importància la varietat d'agrupaments, els espais constitueixen un element essencial en l'aprenentatge. El desenvolupament auditiu, la cerca de la millora i la qualitat interpretativa comporten una anàlisi de les característiques acústiques de l'espai en el qual es farà la interpretació. Es farà una exploració de les característiques arquitectòniques i acústiques dels diversos espais disponibles, seleccionant aquell que promoga una millora de la producció artística i rebutjant qualsevol espai com a vàlid.

En aquest mateix sentit, es promourà el respecte als espais ocupats, a les normes relatives als diferents rols que conformen una representació i als usos de l'escena i el públic en general. S'haurà de cuidar el detall d'ubicació tant dels intèrprets com dels assistents, la generació i el lliurament d'informació sobre la proposta artística a través de la creació de programes de mà o digitals, posant el focus en la mena de difusió que es realitzarà, dins del centre educatiu enfocat a altres grups d'alumnat, ampliat a les famílies o als diferents membres de la comunitat educativa.

Es buscarà la possibilitat de crear ponts d'unió i col·laboració amb altres organismes externs al centre, com poden ser les regidories dels ajuntaments, els grups i les associacions culturals de la localitat, la presència de persones expertes en muntatge i producció, els tècnics de so o els cantants, entre altres.

En aquest context, s'aproxima l'alumne a l'entorn immediat, a la realitat d'un concert musical, un projecte escènic o a l'ús i la professionalització vocal. Aquesta mateixa finalitat és compartida amb els plantejaments didàctics que promouen un major coneixement dels diversos gèneres i estils vocals, així com la tècnica associada a una mena d'expressió a partir de la visualització i l'anàlisi de concerts i produccions existents ja realitzats, o la possibilitat d'assistir de manera presencial a concerts vocals en directe. Tot aquest bagatge generarà, al seu torn, una millora en la interpretació i la creativitat aplicada a la creació o participació de projectes musicals i escènics.

En aquest marc, i amb la finalitat de contribuir a una millora en la competència digital, és important oferir mitjans i suports digitals i audiovisuals que intervinguen en la cerca d'informació, el visionat i l'anàlisi dels gèneres vocals escènics, l'audició d'obres vocals, el registre, la gravació

i l'edició de les aplicacions d'aula realitzades que contribuïsquen a una anàlisi de la producció vocal pròpia. Les possibilitats d'aplicació dels mitjans digitals i audiovisuals s'amplien al seu ús i intervenció en propostes vocals escèniques com un element més del procés comunicatiu i artístic, però també formen part essencial en el procés de disseny i realització de la difusió i informació del concert o la proposta pública. Així mateix, estaran presents en l'avaluació, que conjuminarà l'heteroavaluació, una autoavaluació i una coavaluació a través de l'anàlisi d'una reproducció posterior, en què l'alumnat pren consciència tant del punt de partida com del resultat del seu esforç i de la seua evolució, i desenvolupa una millora en la competència emprenedora.

Des d'aquest enfocament d'anàlisi de la pròpia pràctica, el desenvolupament de la tècnica vocal ha d'estar vinculat a situacions didàctiques que promoguen l'anàlisi tant del propi so vocal com del mecanisme intern que genera aquests sons. Oferir possibilitats de coneixement i ampliació gradual del propi registre vocal, d'aplicacions tímbriques variades que permeten diferents expressions enfocades de manera tant individual com grupal, i dirigides a produccions vocals aplicades tant al cant com a la parla en projectes escènics.

El treball de la tècnica i la seua aplicació en la interpretació vocal cantada i parlada, associada a l'expressió, i com a element essencial comunicatiu, és la base per a la cerca de la qualitat sonora i la millora dels processos artístics, i contribueix a un millor sentit crític que serà aplicat en l'argumentació, en propostes tant orals com escrites que contribueixen en la millora de la competència lingüística, plurilingüe i en la consciència i expressió cultural.

Cal fomentar el respecte, la convivència, la igualtat i la inclusió garantint l'aprenentatge del conjunt de l'alumnat amb l'aplicació dels principis del Disseny Universal i l'Accessibilitat per a l'Aprenentatge, per a tindre en compte la diversitat que s'estén a les opinions i manifestacions artístiques de les quals la veu és part integrant, i tot això contribuirà a la consecució dels reptes i desafiaments del segle XXI.

#### 5. Criteris d'avaluació.

##### 5.1. Competència específica 1.

1r curs	2n curs
5.1.1. Identificar en peces vocals els trets d'estil, el gènere vocal i la seua vinculació historicocultural.	5.1.1. Descriure de manera argumentada les característiques formals, compositives, estilístiques i interpretatives d'una obra vocal.
5.1.2. Relacionar l'estructura i accent prosòdic del text d'una peça vocal i l'estructura i l'accent musical.	5.1.2. Analitzar el text de peces vocals amb aplicació de les normes fonètiques i la seua relació estructural, melòdica i rítmica musical.

5.2. Competència específica 2.

1r curs	2n curs
5.2.1. Fer propostes d'expressió vocal i corporal variades, individuals i col·lectives.	5.2.1. Construir propostes d'expressió vocal i corporal.
5.2.2. Explorar les possibilitats vocals pròpies en exercicis i improvisacions amb diferents graus expressius, analitzant el so produït.	5.2.2. Utilitzar la tècnica vocal i el gest corporal en propostes variades, parlades i cantades, individuals i col·lectives.

5.3. Competència específica 3.

1r curs	2n curs
5.3.1. Interpretar peces corals de diferents gèneres i estils musicals, identificant els gestos bàsics de la direcció.	5.3.1. Adequar la interpretació de peces vocals a les característiques d'estil i gènere de l'obra i a les indicacions de la direcció coral.
5.3.2. Adequar amb afinació el so vocal propi al del conjunt en una varietat de formacions.	5.3.2. Interpretar peces vocals amb intencionalitat tècnica, musical i escènica, ajustant el so propi al del conjunt en la cerca de qualitat sonora.
5.3.3. Interpretar les indicacions de la direcció en l'execució coral.	5.3.3. Utilitzar les indicacions de la direcció coral en la interpretació d'obres amb intencionalitat expressiva i buscant qualitat sonora.

5.4. Competència específica 4.

1r curs	2n curs
5.4.1. Participar en l'elaboració de programes de concert i materials per a la seua difusió.	5.4.1. Atendre les característiques i adequació dels espais per a l'actuació fent propostes de difusió amb suport de mitjans i suports digitals respectuoses amb la normativa de dades i autoria.
5.4.2. Dissenyar un concert d'aula participant en l'organització i gestió.	5.4.2. Crear una actuació musical o escènica des del disseny, muntatge, producció i difusió, tenint en compte els requisits materials i tècnics necessaris.
5.4.3. Interpretar obres vocals en actuacions musicals amb públic mostrant una actitud escènica.	5.4.3. Actuar en projectes escènics amb visió de conjunt, utilitzant els recursos musicals, la tècnica vocal i l'actitud escènica adequats.

## **CULTURA AUDIOVISUAL**

### **Presentació**

La cultura audiovisual s'entén com el conjunt de representacions audiovisuals creades i produïdes pels éssers humans amb finalitats estètiques, simbòliques o ideològiques.

L'expansió de la societat de la informació, els mitjans de comunicació de massa i les tecnologies digitals en el món contemporani propicien la interrelació entre persones de diverses cultures i la immediatesa dels processos comunicatius. Tot plegat ha configurat un entorn en el qual la imatge i la narrativa audiovisual formen part essencial tant de l'expressió artística contemporània, com, en major mesura encara, de la comunicació mediàtica que caracteritza la nostra època.

Així, la cultura audiovisual ha esdevingut una eina bàsica per al desenvolupament de la creativitat, la mirada personal, la identitat, la construcció de valors socials, i la contribució al patrimoni cultural humà.

Tot i partir de la base que estem davant manifestacions artístiques, entenem les arts audiovisuals com a formes estètiques reveladores de la realitat social de la qual sorgeix i a la qual es dirigeix.

La matèria de Cultura Audiovisual contribueix a l'enriquiment de la capacitat de l'alumnat d'observar, analitzar, relacionar i comprendre la diversitat d'elements i fenòmens que constitueixen la cultura del seu temps, promovent la formació de ciutadans i ciutadanes competents, reflexius, participatius i selectius respecte de la realitat audiovisual que els envolta. Contribueix a la construcció de la identitat dels estudiants, així com diferents habilitats de la intel·ligència per percebre, comprendre, interpretar la realitat i transmetre les pròpies idees, valors i somnis amb creacions que fan ús d'uns llenguatges simbòlics específics.

L'estudi i l'anàlisi del cinema, la fotografia, la ficció audiovisual, els videojocs, entre d'altres representacions audiovisuals ocupen amb aquesta matèria l'espai que els correspon com a realitat cultural bàsica, però, pel fet de ser llenguatges necessiten capacitació per comprendre tota la càrrega comunicativa, estètica, de valors i contravalors que conformen allò que s'anomena alfabetització mediàtica.

Una alfabetització en un llenguatge que, com qualsevol altre, té a veure amb la forma i el contingut i allò que els relaciona. A través d'aquesta es pretén assolir la competència per saber què i com comunica una obra audiovisual. A més, l'anàlisi de produccions audiovisuals de diferents èpoques i societats contribuirà a la consciència i coneixement del patrimoni audiovisual global.

Amb les competències d'aquesta matèria l'alumnat adquireix la capacitat d'apreciar les creacions audiovisuals i alhora esdevé productor, comunicador actiu, emissor i consumidor crític de missatges audiovisuals, per dirigir les pròpies reflexions i propostes de treball, individuals o col·lectives cap a un àmbit més ampli, indagant i incidint en l'entorn cultural, social i públic en el qual està immers.

Com a creador l'alumnat ha d'abordar tant les produccions audiovisuals amb uns propòsits comunicatius concrets que impliquen un missatge i uns destinataris prèviament definits fora del seu cercle com aquelles d'expressió personal, que es difonen i es fomenten especialment per les xarxes socials.

Serà indispensable apropiari-se i controlar els aspectes tècnics de les disciplines, els seus mitjans, diferents eines i llenguatges prestant atenció a la recerca de l'originalitat, a l'espontaneïtat en l'exteriorització d'idees, sentiments i emocions, la innovació i el pensament crític i autocrític.



En el disseny i realització caldrà cercar els vincles amb altres disciplines, des de les arts escèniques, la música, les plàstiques i visuals a la tecnologia, protagonista dels mitjans en totes les fases dels seus processos.

La comunicació final d'un producte, amb l'anàlisi i avaluació del procés, ajudarà l'alumnat a prendre consciència de l'audiovisual com a mitjà de coneixement i resolució de problemes i a afavorir la reinversió dels seus aprenentatges en situacions anàlogues o en altres contextos.

Tot plegat suposa una aportació important de la matèria Cultura Audiovisual a la consecució del perfil competencial de l'alumnat al finalitzar el batxillerat, especialment pel que fa a l'assoliment de la competència en consciència i expressió cultural.

Aquesta competència clau suposa valorar i respectar la manera com les idees i els significats són expressats i comunicats de manera creativa en les diferents societats. Demana de les persones la implicació en la comprensió, el desenvolupament i l'expressió de les idees pròpies i el paper que, de maneres i en contextos diversos, desenvolupen en la societat.

La Cultura Audiovisual, per tant, ajuda l'alumnat adolescent a comprendre la pròpia identitat en desenvolupament continu, el patrimoni en un context de diversitat cultural i la funció de l'art i les manifestacions culturals com una manera de veure el món i de transformar-lo.

La competència clau ciutadana que situa l'alumnat plenament en la vida social i cívica s'assoleix amb les competències específiques d'una matèria que entén els mitjans audiovisuals com a eines culturals d'expressió i comunicació de continguts. Uns continguts que fan referència a problemes i conflictes socials, culturals i comunicatius, com poden ser els relacionats amb l'educació per la pau, la igualtat, la solidaritat, la democràcia, els valors cívics, la convivència intercultural o la sostenibilitat ambiental.

La contribució de Cultura audiovisual resulta sens dubte rellevant pel que fa a la competència en comunicació lingüística i a la competència plurilingüe, ja que comporta interactuació oral i escrita adequada en uns àmbits, contextos i propòsits comunicatius diversos. A més, les dimensions històriques i interculturals pròpies de la matèria permeten conèixer, valorar i respectar la diversitat lingüística i cultural de la societat.

Sense oblidar, és clar, que la comprensió, interpretació i valoració crítica de tota mena de missatges lingüístics forma part inherent de la pràctica audiovisual, que fa possible apreciar la dimensió estètica del llenguatge, la cultura literària i gaudir-ne en la seua vessant de narrativa visual.

Les tecnologies necessàries per la percepció, l'anàlisi, la creació i difusió de continguts audiovisuals són actualment digitals en les diferents parts dels processos de creació de projectes artístics audiovisual. Per tant, l'estudi de Cultura Audiovisual contribueix a l'assoliment de la competència clau digital.

Aquesta matèria optativa de Batxillerat connecta amb aspectes bàsics de l'alfabetització audiovisual previstos en les competències específiques, criteris d'avaluació i sabers de la matèria Educació Plàstica, Visual i Audiovisual i Música de l'ESO.

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 la imatge i els mitjans de comunicació i producció audiovisual.

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 producció audiovisual requereix un temps suficient per les exigències d'adquisició del llenguatge i el domini de les tècniques.

La formació d'aquesta matèria es basa en diversos eixos fonamentals de sabers: anàlisi crític dels missatges audiovisuals rebuts, coneixement de les principals tècniques emprades en la producció audiovisual, desenvolupament de la capacitat expressiva, creativitat i innovació.

S'ha estructurat l'àrea en dos blocs interrelacionats, que han de ser treballats de forma integrada amb els subblocs corresponents. El primer, Percepció i Anàlisi amb sabers relatius als contextos històrics i culturals de la imatge fixa, la imatge en moviment i els mitjans de comunicació audiovisual així com el conjunt d'elements que configuren els llenguatges audiovisuals i la relació amb els significats que transmeten.

El segon bloc, Creació, presenta sabers relacionats amb la creació, la producció i la difusió de les propostes audiovisuals.

En les situacions d'aprenentatge, es presenten un conjunt de principis que orienten el disseny d'activitats destinades al treball de l'alumnat per assolir les competències específiques.

Finalment, l'apartat referent als criteris d'avaluació estableix el grau d'aprenentatge que s'espera que haja aconseguit l'alumnat amb les diferents competències específiques. Cada competència comporta associats diferents criteris d'avaluació, en els què es diferencia el nivell d'assoliment de cadascun dels cursos en què s'imparteix.

Per acabar, els criteris d'avaluació que s'han establert van orientats a conèixer el grau d'adquisició de cadascuna de les competències específiques de la matèria, és a dir, el nivell en què l'alumnat és capaç de mobilitzar els sabers, els conceptuals, els procedimentals i els relatius a actituds i valors a nivell personal, social, acadèmic i professional.

Competències específiques.

#### 2.1. Competència específica 1.

Investigar la història i els contextos de la fotografia comparant propostes de diferents èpoques, estils i àmbits d'aplicació, apreciament la seua aportació als àmbits artístic, i sociocultural.

##### 2.1.1 Descripció de la competència.

L'acompliment d'aquesta competència permet a l'alumnat desplegar la concreció dels sabers bàsics referits al coneixement del patrimoni cultural de l'entorn i universal en la vessant de l'art de la fotografia en situacions de participació activa.

Aquest coneixement haurà de basar-se en una tria representativa d'obres fotogràfiques atenent el valor dels seus continguts, significats artístics i ètics i respectuosa amb la diversitat de tradicions culturals.

El fet d'investigar comporta una participació activa en l'apreciació de l'art visual de la fotografia a través de la comparació d'obres relatives a través de tots els canals i contextos possibles, com ara les diferents etapes de l'evolució tècnica i estilística, així com les diferents aplicacions que al llarg de la història se n'ha fet de la fotografia: personal artística, documental, científica, periodística, publicitària.

Assolir aquesta competència suposa una de les claus per aconseguir l'alfabetització del llenguatge visual. Una alfabetització artística entesa, en essència, com a educadora de la mirada. En convertir-se en usuaris actius, reflexius i crítics dels recursos i béns culturals, l'alumnat ha de ser capaç de comprendre, apreciar i gaudir de l'art de la societat en què viuen, no sols com una opció de gaudi estètic, sinó com una font



de coneixement. I encara més, aprenent a posar les obres en context, estableixen connexions amb referents culturals que es troben en altres matèries.

La implicació de l'alumnat com a investigador els permetrà entrar en contacte amb els elements que influeixen en la percepció que tenen les persones de la imatge fixa fotogràfica. Passar de la percepció a la comprensió de l'impacte de la fotografia, més enllà de la seua consideració com a fenomen artístic, com a un element fonamental en les diferents cultures i societats de totes les èpoques d'ençà de la seua aparició, tot fent especialment esment al que aporta en el moment actual.

Les tasques necessàries per treballar en la consecució d'aquesta competència permeten enllaçar amb la competència específica 3. La investigació en la història i els contextos facilita l'alumnat a participar en la lectura d'imatges fotogràfiques, incloses les pròpies obres i les de la resta de persones del grup, per, consegüentment, indagar en una anàlisi més profunda a partir de criteris diversos.

Aquesta competència específica contribueix a l'assoliment fonamental de la competència clau en consciència i expressió culturals, que suposa valorar les manifestacions artístiques com a vehicle d'expressió lliure i comunicació creativa d'idees i significats en totes les societats. A més de l'aportació de la imatge fixa a comprendre la pròpia identitat personal i cultural en un món divers.

No és aliena, però, a altres competències clau com la comunicació lingüística, imprescindible per la tasca investigadora o una competència com la competència ciutadana pel que fa a la participació plena en la vida social i cívica o l'adopció conscient dels valors propis d'una cultura democràtica fonamentada en el respecte als drets humans, com ara la llibertat d'expressió, o la reflexió crítica sobre els grans problemes ètics i els desafiaments del nostre temps, qüestions inherents a les funcions de la fotografia en la societat actual.

## 2.2. Competència específica 2.

Identificar els fonaments de les arts i tecnologies del cinema i els mitjans de comunicació audiovisual, comparant propostes de diferents contextos històrics i estils i valorant a seua influència en la dimensió artística, comunicativa i sociocultural.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

El cinema ha estat des dels seus orígens —igual com altres mitjans de comunicació—, un element transmissor de valors i conceptes i, consegüentment, de pautes de conducta. El cinema i els programes de ficció ocupen un dels primers llocs en els hàbits de consum amb una innegable influència en els valors de la societat. Però també poden funcionar com a enaltidors de contravalors, falses creences o comportaments incívics en persones poc cultivades en el pensament crític.

Aquesta competència específica permet iniciar-se en l'estudi d'aquestes influències a través de la identificació dels fonaments del cinema, la imatge en moviment i els mitjans audiovisuals que se n'han derivat. La comparació de propostes diferents contribueix a establir formes per interpretar i enfocar la realitat de la nostra societat de forma reflexiva i crítica. Aquestes propostes han de consistir en un repertori representatiu d'obres o fragments cinematogràfics i peces audiovisuals, seleccionat atenent el valor dels seus valors i significats artístics, dels seus continguts en tant que mitjans de comunicació, i respectuosos amb la diversitat de tradicions culturals.

El fet d'identificar elements comporta una participació activa en l'apreciació de l'art cinematogràfic i d'altres mitjans audiovisuals i és una altra de les claus per aconseguir l'educació de la mirada que implica una alfabetització artística i mediàtica.



En convertir-se en usuaris actius i crítics dels recursos i béns culturals audiovisuals, són capaços de comprendre, apreciar i gaudir de l'art de la societat en què viuen com una font de coneixement, i una opció de gaudi estètic i faciliten establir connexions amb referents culturals que es troben en altres matèries.

Les tasques necessàries per treballar en la consecució d'aquesta competència permeten a l'alumnat participar en la lectura d'imatges en moviment de diferents èpoques, civilitzacions i cultures i pertanyents a gèneres i moviments estètics variats, incloses les obres i objectes del patrimoni artístic de l'entorn, les pròpies obres i les de la resta de persones del grup.

Aquesta competència específica contribueix a l'assoliment de la competència clau en consciència i expressió culturals, que suposa valorar les manifestacions artístiques com a vehicle d'expressió lliure i comunicació creativa d'idees i significats en totes les societats. A més de l'aportació del cinema i altres mitjans audiovisuals a comprendre la pròpia identitat personal i cultural en un món divers.

No és aliena, però, a altres competències clau com la comunicació lingüística, present com a un element substancial del cinema en totes les seues fases creatives o una competència com la competència ciutadana pel que fa a la participació plena en la vida social i cívica o l'adopció conscient dels valors propis d'una cultura democràtica fonamentada en el respecte als drets humans, com ara la llibertat d'expressió o la reflexió crítica sobre els grans problemes ètics i els desafiaments del nostre temps, qüestions inherents a les funcions dels mitjans audiovisuals en la societat actual.

### 2.3. Competència específica 3.

Analitzar imatges fotogràfiques i produccions audiovisuals d'èpoques, gèneres i tipologies diverses des d'un punt de vista crític i estètic, relacionant els elements formals amb la intenció funcional, estètica, expressiva i comunicativa.

#### 2.3.1. Descripció de la competència

L'acompliment d'aquesta competència ha de permetre a l'alumnat anar més enllà de la simple participació com a espectador de cinema, ficció audiovisual, sèries televisives o formats diversos dels mitjans audiovisuals multimèdia, com els videojocs o les xarxes socials. Com a llenguatges, necessiten capacitació per comprendre tota la càrrega comunicativa, estètica, de valors i contravalors que comparten.

Analitzar imatges fotogràfiques i produccions audiovisuals demana convertir-se en espectadors conscients, ajuda a comprendre les obres, peces o fragments i les seues finalitats i, com a conseqüència, a desenvolupar la capacitat de pensament crític i sentit estètic, així com ampliar els coneixements culturals.

Les competències específiques CE1 i CE2 obren la porta a la investigació i identificació d'elements atenent contextos històrics de la imatge fixa i de la imatge en moviment i amb aquesta competència específica 3 es pretén un grau d'aprofundiment en la relació forma i contingut a través de l'anàlisi.

L'anàlisi és una pràctica que dirigeix els seus esforços a aclarir tant allò que manifesta o significa, allò que diu, una pel·lícula, una fotografia o un altre tipus de manifestació audiovisual, com la manera com diu allò que diu. Implica, per tant, identificar els components significatius específics i estructures de cada mitjà, a partir de diversos criteris d'apreciació, però també els seus aspectes socioculturals i fer-ne connexions entre aquests elements.

Cal ser conscient, però, que la impossibilitat pràctica de l'estudi exhaustiu d'un objecte fílmic, fotogràfic, etc. obliga a triar els criteris de valoració, és a dir, prendre en consideració no només determinats aspectes de l'obra analitzada en detriment dels altres, sinó a estudiar-los apropant la lent d'augment només a certs fragments representatius de l'obra.



Comunicar les anàlisis i interpretacions d'obres audiovisuals els ajuda a indagar els elements importants de la pròpia experiència audiovisual, a establir vincles amb les experiències prèvies o identificar el que s'ha après i els mètodes utilitzats.

Per últim en aquesta competència específica s'ha d'entendre l'acció d'analitzar com una revisió de les valoracions prèvies en funció del seu context històric i la construcció d'arguments per emetre judicis crítics i estètics.

La sensibilització amb el món més ampli de les arts, l'expressió d'idees, opinions, sentiments i emocions incidirà en el rigor en abordar l'execució de les pròpies produccions audiovisuals que es treballaran en l'assoliment de les altres competències específiques de la matèria.

La contribució més significativa d'aquesta competència al perfil final de l'alumnat del Batxillerat recau en el coneixement i valoració crítica de les realitats del món contemporani, els seus antecedents històrics i els principals factors de la seua evolució.

També en el desenvolupament de la sensibilitat artística i el criteri estètic, com a fonts de formació i enriquiment cultural.

Per assolir la competència d'anàlisi seran condicions necessàries refermar els hàbits de lectura, estudi i disciplina i dominar, tant en la seua expressió oral com escrita, les llengües d'aprenentatge de l'alumne.

Aquesta competència específica contribueix a l'assoliment fonamental de la competència clau en consciència i expressió culturals, que suposa implicar-se, 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.

L'anàlisi crítica i estètica d'obres audiovisuals, per després compartir la pròpia opinió, permet expressar-se de forma oral, escrita o multimodal amb fluïdesa, coherència, correcció i adequació als diferents contextos, participar en interaccions comunicatives amb actitud cooperativa i respectuosa o argumentar les opinions, capacitats pròpies de la competència clau en comunicació lingüística.

La cerca avançada i amb criteri de la informació necessària per assolir aquesta competència específica, així com la creació, integració i reelaboració de continguts digitals de manera individual o col·lectiva són capacitats de la competència clau digital.

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 remeten a la competència clau ciutadana.

A més, al voltant de la competència clau personal, social i aprendre a prendre, aquesta específica requereix comparar, analitzar, avaluar i sintetitzar dades, informació i idees dels mitjans de comunicació, per a obtenir conclusions lògiques de manera autònoma i mostrar sensibilitat envers les emocions i les experiències dels altres.

#### 2.4. Competència específica 4.

Dissenyar creacions de diferents tipologies, gèneres i formats audiovisuals, a partir d'estímul diversos, orientant l'ús estructurat dels elements i codis cap a funcions diverses i argumentant sobre la influència que tenen sobre els receptors potencials.

##### 2.4.1 Descripció de la competència 4.



L'acompliment d'aquesta competència ha de permetre a l'alumnat participar en la dinàmica creativa de les arts audiovisuals i mobilitzar simultàniament la seua imaginació i el seu pensament divergent i convergent.

Dissenyar implica estar obert als estímuls per a la creació i aplicar idees, imatges, emocions, sensacions o sentiments evocats per l'estímul. La creació audiovisual necessita explorar les diverses maneres de transmetre les idees creatives mitjançant els elements i codis, i la capacitat de transposar-los en imatges fixes, imatges en moviment i sons, aprofitant el potencial artístic dels elements multimèdia en les produccions i el seu impacte sobre els receptors.

Per dur a terme una creació audiovisual, individual o col·lectiva, caldrà conèixer els elements, tècniques, processos, comuns i específics, dels diferents llenguatges i experimentar amb ells. Fer ús de les pròpies experiències personals i triar els elements més significatius en relació a la intenció creativa i perfeccionar els mètodes per utilitzar-los.

Tot això aboca necessàriament a la planificació de la creació audiovisual com a projecte artístic per ser compartit públicament.

Planificar inclou la tria creativa d'idees i elements significatius, establir convencions per gestionar el grup de forma integradora i respectuosa, organitzar de forma coherent i eficaç el material fotogràfic, cinematogràfic o artístic en general, així com les fases del procés, la gestió del temps, i la revisió constant d'aquests per fer ajustos i perfeccionar, si cal, la creació.

Les produccions audiovisuals de l'alumnat haurien d'intentar transmetre la pròpia percepció de la realitat, i reflectir la recerca d'autenticitat, originalitat i expressivitat. També reflectir el desenvolupament dels interessos afectius, cognitius, socials i culturals propis, sense oblidar la doble possibilitat de treball individual i col·lectiu i la importància de la interacció i cooperació entre les persones del grup.

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 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, fent servir llenguatges, tècniques, eines i recursos diversos i valorant tant el procés com el producte final.

D'altra banda, aquesta competència específica se situa en relació a la competència clau emprenedora pel fet de dur a terme un procés de creació i presa de decisions, amb sentit crític i ètic, aplicant coneixements tècnics específics, estratègies àgils de planificació i gestió de projectes, i reflexionant sobre el procés realitzat i el resultat obtingut com una oportunitat per aprendre.

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 audiovisual, formen part de les capacitats que requereixen la competència clau personal, social i aprendre a aprendre.

Així mateix, 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 competència digital.

Independentment que la competència en comunicació lingüística 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 audiovisual, atesa l'especial relació del llenguatge audiovisual als usos de l'oralitat, l'escriptura de textos, la dimensió estètica del llenguatge i la cultura literària narrativa i en general.

#### 2.5. Competència específica 5.

Realitzar produccions audiovisuals individuals o col·lectives de forma creativa, crítica i responsable fent servir amb correcció tècnica i expressiva els codis, estructures, processos i tecnologies de la fotografia, el cinema i altres mitjans audiovisuals.

##### 2.5.1. Descripció de la competència 5.

Aquesta competència específica complementa les d'investigar, analitzar i dissenyar quant a la consecució d'un producte final en forma d'obra o peça que culmina un projecte artístic de caràcter audiovisual.

La realització de produccions permet experimentar el repte de posar en pràctica tota l'experiència audiovisual de manera conjunta.

Els estudiants tenen l'oportunitat de jugar de manera col·lectiva tots els elements artístics seleccionats prèviament de creació al servei de l'expressió final de les idees, la visió pròpia del món, valors o interessos.

Realitzar implica seleccionar elements narratius, expressius i plàstics específics de les arts audiovisuals, integrant-los amb creativitat i de forma col·laborativa, per dissenyar un projecte que responga a una finalitat determinada.

Plantejar la producció permet conèixer-ne els conceptes, característiques i tipologies bàsiques. Abordar la seqüenciació del projecte, les àrees de treball, tècnica, estètica, creativa i de producció, el repartiment de tasques i l'assumpció de rols per a la consecució d'una obra o peça audiovisual.

Una altra de les possibilitats que proporcionen les tasques per assolir la competència és entrar en contacte amb les diverses professions vinculades a la cultura audiovisual. Entre aquestes, la direcció de projectes audiovisuals. Les funcions de la direcció, amb tot el que comporta de dominar tots elements de la preproducció, el rodatge o gravació, i la postproducció així com la gestió eficaç del temps disponible.

La producció audiovisual, a més, invoca la relació amb altres matèries artístiques, especialment les Arts Escèniques, la Música i la resta d'arts plàstiques i visuals, i a entendre els vincles entre els seus respectius llenguatges simbòlics i la interacció amb elements tecnològics multimèdia.

La competència de realitzar produccions audiovisuals individuals o col·lectives 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 als reptes de producció cultural o artística, valorant el producte final fent servir tota mena de llenguatges, codis, tècniques, eines i recursos plàstics, visuals, audiovisuals, musicals, a més dels corporals o escènics.

Respecte a la competència clau en consciència i expressió culturals, en dur a la pràctica propostes audiovisuals, es fan valdre 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 competència clau personal, social i aprendre a aprendre fa referència a mostrar sensibilitat envers les emocions i les experiències dels altres, i 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'aquesta competència específica fomenta aquesta capacitat.



## 2.6. Competència específica 6.

Comunicar produccions audiovisuals a través de diferents canals i contextos compartint l'experiència del procés de creació i justificant la selecció d'idees tècniques, eines i procediments en l'avaluació crítica del producte final.

### 2.6.1. Descripció de la competència 6.

Aquesta competència específica complementa la de realització, en tant que aborda la posterior difusió d'una producció audiovisual.

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, serien capacitats derivades de l'assoliment d'aquesta competència específica.

Compartir públicament les creacions artístiques implica exposar a un públic divers, les expressions de les idees, emocions o sentiments vinculats a la peça, així com la representació d'inquietuds col·lectives i temàtiques d'interès social subjacents a l'obra.

Permet analitzar la coherència entre la intenció creativa, la conformació final de l'obra i el missatge audiovisual.

Aquesta exposició de les produccions audiovisuals es planteja tant dins com fora del centre educatiu per permetre la interacció i retroalimentació de l'alumnat creador amb l'espectador, tant el pròxim com el més alié, dotant de sentit i finalitat a l'obra en contrastar-ne l'impacte social i potenciar els seus valors artístics i comunicatius. Alhora s'afavoreix la motivació davant de possibles futurs reptes professionals.

Explorar canals i contextos diferents per la comunicació pública dels projectes requereix la coordinació amb diversos agents, espais i plataformes de difusió tant presencials com virtuals a més de la utilització dels mitjans físics o digitals necessaris.

La comunicació implica la revisió de les decisions preses i contribueix a l'avaluació dels processos de treball, l'experiència creativa, tenint en compte principis com el de sostenibilitat, innovació i inclusió lú's de l'ús de les metodologies col·laboratives poder aportar propostes de millora en produccions futures.

La competència comunicar produccions audiovisuals individuals o col·lectives contribueix al perfil del final d'etapa en ajudar l'alumnat a reflexionar, adaptar i reorganitzar els seus coneixements, destreses i actituds per respondre amb creativitat i eficàcia a qualsevol exercici de producció cultural o artística, valorant el producte final a través de lú's de tota mena de llenguatges.

Respecte a la competència clau en consciència i expressió culturals, la comunicació pública implica el fet d'haver dut a la pràctica propostes audiovisuals, valorant les diferents eines i llenguatges artístics en projectes artístics i culturals sostenibles, exemple de nous reptes personals i professionals vinculats amb la diversitat cultural i artística.

La competència clau personal, social i aprendre a aprendre fa referència a mostrar sensibilitat envers les emocions i les experiències dels altres, a fi de 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'aquesta competència específica fomenta aquesta capacitat.

I també aporta a la competència emprenedora, ja que implica desenvolupar un enfocament vital dirigit a actuar sobre oportunitats i idees, fent servir els coneixements específics necessaris per a generar resultats de valor per a altres crear i replantejar idees fent servir la imaginació, la creativitat, la reflexió ètica, el



pensament crític i constructiu dins els processos creatius i d'innovació. Despertar la disposició a aprendre, a arriscar, a prendre decisions i col·laborar per portar les idees a l'acció mitjançant la planificació i gestió de projectes sostenibles de valor cultural i social.

Sabers bàsics.

### 3.1. Introducció.

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.

La matèria abasta sabers de diferents llenguatges artístics tals com la fotografia, el cinema, la ràdio, la televisió, els videojocs, o els formats d'altres mitjans audiovisuals multimèdia de difusió per la xarxa.

A través dels coneixements i la pràctica creativa que impliquen s'hauria de permetre el treball per assolir les competències específiques de la matèria.

Les produccions artístiques audiovisuals creades a l'aula haurien de sostenir-se sobre la base de sabers fonamentals per al bagatge personal, social i cultural de l'alumnat. El professorat hauria d'enfocar-los amb la flexibilitat necessària per a adaptar-los i ampliar-los, si escau, amb la finalitat de donar resposta a les necessitats educatives concretes del seu alumnat, la seua diversitat i les característiques socioculturals de l'entorn del centre.

Els sabers s'organitzen en dos blocs, el primer està conformat per sabers relacionats amb la percepció i anàlisi de les arts audiovisuals. Una presa de contacte amb la idea de la recepció a través de l'anàlisi i la comunicació d'obres o peces audiovisuals com a elements pel desenvolupament com a persones crítiques i l'apreciació del repertori i patrimoni cultural de l'entorn de l'alumnat i del món.

D'altra banda, el segon bloc recull un conjunt de sabers pràctics i d'experimentació indispensables del procés creatiu que aportarà a l'alumnat les destreses i habilitats necessàries per a comunicar-se a través de la pràctica artística audiovisual.



### 3.2 BLOC 1 PERCEPCIÓ I ANÀLISI

SUBBLOC 1.1 PERCEPCIÓ
Els sabers d'aquest subbloc són transversals a totes les competències tot i estar especialment vinculats a C1, C2
GRUP 1 IMATGE FIXA
Principals etapes de la història de la fotografia: orígens, autors, corrents.
Aplicacions i gèneres fotogràfics (artística, documental, científica, publicitària)
Sistemes tecnològics fotogràfics: correcció tècnica i expressiva.
Manifestacions fotogràfiques contemporànies.
GRUP 2 IMATGE EN MOVIMENT
Elements en la recepció: informació prèvia, observació, impacte.
Fonaments històrics de les tecnologies del cinema i les arts audiovisuals: el procés cap a la imatge en moviment.
Evolució i influència del cinema en el context històric, sociocultural, artístic, i comunicatiu. Orígens, autors, corrents
Sistemes tecnològics audiovisuals: correcció tècnica i expressiva.
Manifestacions cinematogràfiques i audiovisuals contemporànies.
GRUP 3 MITJANS DE COMUNICACIÓ AUDIOVISUAL
Característiques i evolució dels mitjans de comunicació audiovisual: ràdio, televisió, mitjans multimèdia actuals, <i>podcast</i> , vídeos, videojocs.
Llenguatge, gèneres i formats de la ràdio i la televisió: característiques tècniques i expressives.
Xarxes i socialització de la informació, comunicació i creació.
L'audiovisual en la societat contemporània: diversitat de mitjans i entorns professionals relacionats.

<b>SUBBLOC 1.2 ANÀLISI</b>
Els sabers d'aquest subbloc són transversals a totes les competències tot i estar especialment vinculats a C3.
<b>GRUP 1 LLENGUATGES AUDIOVISUALS</b>
Elements formals de la imatge i la seua capacitat expressiva i narrativa. Signes bàsics. Llum. Color. Planificació i enquadrament. Composició. Temps. So. Text.
Formats audiovisuals. Aspectes formals.
Codis específics audiovisuals: fotogràfic, cinematogràfic, radiofònic, televisiu i multimèdia.
Manifestacions audiovisuals contemporànies.
Vocabulari relatiu als diferents llenguatges i mitjans.
<b>GRUP 2 IMATGE I SIGNIFICAT</b>
Patrimoni audiovisual valencià i de diferents cultures.
Elements relatius a la percepció audiovisual: sensació i memòria visual. Percepció de la realitat.
Tipologies, característiques i funcions de la imatge.
Lectura crítica d'imatges de diferents èpoques, gèneres i moviments estètics variats.
Dimensió artística, lúdica, i ideològica: forma i contingut.
Valors i categories estètiques. Capacitat expressiva i comunicativa.
Actituds ètiques de creador i receptor.
Xarxes socials: comunicació, creació audiovisual i ús responsable.

### 3.3 BLOC 2 CREACIÓ.

<b>SUBBLOC 2.1 NARRATIVA AUDIOVISUAL</b>
Els sabers d'aquest subbloc són transversals a totes les competències tot i estar especialment vinculats a C4 i C5.
<b>GRUP 1 NARRACIÓ</b>
Estímul per a la creació. Fonts i referències.
Gèneres cinematogràfics i audiovisuals
Estratègies de creativitat i presa de decisions.
L'estructura fílmica: pla, escena i seqüència.
El guió. Fases d'elaboració: idea, sinopsi, argument, escaleta, tractament. Tipologia: literari, tècnic, gràfic. Elements: personatges, diàlegs, seqüència, conflicte.
Posada en escena: localitzacions, elements visuals, interpretació, caracterització i moviment de personatges.
Muntatge audiovisual. Articulació temps i espai.
<b>GRUP 2 INTEGRACIÓ DEL SO</b>
Relació entre imatge i so: tipologia, funció expressiva del so.
Elements tècnics: gravació i edició de so. Sincronia. Recreació.
La música en el cinema i mitjans audiovisuals: conceptes i funcions expressives.
Muntatge audiovisual a partir del so
<b>SUBBLOC 2.2 PRODUCCIÓ AUDIOVISUAL I MULTIMÈDIA</b>
Els sabers d'aquest subbloc són transversals a totes les competències tot i estar especialment vinculats a C4, C5 i C6.

GRUP 1 PLANIFICACIÓ
Tipologia de projectes.
Fases de treball: preproducció, rodatge/gravació o presa d'imatges i postproducció.
Equips i distribució inclusiva de rols en la producció audiovisual.
Pautes d'atenció, percepció i sentit crític en la planificació.
Tècniques d'escolta activa, responsabilitat i sentit ètic.
Mitjans tècnics de realització: càmera. Elements d'il·luminació. Elements de gravació de so. Eines digitals per al disseny i l'animació.
Postproducció: Introducció a l'edició no lineal: continuïtat, pas de temps, transició entre plans i seqüències, ritme. Efectes d'imatge. Retoc digital. Etalonatge i sonorització.
Normativa vigent en relació amb llicències d'ús d'elements.
Valoració i avaluació de processos i resultats.
GRUP 2 DIFUSIÓ
Espais d'exhibició convencionals.
Espais alternatius, xarxes, mostres i festivals.
Recursos digitals aplicats a la difusió de projectes artístics.
Estudis i professions relacionades amb la creació, la producció i la difusió audiovisual. Oportunitats de desenvolupament personal, social i econòmic.



### Situacions d'aprenentatge

Perquè totes les dimensions de la matèria Cultura Audiovisual es puguen implementar plenament en l'aula, és important parar atenció a l'entorn pedagògic en què es desenvolupa l'alumnat.

La Cultura Audiovisual ha de permetre la construcció de coneixements integradors basats en un aprenentatge essencialment procedimental, sense obviar, però, la teoria i la conceptualització, ni les actituds i valors que aquests aprenentatges necessàriament comporten.

El mateix caràcter de la matèria fa que els continguts procedimentals esdevinguen força rellevants, proporcionant a l'alumnat les eines necessàries amb les quals interaccionar dins el marc d'una cultura audiovisual, dinàmica i en evolució constant.

L'aula de Cultura Audiovisual ha de ser un lloc on es produeixen nombroses accions i intercanvis en un clima de confiança i respecte. Que proporcione als estudiants un entorn de suport on se senten lliures d'assumir riscos, mostrar iniciativa i ser creatius i autònoms.

Les competències que cal assumir demanen estar oberts al treball creatiu, expressar les seues idees, intercanviar punts de vista, implicar-se en un projecte i aprendre a perseverar.

Així, caldria establir espais d'aprenentatge adaptats als requisits de recepció, valoració, anàlisi, creació, producció i difusió d'obres audiovisuals, 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 multimèdia per estimular la creativitat dels estudiants, proporcionar elements per a la reflexió i enriquir el seu coneixement sobre la cultura audiovisual.

Les situacions d'aprenentatge s'haurien d'ampliar, en determinats moments, fora de l'aula. Propiciar la interacció entre l'alumnat i els creadors audiovisuals externs.

A més, per donar suport al desenvolupament de totes les competències específiques és important que l'alumnat participe en la major quantitat d'esdeveniments de l'entorn possibles.

El professorat té un paper determinant en el disseny de situacions d'aprenentatge que comença per una bona selecció d'obres o fragments audiovisuals. Aquest és un element fonamental del qual depèn la possibilitat no només de treballar amb rigor i precisió sobre un objecte limitat i manejable, sinó de fer fàcilment accessible la lectura proposada. Així, per exemple, pel que a una situació d'aprenentatge consistent a analitzar, caldrà una selecció sota el criteri de la representativitat, atesa la claredat i eloqüència amb què una determinada obra curta o fragment reflecteixen el fenomen concret subjecte d'anàlisi.

El professorat en segon lloc ha de procurar ajudar els estudiants a implicar-se a personalment en el procés de recepció i anàlisi, interpretació, creació i comunicació, a integrar les seues experiències i desenvolupar la pròpia consciència, prestant una atenció especial a les seues necessitats físiques, cognitives i socials particulars.

De vegades caldrà assumir la funció de facilitador en el foment de reflexió i l'intercanvi d'idees.

A mesura que els estudiants siguen capaços d'assumir la responsabilitat total d'una anàlisi crítica o creació personal, caldrà deixar el màxim de marge possible, però oferir una opinió externa sobre les seues



propostes, ajudant a gestionar el seu aprenentatge i orientant-los cap a altres recursos dins del centre o de l'entorn.

Finalment, els docents haurien de fer el paper de “mediador cultural”, capaç de comunicar la importància de la Cultura Audiovisual en el món contemporani i establir vincles entre el passat i el present o entre les diferents formes de les arts o disciplines implicades, mantenir-se al dia de l'evolució del món audiovisual i mediàtic i compartir aquest coneixement amb l'alumnat.

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, incloses les 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 i influència en la seua vida quotidiana.

Per dissenyar situacions significatives d'aprenentatge caldria inspirar-se en els interessos, referents culturals i altres matèries dels estudiants sense menystenir la importància del coneixement de l'evolució històrica i els vincles amb les àmplies àrees d'aprenentatge.

Han de ser adequats per a una instrucció diferenciada i permetre als estudiants explorar una gamma tan àmplia com siga possible d'experiències 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, realització i valoració de les obres audiovisuals.

Les situacions d'aprenentatge han de ser riques i obertes, en el sentit d'oferir als estudiants opcions entre un ventall de solucions possibles. Proposar tasques complexes que involucren tots els aspectes de les competències i mobilitzen recursos diversos. Afavorir l'adquisició de nous coneixements. Incorporar coneixements i habilitats específiques de la matèria dins d'un projecte que pot donar lloc a respostes variades, presentar als alumnes reptes raonables i generar treball creatiu.

Ja siga en situacions de creació, realització o valoració, els estudiants han d'experimentar els avantatges, els reptes i la sinergia del treball en equip. També considerar el grup com a primer públic, fent servir el seu judici crític i estètic per ajudar-se mútuament a progressar en el treball creatiu.

En definitiva, les situacions d'aprenentatge de Cultura Audiovisual ha de permetre vincular-se amb les àmplies àrees d'aprenentatge i generar un o més estímuls de creació i valoració.

Han de recórrer a una o més competències específiques de l'assignatura, inclosa una sèrie de tasques complexes i conduir a diferents tipus de producció.

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, assegurant-nos que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per garantir-ne la participació i l'aprenentatge.



Finalment, les situacions d'aprenentatge dissenyades han de permetre al professorat observar el desenvolupament de les competències dels alumnes mitjançant els criteris d'avaluació.

#### Criteris d'avaluació

##### 5.1. Competència específica 1.

Investigar la història i els contextos de la fotografia comparant propostes de diferents èpoques, estils i àmbits d'aplicació, apreciament la seua aportació als àmbits artístic, i sociocultural.

5.1.1. Descriure les principals característiques formals, estètiques, expressives i tècniques d'imatges fixes, identificant-ne la funció comunicativa en el seu context.

5.1.2. Identificar el gènere de diverses imatges fixes atenent les característiques pròpies de cada una d'aquestes, establint connexions entre les seues característiques formals, el seu context i les temàtiques que tracten.

5.1.3. Descriure els elements de la dimensió sociocultural de la fotografia, establint una connexió entre els elements expressius i l'impacte que tenen sobre els receptors.

##### 5.2. Competència específica 2.

Identificar els fonaments de les arts i tecnologies del cinema i els mitjans de comunicació audiovisual, comparant propostes de diferents contextos històrics i estils i valorant la seua influència en la dimensió artística, comunicativa i sociocultural.

5.2.1. Descriure les característiques de les produccions audiovisuals de ràdio i podcast, identificant-ne els elements materials i comunicatius, i valorant la seua adequació a les necessitats de la comunicació social actual.

5.2.2. Descriure les principals característiques formals, estètiques, expressives i tècniques del cinema, analitzant diverses peces audiovisuals i identificant-ne la funció comunicativa en el seu context històric.

5.2.3. Identificar els elements de la dimensió sociocultural del cinema, distingint estereotips, formes de manipulació i valorant la contribució a la llibertat d'expressió i al patrimoni cultural.

##### 5.3. Competència específica 3.

Analitzar imatges fotogràfiques i produccions audiovisuals d'èpoques, gèneres i tipologies diverses des d'un punt de vista crític i estètic, relacionant els elements formals amb la intenció funcional, estètica, expressiva i comunicativa.

5.3.1. Identificar elements expressius d'imatges i produccions audiovisuals buscant informació addicional, establint connexions amb referents culturals i determinant-ne el significat.

5.3.2. Argumentar sobre produccions audiovisuals, comunicant valoracions personals crítiques i estètiques, fent un ús adequat del vocabulari específic dels diferents llenguatges i mitjans.



5.3.3. Comparteix arguments i criteris de valoració sobre produccions audiovisuals a través de diferents canals i contextos, mostrant respecte per les obres i mostrant obertura envers les opinions dels altres.

5.4. Competència específica 4.

Dissenyar creacions de diferents tipologies, gèneres i formats audiovisuals, a partir d'estímul diversos, orientant l'ús estructurat dels elements i codis cap a funcions diverses i argumentant sobre la influència que tenen sobre els receptors potencials.

5.4.1. Explorar diferents aproximacions en la transmissió d'idees, sentiments o emocions mitjançant la realització de creacions audiovisuals diverses adaptades a diferents grups i tipus de receptors.

5.4.2. Elaborar un projecte audiovisual valorant-ne la dimensió artística, lúdica i ideològica, justificant les decisions preses i exercint amb criteri i respecte la llibertat d'expressió personal.

5.4.3. Planificar les fases d'una producció audiovisual senzilla individual i/o col·lectiva mitjançant un procés creatiu de tria d'idees i gestió de recursos materials i humans de forma sostenible i integradora, i valorant la dimensió professional vinculada a les diferents àrees.

5.5. Competència específica 5.

Realitzar produccions audiovisuals individuals o col·lectives de forma creativa, crítica i responsable emprant amb correcció tècnica i expressiva els codis, estructures, processos i tecnologies de la fotografia, el cinema i altres mitjans audiovisuals.

5.5.1. Aplicar eines tecnològiques de producció d'imatges en la realització de projectes diversos, desenvolupant diferents dinàmiques de treball individual i en grup, de manera activa, planificada, respectuosa i responsable.

5.5.2. Crear produccions audiovisuals que donen forma coherent a la intencionalitat comunicativa, fent ús dels elements de la narrativa visual i la integració del so amb exigència de la qualitat de l'acabat.

5.5.3. Aplicar criteris de sostenibilitat, innovació i inclusió en les fases d'una producció audiovisual.

5.6. Competència específica CE6.

Comunicar produccions audiovisuals a través de diferents canals i contextos compartint l'experiència del procés de creació i justificant la selecció d'idees tècniques, eines i procediments en l'avaluació crítica del producte final.

5.6.1. Explorar diferents maneres de difondre les produccions audiovisuals valorant l'impacte en la recepció segons els diferents contextos.

5.6.2. Compartir l'experiència creativa de selecció i presa de decisions en funció del missatge que es vol comunicar, valorar la relació entre la intenció, el procés i la producció i avaluar-ne el resultat.





5.6.3. Difondre produccions audiovisuals considerant aspectes ètics, legals, de seguretat, de sostenibilitat i d'identitat digital.

## DIBUIX ARTÍSTIC I i II

### 1. Presentació

El dibuix és una forma d'expressió gràfica que plasma imatges sobre un suport pla, parlem d'una abstracció de la ment que permet fixar l'aparença de la forma. El dibuix és, així, un procés interactiu d'observació, reflexió i representació, que requereix una tècnica inicial i conèixer els seus fonaments, un exercici continu d'entrenament i pràctica.

Des d'aquest punt de vista, el dibuix pot considerar-se un mètode de treball en el qual s'afavoreix l'exploració, l'experimentació i la indagació. És important destacar els avanços que els i les artistes han aconseguit al llarg de la història aportant solucions als principals desafiaments de formulació gràfica. Així doncs, l'anàlisi de les seues obres ajuda l'alumnat a trobar camins diversos per a formular respostes a les preguntes que sorgeixen a les aules hui dia.

A més, el dibuix, com a llenguatge gràfic universal, ha sigut utilitzat per l'ésser humà per a transmetre idees, emocions, projectes, costums i cultura. En definitiva, a través del dibuix coneixem la història de la humanitat. També és el primer enllaç entre la idea i la seua representació gràfica, que dóna origen a les creacions artístiques, i que és imprescindible per al desenvolupament de totes les altres arts.

No obstant això, dibuixar no és només l'origen de gran quantitat de creacions artístiques, sinó que és també una forma d'expressió i comunicació, especialment dins del món que habitem, envoltat d'imatges i immers en la cultura visual.

D'aquesta manera, la matèria de Dibuix Artístic engloba els sabers que proporcionen a l'alumnat els recursos necessaris per a expressar idees, emocions i sentiments, a més de projectar la seua visió del món i reinventar la realitat que els envolta. Això és, d'aportar la seua identitat a les creacions artístiques, i al mateix temps, transmetre la seua essència.

Aquesta matèria ha sigut organitzada secundant-se en els aprenentatges de l'etapa anterior d'Educació Secundària Obligatòria recollits en la matèria d'Educació Plàstica Visual i Audiovisual del tercer curs, amb la intenció de garantir la seua necessària continuïtat i progressió. D'altra banda, les matèries de Dibuix Artístic I i II es relacionen de manera molt estreta amb altres assignatures que cursarà l'alumnat que trie la modalitat d'un batxillerat artístic en el qual l'alumnat comence una especialització, que li permeta encaminar-se a formacions artístiques superiors.

Tenint en compte aquests aspectes, un dels principals objectius de les matèries de Dibuix Artístic I i II és l'adquisició de destreses i tècniques necessàries, incloses les digitals, per a la seua aplicació en diferents projectes i àmbits. A més, es pretén fomentar la sensibilitat, l'experiència estètica i l'apreciació del patrimoni cultural, això és, descobrir el dibuix com a mitjà d'expressió personal. Convé destacar que l'aprenentatge del Dibuix Artístic promou el desenvolupament de la sensibilitat, l'expressivitat, l'observació, l'anàlisi i la reflexió intrapersonal i sobre la realitat.

Les matèries de Dibuix Artístic I i II contribueixen 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 tant en el marc de l'educació artística com per a qualsevol altra disciplina professional, per a facilitar d'aquesta manera la consecució dels objectius de l'etapa de batxiller.



D'aquesta manera, naixen les competències específiques de les matèries de Dibuix Artístic I i II, vinculades al desenvolupament de la Competències Clau, on destaca la seua relació amb la Competència Consciència i Expressió Culturals, la Competència Personal, social i d'aprendre a aprendre i la Competència emprenedora.

Així mateix, cal destacar que el dibuix promou el pensament crític, que fa a l'alumnat capaç de sintonitzar amb la realitat social i connectar amb els valors democràtics com són la pau, la igualtat, la perspectiva de gènere, el respecte a la diversitat, i la sostenibilitat. Juntament amb les metodologies actives i participatives que enriqueixen la dinàmica de les matèries de Dibuix Artístic I i II, atorguen a l'alumnat una eina poderosa per a abordar els desafiaments del segle XXI.

L'ordre de presentació de les competències específiques no ha d'entendre's com un mètode lineal de treball, ni com un element aïllat, sinó com un eix vertebrador de la resta dels components curriculars, que en conjunt culminaran amb la formació intel·lectual i humana indispensables per al futur personal, professional i social de l'alumnat.

Els sabers bàsics seleccionats són aquells que es consideren necessaris per a l'adquisició de les competències específiques. Els sabers bàsics es divideixen en set blocs fonamentals i, al llarg dels dos cursos de Batxillerat, adquireixen progressivament major profunditat. Així, durant el primer curs l'alumnat podrà conèixer les tècniques, materials i suports, indagar en l'ús d'aquests i experimentar amb aquests coneixements per a començar amb la creació artística, i en segon es completen els sabers bàsics i s'aprofundeix en l'expressió artística, personal i en l'ús del dibuix com a base dels processos creatius valorant tant el procés com el producte final de cada obra en tots dos cursos.

Amb tot, es promourà la utilització de les TIC en el desenvolupament dels diversos projectes, afavorint l'ús de mitjans digitals en les diferents fases de desenvolupament d'aquests, com en l'avaluació i l'exposició. Així mateix, es promourà el coneixement de la normativa reguladora de la protecció de dades de caràcter personal, a fi d'evitar situacions de risc i vulnerabilitat de l'alumnat i del professorat, protegint els seus drets i llibertats fonamentals.

Finalment es presenten els criteris d'avaluació, orientats a conèixer el grau d'adquisició de cadascuna de les competències específiques de la matèria. Aquests criteris s'han definit per a les dues matèries de Dibuix Artístic I i II, assenyalant el nivell d'adquisició de les competències que seria esperable en cada curs i mantenint així la connexió i continuïtat entre tots dos.

De aquesta manera, caldria esperar que durant el primer curs l'alumnat conega les possibilitats del dibuix com a mètode, les tècniques, materials i suports, i que experimente amb aquests sabers per a començar amb la reinterpretació d'obres de referència o models visuals per a anar aproximant-se a la seua identitat i la creació artística, i en segon curs s'aprofundisca en aquests coneixements i es focalitze l'aprenentatge en l'expressió artística com a motor de comunicació personal, de reivindicació dels drets humans i com a base dels projectes amb els quals l'alumnat s'enfronte als reptes i desafiaments gràfics de l'actualitat social i cultural.

## 2. Competències específiques de la matèria.

### 2.1. Competència específica 1.

Identificar i analitzar la presència del dibuix en les diverses manifestacions culturals i artístiques valorant la seua aportació a totes aquestes, així com a altres àmbits disciplinars.



### 2.1.1 Descripció de la competència

Aquesta competència afavoreix el concepte de dibuix, interpretant-se com una forma de pensament i representació en tota la societat. Per això, identificar i analitzar la seua presència en les manifestacions o creacions artístiques de qualsevol lloc o època ajudaria l'alumnat a valorar-ho com una eina universal de coneixement, d'observació, de reflexió, de representació i d'expressió. El dibuix conté l'essència de l'ésser humà, és representatiu del seu autor o autora i per això, té un valor autònom com a obra d'art.

A més, reconèixer la pluralitat d'usos del dibuix vincularia l'alumnat amb diversos àmbits disciplinars, siguen aquests artístics o científics, concebent el dibuix com una eina interdisciplinària i afavorint el pensament crític sobre les seues funcions i intencionalitats.

Durant el primer curs seria esperable que l'alumnat coneguera les referències artístiques fins a la història contemporània per a aprofundir en aquesta última etapa durant el segon curs. A més, caldria esperar que l'alumnat estudiara durant el primer curs els cànons de bellesa al llarg de la història de l'art per a així durant el segon curs poder aconseguir l'objectiu de la superació d'estereotips, i s'aprofundisca en la definició anatòmica de la figura humana.

A més, durant el primer curs de Dibuix Artístic, l'alumnat hauria d'adquirir un bagatge de cultura audiovisual a través de les referències artístiques que li permeten, en segon curs, usar-lo a la seua voluntat i valorar-lo com a patrimoni cultural, prestant especial atenció a referències d'artistes femenines, tant històriques com contemporànies.

Finalment, és un objectiu ineludible del Dibuix Artístic que l'alumnat conjugara l'anàlisi amb el coneixement, mantenint una postura oberta i respectuosa, que afavoriria la consecució d'una consciència visual i el desenvolupament del delit en l'experiència estètica davant qualsevol manifestació cultural o artística.

## 2.2. Competència específica 2.

Realitzar dibuixos a mà alçada, esbossos i encaixos, d'acord amb els fonaments de la proporció, la composició i la percepció visual, interpretant la realitat i expressant idees, sentiments i emocions en obres de creació artística individuals o col·lectives.

### 2.2.1. Descripció de la competència

Aquesta competència busca desenvolupar en l'alumnat la capacitat d'interpretar la realitat o expressar idees pròpies a través del dibuix a mà alçada, integrant en aquest fet els conceptes de proporció, composició i percepció visual.

A través de l'experimentació pràctica, l'alumnat aprendria a incorporar i integrar els diferents fonaments de la proporció, la composició i la percepció en la seua identitat artística personal. El desenvolupament d'aquesta competència promouria l'adquisició de recursos per a representar propostes gràfiques de manera sensible mitjançant el desenvolupament d'esbossos, croquis i anotacions a mà alçada i al natural.

Durant el primer curs l'alumnat es desenvoluparà amb el dibuix a mà alçada per a la representació d'idees, conceptes o emocions, i treballaria sobre els fonaments de la composició i de la percepció visual a partir d'obres de referència, bidimensionals o tridimensionals.

En el segon curs l'alumnat aprofundiria en el treball de l'esbós i el dibuix a mà alçada, transferint els aspectes fonamentals d'aquesta fase inicial del treball a les creacions artístiques definitives dels seus processos creatius. A més, en finalitzar l'etapa de batxiller, l'alumnat hauria de poder emprar amb personalitat i destresa comunicativa el dibuix a mà alçada, així com poder fer servir els fonaments de la proporció, la composició i la percepció visual amb finalitat expressiva.



### 2.3. Competència específica 3.

Elaborar propostes gràfiques i artístiques amb intenció expressiva o comunicativa emprant els elements del llenguatge visual amb esperit crític.

#### 2.3.1. Descripció de la competència

Aquesta competència posa l'èmfasi en la generació de propostes visuals que empen els fonaments i els elements del llenguatge visual. L'alumnat de Dibuix Artístic I seria capaç d'elaborar a final del curs propostes gràfiques fent servir la forma: punt, recta i pla, i alguns fonaments del color, ja que partim dels coneixements previs que l'alumnat tindria després de finalitzar l'assignatura de tercer curs d'Educació Plàstica Visual i Audiovisual. L'alumnat de Dibuix Artístic II aprofundiria en tots aquests elements que es posen en pràctica durant el primer curs, i a més ampliaria tant en els continguts de color com en els relatius a la textura.

En finalitzar l'etapa de batxiller, l'alumnat hauria de ser capaç de fer servir amb personalitat i propietat qualsevol element bàsic del llenguatge visual, així com combinar-los de la manera més adequada segons la seua intenció comunicativa.

### 2.4. Competència específica 4.

Representar el volum i la perspectiva en suports bidimensionals, analitzant el contrast de llums i ombres propis del clarobscur tant en obres de referència com en creacions artístiques.

#### 2.4.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència al·ludeix a la importància de representar el volum sobre un suport bidimensional mitjançant el dibuix. A través del desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat sabria representar en el primer curs espais i objectes en tres dimensions, mitjançant l'anàlisi de la forma dels objectes o espais, i la interacció de les llums, les ombres i els seus contrastos. D'aquesta manera, l'alumnat seria capaç de representar peces tridimensionals, mitjançant la tècnica del clarobscur, i començaria a emprar la perspectiva com a mitjà de representació i apropiació de l'espai. A més, l'alumnat practicaria l'anàlisi de la forma d'objectes i espais seguint obres i models de referència, tant bidimensionals com tridimensionals, i començaria amb la representació del clarobscur, així com també s'introduiria en la representació de la perspectiva.

En el segon curs, l'alumnat aprofundiria en aquestes habilitats i hauria de ser capaç de representar el volum amb destresa, així com d'aprofundir en les valoracions tonals, en els contrastos de llums i ombres i en l'aplicació de la perspectiva cònica en diferents àmbits disciplinars, tant des de l'anàlisi com especialment en obres de creació pròpies.

### 2.5. Competència específica 5.

Experimentar amb les tècniques d'expressió artística, tradicionals, contemporànies i digitals, buscant diverses possibilitats en la realització de produccions gràfiques i projectes artístics, atesos els criteris de sostenibilitat i consum responsable.

#### 2.5.1. 2.5.1 Descripció de la competència.

Aquesta competència defineix la importància del procés d'experimentació amb diferents tècniques de dibuix, a partir d'uns coneixements bàsics i un catàleg d'eines, mitjans i suports, recollits en el currículum de la matèria d'Educació Plàstica Visual i Audiovisual de 3r d'ESO, amb independència que algun estudiant haguera pogut cursar l'optativa de 4t curs.



Per això, a través del desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat identificaria en primer lloc les possibilitats d'ús i expressives d'aquestes tècniques, i posteriorment seleccionaria les més afins a les seues intencions, explorant solucions creatives i alternatives en les representacions gràfiques que es plantegen i innovant en el seu ús per a aconseguir resultats personals.

D'aquesta manera, l'alumnat de Dibuix Artístic I finalitzaria el curs coneixent les propietats de diverses tècniques i suports, els seus usos i compatibilitats, i hauria realitzat creacions artístiques emprant aquestes tècniques.

D'igual manera, en Dibuix Artístic II, seria possible per a l'alumnat innovar en l'ús, experimentant amb les tècniques amb un objectiu personal, i han de ser capaços de plasmar identitat i personalitat amb els mitjans emprats.

#### 2.6. Competència específica 6.

Expressar idees, sentiments i emocions creant discursos visuals argumentats, planificant el procés de treball i prestant especial atenció en aquests a la promoció dels drets humans, la igualtat de gènere i el respecte a la diversitat.

##### 2.6.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència al·ludeix a la importància del procés de treball en els projectes de creació artística així com al producte final, i a la determinació del dibuix com a mètode fonamental per a elaborar-los. A través d'aquesta competència, en finalitzar l'etapa de batxiller, l'alumnat seria capaç d'argumentar les seues decisions en qualsevol projecte que implique un procés de creació, interpretant a més que la creació artística no és fruit de la casualitat, sinó d'un mètode ordenat de treball, en el qual les fases d'ideació, d'experimentació i de desenvolupament, són tangibles i formen part també del resultat final de l'obra.

A més, l'alumnat aprendria a argumentar les seues obres fonamentant-se en la base dels drets democràtics, justificant la integració, la col·laboració i el respecte.

Amb aquesta competència s'enriquiria també a l'alumnat a l'hora de generar propostes col·lectives, ja que la creació de projectes d'aquesta índole va més enllà de la producció material de les obres, perquè en el seu desenvolupament es requereixen habilitats d'argumentació de les idees, la reflexió i l'anàlisi de tot el procés.

La utilització conscient i adequada del llenguatge específic de la matèria per part de l'alumnat contribuiria a l'elaboració de discursos clars i precisos, propiciaria un aprenentatge significatiu, i a més contribuiria al desenvolupament del pensament propi, crític i divergent, beneficiant-se així de la interacció que es produeix en les propostes col·lectives, tant en el sentit de l'organització com del producte final, independentment de l'àmbit en el qual es treballa.

#### 3. Sabers bàsics

Els sabers bàsics de les matèries de Dibuix Artístic I i II s'han seleccionat d'acord amb aquells que es consideren imprescindibles per a adquirir les competències específiques i s'han organitzat en set blocs, en els quals es va aprofundint al llarg dels dos cursos de Batxillerat. Els sabers dels diferents blocs s'han distribuït assenyalant els que són comuns a tots dos cursos i aquells que es treballarien només en un d'aquests. Així, durant el primer curs l'alumnat podrà conèixer les tècniques, materials i suports, indagar en l'ús dels mateixos i experimentar amb aquests coneixements per a començar amb la creació artística, i en segon es completen els sabers bàsics i s'aprofundeix en l'expressió artística, personal i en l'ús del dibuix com a base dels processos creatius.



### 3.1. Bloc 1. Concepte i història del dibuix.

En el primer bloc “Concepte i història del dibuix”, es proposa un acostament al dibuix com a mitjà d'expressió, que ha tingut un paper fonamental en la història de l'art, la generació del patrimoni cultural, i que està íntimament lligat a diversos àmbits disciplinars com és l'estudi i representació de l'entorn natural o construït, o de la figura humana.

### 3.2. Bloc 2. L'expressió gràfica i els seus recursos elementals.

En el segon bloc “L'expressió gràfica i els seus recursos elementals”, es facilita a l'alumnat una formació preparatòria sobre els elements propis de l'expressió gràfica i el seu llenguatge, a través de les seues qualitats comunicatives, i es pretén fomentar l'ús de les mateixes com a mitjà d'expressió. En el primer curs d'una manera més pràctica, i en el segon curs amb intencions comunicatives, aprofundint en els continguts del primer curs i dotant a les obres d'identitat personal amb finalitats expressives.

### 3.3. Bloc 3. La percepció visual.

En el tercer bloc “La percepció visual”, s'estableixen les relacions del dibuix amb els mecanismes de percepció de la realitat, fonamental per a observar amb atenció, i poder així, recrear idees i entendre el món amb una visió global. En el primer curs es treballa sobre les nocions bàsiques a partir del perfil d'eixida de l'alumnat en EPVA de 3r d'ESO, i en el segon curs s'aprofundeix en la percepció visual lligada a altres blocs, com per exemple el del color, la composició, o la retentiva visual.

### 3.4. Bloc 4. Composició i ordenació de l'espai.

En el quart bloc “Composició i ordenació de l'espai”, s'al·ludeix als principis bàsics per a la generació d'obres artístiques, des de la perspectiva del dibuix. S'integra a més el dibuix com a mètode de treball, d'anàlisi i de síntesi de la realitat. En aquest bloc també es relaciona el dibuix amb altres disciplines, especialment en el segon curs, com és la fotografia.

### 3.5. Bloc 5. El volum: la llum, el clarobscur i la perspectiva.

El cinquè bloc “El volum: La llum, el clarobscur i la perspectiva” s'aproxima a l'alumnat a l'observació, anàlisi i representació de l'espai tridimensional, relacionant-lo tant amb obres d'art, com amb l'espai construït, la naturalesa, el paisatgisme o l'arquitectura.

### 3.6. Bloc 6. Materials i tècniques d'expressió artística.

El sisé bloc “Materials i tècniques d'expressió artística”, proporciona a l'alumnat els coneixements sobre els elements amb els quals començar a treballar, la seua compatibilitat, els seus usos tradicionals i contemporanis, inclosos els mitjans digitals. En aquest bloc és fonamental, a més, la vinculació amb alguns dels desafiaments del segle XXI, com són la gestió dels residus, l'impacte mediambiental dels materials que es fan servir, el consum responsable.

### Bloc 7: Projectes gràfics individuals i col·laboratius.

El seté bloc, “Projectes gràfics individuals i col·laboratius”, engloba aquells coneixements, destreses i actituds necessàries per a posar en pràctica els sabers d'altres blocs aplicats a la generació de projectes artístics de diferent índole, inclosos els treballs interdisciplinaris. En aquest bloc s'integra a més la importància del dibuix com a base d'un mètode de treball ordenat, especialment per a les disciplines artístiques, la integració de les referències culturals com a argument en la creació artística, i la planificació de les fases d'un projecte.

	1r curs	2n curs
<b>Bloc 1. Concepte i història del dibuix</b> <b>CE1, CE2, CE6</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El dibuix com a procés interactiu d'observació, reflexió, imaginació, representació i comunicació.</li> <li>• El dibuix en l'art: des de l'Antiguitat fins al Romanticisme. Obres més representatives de diferents creadors i creadores. Referents de dones artistes.</li> <li>• El dibuix en l'art dels segles XIX i XX. Obres més representatives de diferents creadors i creadores. Referents de dones artistes.</li> <li>• El dibuix com a part de múltiples processos artístics. Àmbits disciplinars: disseny, arquitectura, ciència i literatura.</li> <li>• El dibuix del cos humà. Nocions bàsiques d'anatomia humana.</li> <li>• El dibuix en la geometria i naturalesa.</li> <li>• Representació de l'ésser humà al llarg de la història. Cànon i proporció. Els estereotips de bellesa en diferents èpoques.</li> <li>• Nocions bàsiques d'anatomia artística: anotacions al natural, esborç i retrat.</li> <li>• Superació d'estereotips i respecte a la diversitat de l'ésser humà en totes les seues manifestacions.</li> <li>• Identitat cultural. Patrimoni local i global.</li> <li>• Representació objectiva i subjectiva: Art figuratiu i art abstracte.</li> <li>• La Bauhaus i el disseny.</li> </ul>	 X  X  X  X  X  X  X  X  X  X  X  X  X  X  X	 X   X  X  X   X  X    X  X  X  X  X  X   X
<b>Bloc 2. L'expressió gràfica i els seus recursos elementals.</b> <b>CE1, CE2, CE3, CE5, CE6.</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El punt i les seues possibilitats expressives.</li> <li>• La línia i les seues possibilitats expressives: traç, grafisme i trames.</li> <li>• El pla i les seues possibilitats expressives: la taca.</li> <li>• Naturalesa, percepció, psicologia i usos culturals del color.</li> <li>• Monocromia, bicromia i tricromia. Aplicacions bàsiques del color en el dibuix</li> <li>• Les formes i la seua transformació: Elements i relacions.</li> <li>• Textura visual i tàctil.</li> <li>• Qualitats i relacions del color. El contrast de color.</li> <li>• Dimensions del color. Aplicacions pràctiques.</li> <li>• La perspectiva atmosfèrica. La profunditat a través del color.</li> <li>• Color local, tonal i ambiental. Usos del color en el dibuix.</li> </ul>	 X  X  X  X  X  X  X  X   X  X   X  X	      X    X  X  X  X       X
<b>Bloc 3. La percepció visual.</b> <b>CE1, CE2, CE6.</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivells d'iconicitat de la imatge.</li> <li>• Fonaments de la percepció visual.</li> <li>• Principis de la psicologia de la Gestalt.</li> <li>• Il·lusions òptiques</li> <li>• La retentiva i la memòria visual.</li> </ul>	 X  X  X  X  X	  X  X  X  X







#### 4. Situacions d'aprenentatge

En aquest apartat del document es presenten una sèrie de principis i criteris que poden orientar el disseny de les situacions d'aprenentatge a través d'uns contextos significatius, en els quals el mateix alumnat siga el protagonista del procés d'ensenyament-aprenentatge.

Aquestes situacions d'aprenentatge haurien de connectar amb els desafiaments del segle XXI, per la qual cosa dins del context de la matèria de Dibuix Artístic s'han de fer servir referents i temàtiques de transcendència social i vincular els processos creatius amb els reptes del present com són: el consum responsable, el respecte al medi ambient i la gestió de residus, compromís ciutadà en l'àmbit local i global, la resolució pacífica de conflictes, la valoració de la diversitat personal i cultural, entre altres.

D'altra banda, el desenvolupament de creacions artístiques i culturals a partir de la matèria de Dibuix Artístic té una relació lligada al patrimoni artístic i cultural, local i global, com a font de coneixement i d'inspiració que requereix una percepció directa i activa de les manifestacions artístiques locals. D'aquesta manera, s'afavoreix el desenvolupament de la identitat cultural de l'alumnat i es contribueix a entendre el patrimoni com a agent de cohesió social, creant un vincle cultural i fomentant els valors democràtics de la societat i la seua memòria històrica.

L'assignatura de Dibuix Artístic ha de treballar l'equilibri entre el rigor acadèmic en l'ús de les diverses tècniques i materials i l'expressió artística; per això s'ha de fomentar la reflexió, la creativitat i el criteri estètic, valorant el procés com a vehicle d'aprenentatge i concebut l'error com una oportunitat per a continuar aprenent.

Cal destacar, per tant, que seria convenient afavorir aquest estudi transcendent les barreres de l'aula i connectant l'escola amb contextos artístics socials i exteriors, com els museus, les exposicions i les rutes culturals. La figura d'un coordinador cultural pot facilitar la gestió d'aquestes connexions, que, en definitiva, són una manera de dinamitzar el context tradicional d'aprenentatge i fomentar la curiositat de l'alumnat per la cultura i els referents artístics. Així, l'alumnat podrà participar en activitats culturals i artístiques fora de les aules, amb la qual cosa s'enriquirà de l'entorn natural i construït, per a incrementar el vincle de l'alumnat amb la societat en la qual habita, i per a determinar un punt de vista pràctic i real als continguts treballats a l'aula.

Per a contribuir a la sostenibilitat, i en connexió amb els ODS, s'ha de realitzar un exercici de reflexió sobre els diferents materials, el seu ús, el seu consum i l'impacte mediambiental que provoquen, per la qual cosa es recomana la utilització de materials sostenibles i reciclats a l'aula, i en cas no poder ser, atendre el consum responsable dels materials que no puguin ser reutilitzats.

S'ha de tindre en compte la diversitat personal i cultural dins de l'aula com una oportunitat per a ampliar referents i explorar els matisos que proporciona introduir en un espai multitud de cultures diverses que fomenten diferents punts de vista a reptes comuns, integrant les experiències personals de l'alumnat i les seues vivències per a establir vincles amb els sabers bàsics i les competències específiques de l'àrea .

Amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, s'incorporaran els principis del disseny universal, assegurant-nos que no existeixen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la seua participació i el seu aprenentatge.

A més, s'ha de valorar la possibilitat de fer servir una varietat metodològica, aprofitant que en les matèries de caràcter aplicat no existeix un resultat únic, per a



garantir l'atenció a la diversitat de l'alumnat. S'han de plantejar enunciats o activitats que permeten a l'alumnat debatre i reflexionar, explorar totes les fases del procés creatiu, incorporar les seues vivències personals per a integrar l'emoció en el procés i establir així vincles significatius amb els sabers bàsics i les competències específiques.

El desenvolupament de creacions artístiques col·lectives 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 el respecte per les idees alienes.

S'ha de fomentar, al seu torn, una gestió saludable de la incertesa i del control del procés creatiu, a fi de normalitzar que el resultat final pugua ser diferent del que s'espera o fins i tot que patisca transformacions respecte de la idea inicial.

El clima de l'aula ha de propiciar, per tant, un espai on el sentit emprenedor, la cooperació i el pensament crític i divergent siguen l'eix vertebrador de l'assignatura, contribuint al fet que l'alumnat desenvolupe la seua autoestima, la seua autonomia i pugua enfrontar-se amb recursos a situacions presents o futures.

#### 5. Criteris d'avaluació

##### 5.1. Competència específica 1.

Identificar i analitzar la presència del dibuix en les diverses manifestacions culturals i artístiques valorant la seua aportació a totes aquestes, així com a altres àmbits disciplinars.

1r curs	2n curs
5.1.1. Reconéixer la funció del dibuix com a llenguatge universal, identificant-lo en diferents manifestacions culturals i artístiques.	5.1.1 Identificar la presència del dibuix en diversos contextos visuals i audiovisuals, valorant la seua capacitat comunicativa.
5.1.2. Analitzar el llenguatge, les tècniques i procediments del dibuix en diferents propostes artístiques, identificant els canvis produïts en elles segons les diferents etapes històriques.	5.1.2 Explicar les múltiples funcions del dibuix en diferents manifestacions culturals i artístiques, analitzant el seu ús en obres de diferents àmbits disciplinars.
5.1.3. Indagar en els cànons i proporcions de l'anatomia humana al llarg de la història, valorant el dibuix com a eina per a la representació del cos humà i la seua diversitat.	5.1.3 Representar amb destresa la figura humana, atesos els cànons i proporcions de l'ésser humà al llarg de la història, així com a la seua diversitat anatòmica.
	5.1.4 Argumentar la importància del patrimoni cultural i artístic com a element essencial de la identitat personal, i com a llegat universal.

##### 5.2. Competència específica 2.

Realitzar dibuixos a mà alçada, esbossos i encaixos, d'acord amb els fonaments de la proporció, la composició i la percepció visual, interpretant la realitat i expressant idees, sentiments i emocions en obres de creació artística individuals o col·lectives.

1r curs	2n curs
5.2.1. Fer servir el dibuix a mà alçada i l'esbós com a eina integrant l'encaix i la proporció en obres de referència, bidimensionals o tridimensionals.	5.2.1 Dibuixar amb destresa la realitat mitjançant esbossos i esbossos, desenvolupant una expressió pròpia, espontània i creativa, i estimulant la memòria visual.
5.2.2. Identificar els fonaments de la composició analitzant obres de referència, bidimensionals o tridimensionals.	5.2.2 Realitzar creacions artístiques individuals o col·lectives d'acord amb els fonaments de la proporció i la composició.
5.2.3. Analitzar obres de referència d'acord amb els mecanismes de la percepció visual, les seues lleis i principis.	5.2.3 Realitzar obres de creació pròpia emprant amb criteri els mecanismes de la percepció visual, les seues lleis i principis.
5.2.4 Experimentar amb els principis de la composició i ordenació dels elements en l'espai, emprant-los amb intencions comunicatives i expressives en produccions artístiques individuals o col·lectives.	5.2.4 Dissenyar composicions bidimensionals, figuratives o abstractes, explorant la percepció i ordenació de l'espai.
	5.2.5 Transferir les idees treballades en esbossos a propostes definitives, plasmant les seues qualitats expressives en les produccions artístiques individuals o col·lectives.

### 5.3. Competència específica 3.

Elaborar propostes gràfiques i artístiques amb intenció expressiva o comunicativa emprant els elements del llenguatge visual amb esperit crític.

1r curs	2n curs
5.3.1 Reconéixer els elements del llenguatge visual atenent la seua diversitat i les seues possibilitats expressives.	5.3.1 Analitzar les diverses possibilitats expressives dels elements del llenguatge visual: forma, textura i color, aplicant-los a obres de creació artística individuals o col·lectives.
5.3.2 Fer servir els elements del llenguatge visual: punt, línia, pla i color, entre altres, en l'anàlisi d'obres de referència	5.3.2 Experimentar amb les possibilitats gràfiques de les formes, colors i textures, aportant identitat personal al procés creatiu.
5.3.3 Aplicar la teoria del color i els seus usos culturals en l'anàlisi d'obres de referència i utilitzar-la en creacions individuals o col·lectives.	5.3.3 Integrar els fonaments dels contrastos de color i de la textura visual i tàctil creant produccions artístiques.
5.3.4 Integrar els elements del llenguatge visual realitzant produccions artístiques individuals o col·lectives.	5.3.4 Crear amb sensibilitat i autonomia produccions artístiques aplicant els elements del llenguatge visual.



#### 5.4. Competència específica 4

Representar el volum i la perspectiva en suports bidimensionals, analitzant el contrast de llums i ombres propis del clarobscur tant en obres de referència com en creacions artístiques.

1r curs	2n curs
5.4.1 Fer servir els fonaments bàsics del clarobscur en la representació del volum en obres bidimensionals.	5.4.1 Fer servir les escales i les claus tonals, en les creacions gràfiques per a representar el volum.
5.4.2 Reproduir obres de referència analitzant la forma, i els conceptes de contrast i clarobscur.	5.4.2 Representar gràficament el volum i l'espai tridimensional, emprant mitjans i tècniques aplicables al clarobscur.
5.4.3 Representar el volum en creacions artístiques individuals o col·lectives experimentant els fonaments bàsics del clarobscur.	5.4.3 Experimentar amb els valors plàstics del clarobscur generant una intenció comunicativa i expressiva en la creació artística.
5.4.4 Descriure l'espai tridimensional aplicant la perspectiva en el dibuix.	5.4.4 Dibuixar perspectives en representacions gràfiques, ateses les proporcions i il·luminació, entre altres.

#### 5.5. Competència específica 5

Experimentar amb les tècniques d'expressió artística, tradicionals, contemporànies i digitals, buscant diverses possibilitats en la realització de produccions gràfiques i projectes artístics reflexionant sobre la sostenibilitat i el consum responsable.

1r curs	2n curs
5.5.1 Identificar les diferents tècniques, eines, i suports, distingint les seues compatibilitats i apreciand les seues possibilitats expressives.	5.5.1 Emprar amb destresa diferents tècniques, eines i suports, tradicionals i contemporànies, atenent les seues compatibilitats per a dissenyar produccions artístiques.
5.5.2 Experimentar amb diferents tècniques, eines i suports, representant la realitat o analitzant referències artístiques.	5.5.2 Seleccionar les tècniques, eines i suports més adequats en funció de la intencionalitat expressiva de les obres de creació artística, i aplicant un consum responsable.
5.5.3 Indagar en les diferents tècniques, eines i suports en la creació d'obres artístiques atenent el seu impacte mediambiental.	5.5.3 Innovar en l'ús de tècniques, eines i suports per a la representació de dissenys o creacions artístiques.
5.5.4 Fer servir eines digitals aplicades al dibuix i al disseny per a la creació de productes artístics.	5.5.4 Analitzar el cos humà com a suport i com a instrument d'expressió artística, integrant-ho en les creacions gràfiques i apreciand el seu valor en les propostes artístiques contemporànies.

5.6. Competència específica 6

Expressar idees, sentiments i emocions creant discursos visuals argumentats, planificant el procés de treball i prestant especial atenció en aquests a la promoció dels drets humans, la igualtat de gènere i el respecte a la diversitat.

1r curs	2n curs
5.6.1 Emprar la terminologia específica de l'àrea per a argumentar la intenció expressiva.	5.6.1 Exposar de manera respectuosa, el procés de creació d'un projecte gràfic, individual o col·lectiu, argumentant les decisions plàstiques i els recursos emprats.
5.6.2 Fer servir la pràctica creativa per a comunicar i expressar idees, sentiments i emocions, valorant el procés i el resultat final.	5.6.2 Transmetre idees, sentiments i emocions de manera respectuosa i inclusiva, utilitzant la creació artística com a mitjà d'expressió, valorant el procés i el resultat final.
5.6.3 Planificar el procés creatiu, individual o col·lectiu, aplicant un mètode de treball estructurat i ordenat.	5.6.3 Dissenyar produccions gràfiques col·lectives, planificant un mètode de treball i valorant les propostes compartides.
5.6.4 Reproduir obres de referència, incloses les contemporànies, analitzant els valors d'igualtat de gènere i el respecte a la diversitat.	5.6.4 Crear produccions gràfiques individuals o col·lectives promovent els valors democràtics, la igualtat de gènere i el respecte a la diversitat.

## **DIBUIX TÈCNIC APLICAT A LES ARTS PLÀSTIQUES**

### **I AL DISSENY I I II**

#### **1. Presentació**

El llenguatge gràfic del dibuix tècnic és una eina imprescindible per a comprendre l'entorn natural, artístic i arquitectònic que ens envolta, així com per a desenvolupar la visió espacial i la capacitat d'abstracció. El seu estudi es remunta a l'antiguitat i continua vigent per la seua universalitat, la seua incidència directa en la transformació de l'entorn i el seu poderós vincle amb les disciplines artístiques.

En aquest context, cal destacar que la matèria de “Dibuix Tècnic Aplicat a les Arts Plàstiques i al Disseny”, dirigida a l'alumnat que cursa estudis de batxillerat en la modalitat d'Arts, reforça i aprofundeix en aquest vincle, posant en valor el paper rellevant que posseeix la geometria com a element de comunicació gràfica i generador de formes i composicions, al llarg de la història i en disciplines contemporànies com el disseny i la il·lustració. De la mateixa manera, l'aprenentatge del dibuix tècnic s'enfoca en aquesta matèria de manera aplicada i transversal, és a dir, no sols com a finalitat en si mateixa, sinó reforçant al mateix temps la unió entre geometria, arts plàstiques i disseny.

Aquest enfocament transversal contribueix al desenvolupament d'una educació de qualitat, afavorint la connexió de les activitats amb contextos artístics diversos i sostenibles. Al seu torn, el plantejament aplicat de la matèria pretén consolidar una transferència significativa de coneixements que dote l'alumnat dels recursos necessaris per a la interpretació de l'entorn, la creació de projectes artístics i de disseny i la resolució de situacions futures complexes.

D'altra banda, la matèria de “Dibuix Tècnic Aplicat” 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 que promouen el desenvolupament de la creativitat en el marc del disseny i de la realització de projectes artístics. Al seu torn, el desenvolupament de la matèria contribueix a l'assoliment dels Objectius Generals d'Etapa, atés que consolida hàbits de responsabilitat i disciplina, estimula el raonament lògic en la resolució de problemes, desenvolupa la competència digital i enforteix la intel·ligència visual-espacial.

Aquesta matèria ha sigut organitzada recolzant-se en els aprenentatges de l'etapa anterior d'Educació Secundària Obligatòria recollits en la matèria d'Educació Plàstica Visual i Audiovisual i tenint en compte el perfil d'eixida de l'alumnat, establert en el tercer curs de l'esmentada etapa, amb la intenció de garantir la seua necessària continuïtat i progressió. D'altra banda, la matèria de “Dibuix Tècnic Aplicat a les Arts Plàstiques i al Disseny” es relaciona de manera directa amb altres assignatures del batxillerat Artístic, modalitat en la qual l'alumnat començarà una especialització que li permetrà encaminar-se a formacions artístiques superiors.

La present assignatura s'articula entorn a sis Competències Específiques, vinculades directament amb les competències clau, especialment amb la competència en consciència i expressió culturals, la competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria, la competència personal, social i d'aprendre a aprendre i la competència digital.

Les competències específiques es desenvolupen a partir de l'apreciació i el coneixement del dibuix tècnic, així com de l'aplicació que posseeix la geometria en les arts plàstiques i el disseny. Per tant, aquestes recullen les capacitats necessàries per a dur a terme amb destresa i



criteri aquesta aplicació. En conseqüència, les competències no han d'entendre's com a elements aïllats sinó com a l'eix vertebrador de la resta dels elements curriculars, que entre tots contribuiran a proporcionar la formació intel·lectual i humana indispensables per al futur professional i social de l'alumnat a més de contribuir a fer front als desafiaments del segle XXI.

Els Sabers Bàsics, necessaris perquè l'alumnat adquireisca les competències específiques, s'organitzen en la matèria de Dibuix Tècnic Aplicat al voltant de cinc blocs fonamentals. Aquests es desenvolupen en profunditat, indicant aquells que són propis de cada curs en el punt 4 "Sabers bàsics" del present document. Els blocs són els següents:

- Bloc 1. Geometria, art i entorn
- Bloc 2. Geometria plana
- Bloc 3. Geometria descriptiva
- Bloc 4. Normalització i disseny de projectes
- Bloc 5. Eines digitals per al disseny

Finalment, els criteris d'avaluació que s'han establert determinen el grau d'adquisició de cadascuna de les competències específiques de la matèria en cada curs, existint una fita entre aquests que estableix diferències referents als processos cognitius i els sabers bàsics. Amb això es necessita el nivell de destresa amb el qual l'alumnat és capaç de mobilitzar els sabers en l'àmbit personal, social, acadèmic i professional. De la mateixa manera, l'organització respon a un model competencial que afavoreix el desenvolupament integral, acadèmic i emocional, de l'alumnat i fomenta una actitud compromesa amb l'aprenentatge. Al seu torn, el caràcter aplicat de la matèria li concedeix la possibilitat de treballar aprenentatges transversals, amb la finalitat de proporcionar a l'alumnat els recursos necessaris per a enfrontar-se, de manera individual o col·lectiva, als desafiaments del segle XXI.

## 2. Competències específiques

### 2.1. Competència específica 1.

Analitzar la presència de la geometria en la naturalesa, l'entorn construït, el disseny i la cultura visual i audiovisual relacionant els elements geomètrics amb el seu origen, funció i intencionalitat expressiva i comunicativa, valorant l'experiència estètica.

#### 2.1.1. Descripció de la competència

Aquesta competència al·ludeix a la capacitat d'identificar i analitzar la presència d'estructures geomètriques i principis compositius en l'entorn natural, artístic i arquitectònic. Aborda, per tant, l'estudi de la geometria com a ciència generadora d'idees, imatges i formes.

A través de l'observació i de l'anàlisi, l'alumnat adquiriria els recursos necessaris per a interpretar produccions artístiques, experimentant emocions i sentiments i apreciand la rellevància estètica i cultural dels diferents entorns, així com del patrimoni. El desenvolupament d'aquesta competència fomentaria l'adquisició d'un coneixement visual i formal més ampli que es traduiria en una mirada més conscient sobre les diferents manifestacions artístiques.

Durant el primer curs, l'alumnat desenvoluparia la seua capacitat d'observació, identificant elements geomètrics presents en els diversos entorns. Al seu torn, determinaria principis compositius bàsics com la proporció, l'equilibri, el ritme, moviment i la simetria, valorant el paper de la geometria en la generació de formes.

En el segon curs, l'alumnat aprofundiria en la seua habilitat per a identificar composicions geomètriques, localitzant i aïllant patrons geomètrics de major complexitat i adquirint recursos





per a argumentar la necessitat de l'ús de la geometria, així com considerar la seua transcendència en la creació artística.

## 2.2. Competència específica 2.

Realitzar dibuixos a mà alçada, esbossos i croquis integrant elements i construccions geomètriques, tant en la representació de la realitat com en l'expressió d'idees, sentiments i emocions vinculades a projectes artístics o de disseny.

### 2.2.1. Descripció de la competència

Aquesta competència fa referència a la capacitat d'interpretar la realitat a través del dibuix a mà alçada, representant de manera proporcionada i precisa les formes i geometries presents en els entorns natural, artístic i arquitectònic.

A través de l'experimentació autònoma i pràctica, l'alumnat aprendria a incorporar i integrar els diferents elements geomètrics en la seua identitat artística personal, transmetent sentiments i emocions. El desenvolupament d'aquesta competència promouria l'adquisició de recursos gràfics per a representar propostes gràfiques de manera sensible mitjançant el desenvolupament d'esbossos, croquis i anotacions a mà alçada.

Durant el primer curs, l'alumnat utilitzaria el dibuix a mà alçada, l'esbós i el croquis en la representació i en el desenvolupament d'idees, transmetent conceptes o emocions, i reproduiria referents o models representant els principals elements geomètrics.

En el segon curs, l'alumnat aprofundiria en aquestes habilitats, integrant amb destresa construccions geomètriques, comunicant i plasmant les idees o conceptes desenvolupats en el croquis en la resolució definitiva dels projectes artístics o de disseny individuals o col·lectius.

## 2.3. Competència específica 3.

Desenvolupar propostes artístiques i de disseny, individuals o col·lectives, aplicant els fonaments de la geometria plana i fomentant la ideació gràfica.

### 2.3.1. Descripció de la competència

Aquesta competència comporta l'adquisició d'un coneixement teòric i pràctic lligat a la comprensió i representació de l'espai bidimensional. A través de l'estudi dels traçats fonamentals, els polígons, les tangències bàsiques i les corbes tècniques i còniques, l'alumnat ampliaria els seus recursos gràfics per a la concepció i el disseny d'elements, reforçant i consolidant el vincle entre art i geometria.

Per tant, amb el desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat aprendria a triar i aplicar amb criteri procediments concrets vinculats a la geometria plana per a dissenyar propostes gràfiques diverses.

Durant el primer curs, l'alumnat estudiaria i utilitzaria la terminologia específica de l'assignatura, al mateix temps que aprofundiria en els sabers propis de la geometria plana, com les construccions poligonals i les tangències i enllaços, estudiades prèviament en la matèria d'Educació Plàstica Visual i audiovisual de 3r d'ESO.

Durant el segon curs, l'alumnat ampliaria els sabers esmentats anteriorment abordant coneixements de major complexitat per a la seua posterior aplicació en projectes artístics o de disseny.

Cal destacar que, si bé en el disseny curricular de la matèria s'ha considerat fonamental treballar l'aplicació dels coneixements tècnics a les arts plàstiques i al disseny durant els dos



cursos, aquesta aplicació s'hauria de desenvolupar amb major èmfasi durant el segon curs, prioritzant en el primer curs la consolidació dels sabers bàsics.

#### 2.4. Competència específica 4.

Representar objectes, espais i projectes de disseny aplicant els sistemes de representació bàsics de la geometria descriptiva i seleccionant el més adequat en funció de la finalitat del projecte artístic.

##### 2.4.1. Descripció de la competència

Aquesta competència suposa l'adquisició d'un coneixement teòric i pràctic vinculat a la comprensió de l'espai tridimensional i la seua descripció sobre el suport bidimensional.

A través de l'estudi dels principals sistemes de representació de la geometria descriptiva, l'alumnat ampliaria la seua visió espacial, així com els seus recursos per a dibuixar amb precisió objectes i espais amb profunditat, seleccionant la perspectiva més adequada en funció de la finalitat del projecte artístic.

Per tot això, mitjançant el desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat aprendria a triar i aplicar amb criteri els diferents sistemes de representació per a materialitzar gràficament i amb rigor projectes artístics diversos.

Durant el primer curs, l'alumnat treballaria amb els principals sistemes de representació de la geometria descriptiva: el dièdric, l'axonomètric i el cònic, representant objectes i espais senzills, mentre que en el segon curs l'alumnat aprofundiria en aquests coneixements amb l'objectiu d'aplicar-los en la definició de les seues creacions artístiques.

#### 2.5. Competència específica 5.

Aplicar les normes fonamentals UNE i ISO en la representació, definició i documentació de projectes gràfics i de disseny, valorant la seua funcionalitat i universalitat.

##### 2.5.1. Descripció de la competència

Aquesta competència implica la identificació i comprensió dels codis gràfics i pautes establides per les normes generalitzades UNE i ISO, les qualitats fonamentals de la qual són la funcionalitat i la universalitat.

A través de l'aplicació d'aquestes, l'alumnat aprendria a comunicar de manera clara i unívoca els seus projectes personals individuals o col·lectius mitjançant croquis i esbossos, i entendria la normalització com un pas intermedi entre la idea i l'execució tècnica i material del disseny.

Per tot això, mitjançant el desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat representaria adequadament propostes gràfiques mitjançant l'ús de la normalització, al mateix temps que comprendria el seu valor universal en la interpretació i definició de projectes gràfics i de disseny.

L'alumnat de primer curs prioritzaria el reconeixement, l'anàlisi i la utilització de la normativa UNE i ISO mitjançant la interpretació de projectes bàsics, de manera que durant el segon curs l'alumnat podria aplicar amb destresa aquests coneixements en la definició dels seus propis projectes de disseny, valorant la universalitat del llenguatge normalitzat.



## 2.6. Competència específica 6.

Incorporar eines de dibuix digital en 2D i en 3D en el desenvolupament de propostes gràfiques, individuals o col·lectives, triant la més adequada segons la finalitat del projecte.

### 2.6.1. Descripció de la competència

Aquesta competència assumeix l'adquisició d'un coneixement pràctic relacionat amb el maneig de les principals eines de dibuix digital en dues i tres dimensions. Mitjançant l'estudi i l'ocupació experimental dels principals programes, l'alumnat tindria recursos per a aplicar en l'àmbit digital els sabers adquirits en la matèria, establint vincles clars entre totes dues àrees. Al seu torn, es promouria el descobriment de les facilitats i avantatges que aporten les eines de dibuix digital.

Per tot això, amb el desenvolupament d'aquesta competència l'alumnat prendria consciència les possibilitats tècniques i expressives de les eines de dibuix digital i les podria aplicar amb destresa i criteri en la representació de projectes artístics individuals o col·lectius.

Durant el primer curs, l'alumnat hauria de distingir les diferents eines de dibuix digital, experimentant i editant obres de referència o creacions artístiques senzilles. L'alumnat de segon curs aprofundiria en el maneig d'aquestes, seleccionant-les amb criteri i introduint innovacions segons la intencionalitat expressiva del projecte.

## 3. Sabers bàsics

Els sabers bàsics recullen aquells continguts que són imprescindibles per a adquirir les competències específiques i s'organitzen en cinc blocs. Aquests sabers adquireixen, al llarg dels dos cursos de batxillerat, un major grau de dificultat i complexitat, aprofundint en aquests de manera progressiva.

### 3.1. Bloc 1. Geometria, art i entorn.

En el bloc "Geometria, art i entorn", es recullen els sabers relacionats amb la presència de la geometria en els diversos entorns naturals, artístics i arquitectònics, així com en el disseny i les seues especialitats: gràfic, publicitari, de producte, entre altres. També s'inclouen els continguts relacionats amb el dibuix a mà alçada, el croquis i l'esbós.

### 3.2. Bloc 2. Geometria plana.

En el bloque "Geometria plana", es presenten sabers fonamentals relatius a la concepció de l'espai bidimensional: traçats fonamentals, construccions poligonals, transformacions geomètriques, tangències bàsiques i corbes còniques i tècniques, amb el propòsit d'aplicar-les al disseny gràfic i a les arts plàstiques.

### 3.3. Bloc 3. Geometria descriptiva.

En el bloc "Geometria descriptiva", s'inclouen els sabers vinculats als principals sistemes de representació: vistes dièdriques, sistema axon mètric i sistema cònic, amb l'objectiu d'aplicar-los en la representació de la realitat o de projectes artístics propis.

### 3.4. Bloc 4. Normalització i disseny de projectes.

El bloc "Normalització i disseny de projectes" es reprenen als sabers bàsics vinculats a les normes fonamentals UNE i ISO, amb la finalitat de representar dissenys o projectes artístics de manera clara, unívoca i universal.

### 3.5. Bloc 5. Eines digitals per al disseny.

En el bloc "Eines digitals per al disseny", l'alumnat explora els principals programes de

dibuix digital per a millorar les seues competències en el maneig d'aquests, amb la finalitat d'experimentar possibilitats plàstiques diverses i de representar dissenys fent ús de tècniques contemporànies.

	1r curs	2n curs
<b>Bloc 1. Geometria, art i entorn</b> CE1, CE2		
La geometria en la naturalesa, en el entorn i en el disseny.	X	
La geometria en la composició (proporció, equilibri, ritme, moviment i simetria).	X	X
Composicions modulars en el disseny gràfic d'objectes i d'espais.		X
La proporció àuria en l'art.	X	
La representació de l'espai. La perspectiva al llarg de la història de l'art.	X	
La representació de l'espai en el disseny i art contemporani.		X
Estudis a mà alçada de la geometria de la forma. Apunts i esborranys.	X	
<b>Bloc 2. Geometria plana</b> CE1, CE2, CE3		
Traçats fonamentals	X	X
Mediatriu i bisectriu.	X	
Paral·lelisme i perpendicularitat.	X	
Arc capaç.		X
Angles en la circumferència.		X
Transformacions geomètriques.	X	X
Igualtat i simetria.	X	X
Gir, translació i homotècia.	X	X
Escales numèriques i gràfiques. Construcció i ús.	X	X
Construccions poligonals.	X	X
Aplicació en el disseny i les seues especialitats.		
Disseny gràfic de producte, de <i>packaging</i> , entre altres.		
Tangències i enllaços. Casos bàsics.	X	X
Aplicació en el disseny i les seues especialitats.		
Disseny gràfic, de producte, identitat corporativa, entre altres.		
Corbes tècniques.	X	X
Aplicació en el disseny.		
Corbes còniques.		X
Aplicació en el disseny.		

	1r curs	2n curs
<b>Bloc 3. Geometria descriptiva</b> CE1, CE2, CE4		
Concepte i tipus de projecció. Finalitat dels sistemes de representació.	X	X
Sistema dièdric ortogonal en el primer diedre. Vistes en sistema europeu.	X	X
Sistema axonomètric.	X	X
Perspectives isomètrica i cavallera.	X	
Aplicació al disseny.	X	
Representació de la circumferència.		X
Sistema cònic	X	X
Perspectiva cònica, frontal i obliqua.	X	
Aplicació al disseny.	X	
Representació de llums i ombres.		X
Estructures polièdriques. Els sòlids platònics		X
Aplicació en la arquitectura i el disseny.		
<b>Bloc 4. Normalització i disseny de projectes.</b> CE2, CE5		
Concepte de normalització. Les normes fonamentals UNE, ISO.	X	
Necessitat i àmbit d'aplicació de las normes UNE, ISO.	X	
Normes fonamentals i criteris bàsics d'acotació.	X	
Sistema dièdric ortogonal en el primer diedre.		X
Representació d'objectes mitjançant les seues vistes acotades. Talls, seccions i talls.		
Fases i documentació gràfica d'un projecte de disseny: del croquis al plano de taller.		X
<b>Bloc 5. Ferramentes digitals per al disseny</b> CE6		
Ferramentes i tècniques digitals per al disseny	X	
Dibuix vectorial en 2D.	X	
Dibuix assistit per ordinador aplicat a projectes d'art i disseny.		X



#### 4. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge pretenen crear contextos significatius perquè l'alumnat pugui desenvolupar les competències específiques. En aquest apartat es presenten criteris i principis per a dissenyar aquestes situacions.

Les situacions d'aprenentatge haurien de connectar amb els desafiaments del segle XXI, per això, en el marc de la matèria de *Dibuix Tècnic aplicat a les Arts Plàstiques i al Disseny* s'utilitzarien referents i temes de transcendència vinculats amb els reptes del present com són: la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament, l'acceptació i el maneig de la incertesa, la sostenibilitat i la gestió de residus, la valoració de la diversitat personal i cultural, la vida saludable i la resolució pacífica de conflictes, entre altres.

L'assignatura de *Dibuix Tècnic Aplicat* hauria de treballar, per tant, l'equilibri entre el rigor tècnic i l'expressió plàstica o el disseny. Al seu torn, hauria de fomentar els sabers propis del dibuix tècnic, la reflexió, la creativitat i el criteri estètic, posant en valor el procés com a vehicle d'aprenentatge i concebant l'error com una oportunitat per a continuar aprenent. Tot això estudiant i entenent el patrimoni com a font de coneixement i com a vincle cultural que fomenta els valors democràtics de la societat i la seua memòria històrica.

Cal destacar, per tant, que seria convenient afavorir aquest estudi transcendent les barreres de l'aula i connectant l'escola amb contextos artístics socials i exteriors, com les rutes culturals o els museus. La figura d'un coordinador cultural podria facilitar la gestió d'aquestes connexions, que, en definitiva són un manera de dinamitzar el context tradicional d'aprenentatge i fomentar la curiositat de l'alumnat per la cultura i els referents artístics.

Per a contribuir a la sostenibilitat, i complir també amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible, caldria reflexionar sobre els materials que s'empraran en les activitats així com sobre l'impacte mediambiental que provoquen, per la qual cosa es recomana la utilització de materials sostenibles i reciclats.

A més, seria recomanable posar en valor la diversitat personal i cultural dins de l'aula, aprofitant que en les matèries de caràcter aplicat no existeix un resultat únic. Caldria plantejar enunciats o activitats que permeten a l'alumnat incorporar les seues vivències personals per a integrar l'emoció en el procés i establir així vincles significatius amb els sabers bàsics i les competències específiques.

Com a marc general de les situacions d'aprenentatge, i amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, s'haurien d'incorporar els principis del disseny universal, per a assegurar la inexistència de barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional de l'alumnat i garantir la seua participació i aprenentatge.

S'hauria de fomentar, al seu torn, una gestió saludable de la incertesa i del control del procés creatiu i normalitzar que el resultat final pugui ser diferent de l'esperat o fins i tot que patisca transformacions respecte de la idea inicial.

Per tot això, seria desitjable que el clima de l'aula propiciara un espai on el sentit emprenedor, la cooperació i el pensament crític i divergent foren l'eix vertebrador de l'assignatura, contribuint al fet que l'alumnat desenvolupe la seua autoestima, la seua autonomia i pugui enfrontar-se amb recursos a situacions presents o futures.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1.

Analitzar la presència de la geometria en la naturalesa, l'entorn construït, el disseny i la cultura visual i audiovisual relacionant els elements geomètrics amb el seu origen, funció i intencionalitat expressiva i comunicativa, valorant l'experiència estètica.

1r curs	2n curs
5.1.1. Identificar formes geomètriques presents en la naturalesa, el disseny i l'entorn construït, abstractant qualitats d'imatges o produccions artístiques de diferents èpoques i estils.	5.1.1 Descriure composicions geomètriques presents en la naturalesa, el disseny i l'entorn construït, analitzant gràficament imatges o produccions artístiques de diferents èpoques i estils.
5.1.2. Determinar, en diversos entorns, els principis compositius de proporció, equilibri, ritme, moviment i simetria, analitzant el seu paper en la generació d'idees, imatges i formes.	5.1.2 Localitzar la presència de mòduls i patrons geomètrics presents en els entorns natural, artístic i arquitectònic, argumentant la seua rellevància estètica i artística.
5.1.3. Investigar la presència de formes geomètriques i principis compositius en els diferents contextos artístics i històrics, valorant la diversitat cultural, artística i estètica del patrimoni	5.1.3 Argumentar la necessitat de l'ús de la geometria en els diferents contextos artístics i històrics, considerant la seua transcendència en els processos de disseny vinculats a la creació artística i el patrimoni.

### 5.2. Competència específica 2.

Realitzar dibuixos a mà alçada, esbossos i croquis integrant elements i construccions geomètriques, tant en la representació de la realitat com en l'expressió d'idees, sentiments i emocions vinculades a projectes artístics o de disseny.

1r curs	2n curs
5.2.1. Utilitzar l'esbós i el croquis en el desenvolupament del procés creatiu, materialitzant pensaments, idees i propostes a través del dibuix a mà alçada.	5.2.1. Dibuixar a mà alçada obres artístiques diverses, integrant les construccions geomètriques en l'expressió plàstica personal, amb destresa i precisió.
5.2.2. Experimentar amb el croquis i el dibuix a mà alçada, treballant l'expressió plàstica d'idees, sentiments i emocions.	5.2.2. Comunicar idees, sentiments i emocions mitjançant el dibuix de croquis, esbossos, anotacions i estudis geomètrics a mà alçada.
5.2.3. Reproduir models o referents mitjançant el dibuix a mà alçada i la realització d'esbossos i croquis, representant amb encert els principals elements geomètrics.	5.2.3. Plasmar les idees desenvolupades en el croquis, transferint les seues qualitats en l'execució tècnica dels projectes artístics o de disseny individuals o col·lectius.

### 5.3. Competència específica 3.

Desenvolupar propostes artístiques i de disseny, individuals o col·lectives, aplicant els fonaments de la geometria plana i fomentant la ideació gràfica.

1r curs	2n curs
5.3.1. Utilitzar la terminologia específica de l'àrea comunicant conceptes relacionats amb la matèria.	5.3.1. Emprar amb domini la terminologia específica de l'àrea comunicant amb rigor els conceptes relacionats amb la matèria.
5.3.2. Construir formes poligonals, aplicant els traçats fonamentals bàsics: mediatriu, bisectriu, paral·lelisme, perpendicularitat, entre altres.	5.3.2. Dibuixar amb destresa la representació de formes poligonals, atenent la neteja i precisió del traçat.
5.3.3. Reproduir transformacions geomètriques com a igualtat, simetria, gir i translació, aplicant les seues possibilitats plàstiques en la composició i generació de formes.	5.3.3. Reproduir transformacions geomètriques com a igualtat, simetria, gir, translació i homotècia, aplicant les seues possibilitats compositives en la generació d'estructures modulars.
5.3.4. Resoldre tangències bàsiques, enllaços i corbes tècniques, representant els punts de tangència amb neteja i precisió.	5.3.4. Traçar amb domini tangències bàsiques, enllaços, corbes tècniques i corbes còniques, atesa la neteja i precisió del traçat.
5.3.5. Emprar formes poligonals, tangències bàsiques i corbes tècniques per a dissenyar propostes gràfiques senzilles.	5.3.5. Dissenyar propostes de disseny gràfic diverses, individuals o col·lectives, aplicant polígons, tangències bàsiques, corbes tècniques i corbes còniques.

### 5.4. Competència específica 4.

Representar objectes, espais i projectes de disseny aplicant els sistemes de representació bàsics de la geometria descriptiva i seleccionant amb criteri el més adequat en funció de la finalitat del projecte artístic.

1r curs	2n curs
5.4.1. Identificar el concepte de projecció, en els diferents sistemes de representació.	5.4.1. Descriure el concepte de projecció, detallant la seua funció en els diferents sistemes de representació.
5.4.2. Representar objectes senzills mitjançant el sistema dièdric, dibuixant les seues vistes en sistema europeu.	5.4.2. Seleccionar les vistes mínimes necessàries per a la comprensió i representació d'objectes de complexitat diversa en sistema europeu.
5.4.3. Representar objectes i espais senzills utilitzant el sistema axonomètric: perspectiva isomètrica i cavallera, i el sistema cònic: perspectiva cònica frontal i obliqua.	5.4.2. Dibuixar sòlids polièdrics, objectes i espais complexos que inclouen circumferències, aplicant el sistema axonomètric: perspectiva isomètrica i cavallera, i el sistema cònic: perspectiva cònica frontal i obliqua.
5.4.4. Utilitzar amb destresa les perspectives isomètrica, cavallera i cònica, frontal i obliqua, en la representació de	5.4.4. Seleccionar el sistema de representació més adequat segons la finalitat dels projectes artístics o de disseny, distingint les seues



projectes de disseny, comunicant de manera clara la seua imatge, forma i dimensió.	possibilitats gràfiques i expressives.
--	--

#### 5.5. Competència específica 5.

Aplicar les normes fonamentals UNE i ISO en la representació, definició i documentació de projectes gràfics i de disseny, valorant la seua funcionalitat i universalitat.

1r curs	2n curs
5.5.1. Reconèixer els codis gràfics propis de la normalització diferenciant les pautes que estableixen les normes UNE i ISO.	5.5.1. Classificar els codis gràfics propis de la normalització, analitzant el seu valor universal en la interpretació i definició de projectes gràfics i de disseny.
5.5.2. Sintetitzar les regles de fitació, distingint les pautes i modalitats que estableixen les normes UNE i ISO.	5.5.2. Utilitzar les normes UNE i ISO en el procés de fitació de peces, incloent en la seua representació les seccions i trencaments.
5.5.3. Utilitzar les normes UNE i ISO en el procés de fitació de peces senzilles, atesa la neteja i precisió dels diferents traçats.	5.5.3. Representar de manera normalitzada croquis o projectes, utilitzant les normes UNE i ISO amb rigor i comunicant de manera clara les dimensions dels objectes.

#### 5.6. Competència específica 6.

Incorporar eines de dibuix digital en 2D i en 3D en el desenvolupament de propostes gràfiques, individuals o col·lectives, triant la més adequada segons la finalitat del projecte.

1r curs	2n curs
5.6.1. Distingir les principals eines de dibuix digital contemporànies, contrastant les seues possibilitats tècniques i expressives.	5.6.1. Emprar amb encert les eines de dibuix digital en 2D i 3D en la realització de projectes artístics o de disseny, individuals o col·lectius.
5.6.2. Experimentar amb les possibilitats tècniques i expressives que ofereixen les principals eines de dibuix digital, practicant diversos estils de representació.	5.6.2. Seleccionar amb criteri les eines de dibuix digital segons la finalitat de projecte artístic o de disseny, diferenciant les seues capacitats tècniques i les seues possibilitats expressives.
5.6.3. Editar obres de referència i creacions artístiques senzilles amb eines de dibuix digital en 2D i 3D.	5.6.3. Introduir innovacions en les representacions de creacions artístiques individuals i col·lectives utilitzant eines de dibuix digital en 2D i 3D.

## DIBUIX TÈCNIC I I II

### 1. Presentació

El dibuix tècnic és un mitjà d'expressió primordial en el desenvolupament de processos d'investigació científica, de projectes tecnològics i de creació d'un producte industrial o artístic.

Formalitza o visualitza el que s'està dissenyant o descobrint, proporcionant des d'una primera concreció de possibles solucions fins a l'última fase del desenvolupament, en què es presenten els resultats en plànols normalitzats, que garanteixen una interpretació objectiva i precisa.

És un llenguatge indispensable per a totes aquelles persones que es relacionen tècnicament a qualsevol nivell i vulguen convertir el seu treball en una activitat creadora. Contribueix eficaçment a comunicar idees en qualsevol moment del seu desenvolupament; en fase inicial és un bon instrument per a desenvolupar, mitjançant la confrontació d'opinions, treballs d'investigació o propostes de dissenys. Aquesta funció de comunicació que caracteritza el dibuix tècnic afavoreix les fases de creació i la posterior difusió informativa de l'objecte dissenyat.

La matèria potencia la visió espacial de l'alumnat mitjançant la representació tridimensional sobre el pla, la resolució de problemes gràfics i els projectes grupals i individuals, on la creativitat, el pensament crític, el respecte i l'empatia conflueixen en objectius comuns. El caràcter integrador i multidisciplinari de l'assignatura comporta una metodologia activa i participativa, d'aprenentatge per descobriment, d'experimentació sobre la base de resolució de problemes pràctics, o mitjançant la participació en projectes interdisciplinaris, i contribueix tant al desenvolupament de les competències clau corresponents com a l'adquisició dels objectius d'etapa. S'aborden també reptes del segle XXI de forma integrada durant els dos anys de Batxillerat, com el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament, l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital, el consum responsable i la valoració de la diversitat personal i cultural.

Dins de les competències clau, trobem diverses connexions amb la competència matemàtica, en ciència, tecnologia i enginyeria, en perfecta consonància amb els referents arquitectònics, industrials o d'un altre àmbit artístic i que evidencia l'estreta relació entre el dibuix tècnic i les matemàtiques.

La competència en consciència i expressió culturals es reflecteix en els dissenys analitzats, des de la seua varietat estilística, de procedència i constructiva. Aquesta competència permet no sols conèixer i valorar el patrimoni local a partir del context en què aquest s'ha desenvolupat, sinó també obrir-se a altres societats i cultures, mostrant interès cap a aquestes.

La competència digital es desenvolupa tant en l'estudi d'obres d'arquitectura, enginyeria o altres elements creatius com en l'experimentació amb les eines bàsiques de programes de disseny, comparant-les amb l'instrumental tradicional de dibuix tècnic.

L'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual de Secundària Obligatoria proveeix l'alumnat dels fonaments geomètrics i la visió espacial inicial de sistemes de representació, conceptes aquests que donen base i continuïtat a un estudi més avançat en aquest nivell. De la mateixa manera, l'aprenentatge col·laboratiu de projectes interdisciplinaris plàstics serveix de vehicle per a posteriors tasques similars en aquesta etapa.

La transversalitat dels aprenentatges s'evidencia en altres matèries del Batxillerat d'Arts, com ara Disseny, on els sistemes de representació i les formes geomètriques són necessaris per a la concepció i desenvolupament de producte. El Dibuix Tècnic Aplicat a les Arts Plàstiques i al Disseny es configura en blocs de contingut similars però enfocats a la disciplina pràctica del disseny. Amb Fonaments de l'Art s'aprofundeix en la presència de la geometria en els diferents moviments artístics i èpoques històriques. Dibuix Artístic empra

conceptes matemàtics bàsics en composició i s'endinsa també en les eines digitals de disseny vectorial.

La matèria Dibuix Tècnic I i II desplega un conjunt de competències específiques que busquen que l'alumnat siga capaç d'apreciar i analitzar obres d'arquitectura, disseny i enginyeria des del punt de vista de les seues estructures i elements tècnics; de resoldre problemes gràficomatemàtics aplicant raonaments inductius, deductius i lògics que posen en pràctica els fonaments de la geometria plana; de desenvolupar la visió espacial per a recrear la realitat tridimensional per mitjà del sistema de representació més apropiat a la finalitat de la comunicació gràfica; de formalitzar dissenys i presentar projectes tècnics col·laboratius seguint la normativa a aplicar i d'investigar i experimentar amb programes específics de disseny assistit per ordinador (CAD).

Els programes i les aplicacions CAD ofereixen grans possibilitats, des d'una precisió i rapidesa més grans, fins a la millora de la creativitat i la visió espacial mitjançant models 3D. D'altra banda, aquestes eines ajuden a diversificar les tècniques a emprar i agilitar el ritme de les activitats, complementant els traçats en suports tradicionals. Tot això permetrà incorporar interaccions i dinamisme en les construccions tradicionals que no són possibles amb mitjans convencionals, i mostrar moviments, girs, canvis de pla i, en definitiva, una representació més precisa dels cossos geomètrics i les seues propietats en l'espai.

Al llarg dels dos cursos de Batxillerat els sabers adquireixen un grau de dificultat i aprofundiment progressiu, i l'alumnat s'inicia, en el primer curs, en el coneixement de conceptes importants a l'hora d'establir processos i raonaments aplicables a la resolució de problemes o que són suport d'altres posteriors, per a gradualment, en el segon curs, anar adquirint un coneixement més ampli sobre aquesta disciplina.

Els criteris d'avaluació, desglossats i establits per a cada curs, són l'element curricular que avalua el nivell de consecució de les competències específiques, i es formulen amb una evident orientació competencial mitjançant la mobilització de sabers bàsics, tant relatius a conceptes com a destreses i actituds, com ara l'autonomia i l'autoaprenentatge, el rigor en els raonaments, la claredat i la precisió en els traçats.

## 2. Competències específiques

### 2.1. Competència específica 1

Analitzar la relació entre les matemàtiques i el dibuix geomètric en elements arquitectònics, d'enginyeria o d'altres àmbits artístics al llarg de la història i atenent la diversitat cultural.

#### 2.1.1. Descripció de la competència 1

El dibuix tècnic es troba present en obres d'arquitectura, enginyeria i creacions artístiques de tots els temps. Suposa una eina bàsica tant per a la seua concepció i producció com també per a la seua expressió artística. L'anàlisi i estudi fonamental de les estructures i elements geomètrics d'obres del passat i present, des del respecte a la diversitat personal i cultural, contribueix al procés d'apreciació i disseny d'objectes i espais que posseeixen rigor tècnic i sensibilitat expressiva.

Aquesta anàlisi implica el coneixement previ de construccions geomètriques fonamentals on subjauen operacions matemàtiques, al costat de polígons, corbes, tangències i els principals sistemes de representació espacial, i la indagació en la seua aplicació en diferents èpoques històriques. D'altra banda, es classifiquen els principals instruments de dibuix tècnic i les seues possibilitats, així com la seua correspondència en aplicacions CAD, des d'un posicionament crític, ètic i responsable de la cultura digital.

La vinculació del dibuix amb les matemàtiques en els variats elements geomètrics analitzats permet connectar amb la competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM).



Quan finalitza el primer curs l'alumnat hauria d'haver analitzat diverses obres arquitectòniques, d'enginyeria o un altre tipus de dissenys creatius, amb l'objectiu de comprovar la presència de construccions geomètriques en el seu disseny, i hauria d'haver-ne representat algunes emprant el material de dibuix adequat.

En el segon curs l'alumnat hauria d'identificar formes geomètriques en peces industrials d'una certa complexitat, i recrear-ne algunes, així com seleccionar l'instrumental de dibuix tècnic més adequat, comparant-lo amb les possibilitats de programari de disseny assistit per ordinador.

## 2.2. Competència específica 2

Resoldre gràficament operacions matemàtiques, relacions, construccions i transformacions, utilitzant fonaments de geometria mètrica a través de raonaments inductius, deductius i lògics.

### 2.2.1. Descripció de la competència 2

Aquesta competència aborda l'estudi de la geometria plana aplicada al dibuix arquitectònic i d'enginyeria a través de conceptes, propietats, relacions i construccions fonamentals. Proporciona eines per a la resolució de problemes matemàtics de manera gràfica, aplicant mètodes inductius i deductius amb rigor i valorant aspectes com la precisió, la claredat i el treball ben fet.

La gradual dificultat dels traçats bàsics en la geometria mètrica resulta fonamental per a anar avançant en construccions cada vegada més complexes de figures planes, fins a arribar a transformacions lligades al concepte de projecció espacial.

També aquesta competència afavoreix el perfil competencial STEM de l'alumnat, des de la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament i la seua aplicació en solucions pràctiques.

Quan conclou el primer curs l'alumnat hauria de classificar i reproduir les principals construccions bàsiques de dibuix tècnic, relacions geomètriques de polígons i dissenys de peces amb tangències, igual que altres corbes tècniques, valorant la netedat i la cura en la presentació dels seus dibuixos o traçats digitals.

En el segon curs, l'alumnat hauria de manejar amb destresa traçats geomètrics més complexos, transformacions avançant en el concepte de projecció, amb l'objectiu de projectar els seus propis dibuixos amb prou claredat i exactitud, guanyant en autonomia i desenvolupant la seua identitat personal.

## 2.3. Competència específica 3

Representar la realitat tridimensional sobre la superfície del pla mitjançant els diferents sistemes de representació, valorant la importància del dibuix en arquitectura, enginyeria, disseny i altres àmbits artístics.

### 2.3.1. Descripció de la competència 3

Els sistemes de representació de la geometria descriptiva són necessaris en tots els processos constructius, ja que qualsevol procés projectual requereix el coneixement dels mètodes que permeten determinar, a partir de la seua representació, les seues vertaderes magnituds, formes i relacions espacials entre aquestes.

Dominar els diferents sistemes de representació a través de la conversió de les tres dimensions de l'espai en les dues del plànol-dibuix ofereix múltiples possibilitats de representació per a tot projecte gràfic, valorant les àrees d'aplicació més habituals. El programari digital de recreació 3D és de gran ajuda per a entendre el dibuix de sòlids polièdrics o de revolució i mètodes gràfics com el gir o abatiment. El treball amb els sistemes gràfics de



representació condueix a solucions creatives i col·lectives, reflexionant sobre el resultat obtingut.

Aquesta competència específica es vincula amb la competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria per la seua contribució a la resolució de construccions d'ordre lògic en la recreació espacial. La competència digital té la seua cabuda en l'ús de les TIC i programes de disseny pel fet que indaga en els principis bàsics de cada sistema, així com en l'estudi de posicions característiques de sòlids.

Quan finalitza el primer curs l'alumnat hauria d'haver esquematitzat els principals sistemes de representació de l'espai i els seus principals camps d'acció, i hauria d'haver estudiat les seues possibilitats descriptives i d'obtenció de vertaderes magnituds a partir d'elements bàsics o figures planes.

En el segon curs, l'alumnat hauria d'experimentar amb la representació de sòlids, valorant la interrelació entre sistemes de representació gràfica i el seu caràcter de reversibilitat.

#### 2.4. Competència específica 4

Documentar gràficament projectes arquitectònics i d'enginyeria, aplicant les normes UNO i ISO de manera apropiada i valorant la importància del croquis en la fase inicial d'un projecte.

##### 2.4.1. Descripció de la competència 4

La normalització i delineació de peces industrials suposen la principal aplicació del sistema dièdric de representació, en què el croquis exerceix un paper essencial en la projecció inicial. Per tant, l'alumnat ha de conèixer una sèrie de convencions i normes per a dibuix tècnic que estableixen el codi fiable i inequívoc que connecta projectista, fabricant i usuari d'un determinat disseny.

La documentació gràfica de producte comprén la fase d'esbós o croquis, les vistes mínimes necessàries per a interpretar-la i l'acotació de mesures, i anirà des del dibuix de peces individuals manejant diferents escales fins a conjunts mecànics més complexos.

Aquesta competència específica connecta amb l'emprenedora mitjançant el procés de creació d'idees, prototips i solucions amb sentit crític i ètic, aplicant coneixements tècnics i reflexionant al llarg de tota l'experiència, considerant-la una oportunitat d'aprendre.

La competència matemàtica es fomenta en l'alumnat amb l'ús d'escales gràfiques en els plànols de peces industrials, convencionalisme indispensable per a tot projecte gràfic d'objecte real.

Quan acaba el primer curs l'alumnat hauria de documentar tècnicament sòlids senzills, aplicant la normativa vigent UNO i ISO i valorant la correcta llegibilitat i funcionalitat de línies normalitzades, acotació, escales, vistes i simbologia.

En el segon curs, l'alumnat hauria de desenvolupar projectes normalitzats de peces i plànols de taller, combinant disseny, ecologia i sostenibilitat, amb sentit crític i reflexionant sobre la idoneïtat de les propostes i treballant en equip.

#### 2.5. Competència específica 5

Participar en projectes col·lectius de creació digital d'objectes i espais en dues i tres dimensions mitjançant l'ús de programes específics CAD, valorant les aportacions de tots els membres de l'equip.

### 2.5.1. Descripció de la competència 5

La conversió digital de les eines de disseny en la societat actual condueix al seu obligat estudi en projectes d'enginyeria i arquitectura. Les solucions gràfiques basades en la precisió, la claredat i la rapidesa dels sistemes CAD exigeixen la recreació espacial i les construccions en pla. Aquesta competència suposa una iniciació a l'ús i aprofitament de les eines digitals de disseny assistit per ordinador, tant en dibuix vectorial de dues dimensions dins de l'àmbit de la geometria mètrica, com en tres dimensions connectant amb la representativa.

Aquesta alfabetització digital requereix una anàlisi crítica i desglossar tota la seua potencialitat, avaluant riscos i actuant en coherència. Aquesta competència també està lligada a la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, en la qual formar part d'un projecte col·lectiu implica desenvolupar empatia i generositat des d'una perspectiva àmplia i diversa, conjuminant esforços per a un aprofitament comú.

Quan conclou el primer curs l'alumnat hauria de realitzar dissenys 2D i 3D mitjançant les eines bàsiques de programes CAD, familiaritzant-se amb l'entorn de treball digital i valorant la seua eficàcia, exactitud i possibilitats projectuals.

Després del segon curs, l'alumnat hauria d'elaborar dissenys digitals a partir de formes primitives amb vista a presentacions de projectes en grup, en què la planificació del treball col·laboratiu vertebrava el sentit del producte final.

## 3. Sabers bàsics

### 3.1. Introducció

Els sabers bàsics recullen aquells continguts que són imprescindibles per a adquirir les competències específiques i s'organitzen entorn de dos blocs interrelacionats. Com la matèria està present en els dos cursos del Batxillerat, s'ha dissenyat la corresponent gradació segons la seua progressiva dificultat.

Cada bloc es divideix en subblocs i aquests, al seu torn, en grups temàtics.

En el bloc "Geometria mètrica" es presenten els sabers relacionats amb la resolució de problemes sobre el pla, des d'una perspectiva històrica i en els diferents contextos en els quals està present: arquitectura, enginyeria i arts plàstiques. També es planteja la relació del dibuix tècnic i les matemàtiques i l'ús de la terminologia pròpia d'aquest àmbit disciplinari.

En el bloc "Geometria projectiva i normalització. Sistemes AD" es recullen els sabers necessaris per a representar gràficament la realitat espacial, expressar amb precisió les solucions a un problema constructiu o interpretar-les per a la seua execució. Així, s'hi inclouen els diferents sistemes de representació, les normes UNO i ISO, i els sistemes CAD.

### 3.2. Bloc 1. Geometria mètrica

B.1.1. Desenvolupament històric del dibuix tècnic CE1, CE2, CE3, CE5	1r Curs	2n Curs
<b>G1. Breu recorregut històric</b>		
Tales, Pitàgores, Euclides, Hipàtia d'Alexandria	x	
La geometria en l'arquitectura i l'enginyeria des de la Revolució Industrial. Els avanços en el desenvolupament tecnològic i en les tècniques digitals aplicades a la construcció de noves formes		x
Camps d'acció i aplicacions: dibuix arquitectònic, mecànic, elèctric i electrònic, geològic, urbanístic, etc.	x	x
<b>G2. Elements del dibuix tècnic en les formes de l'arquitectura, l'enginyeria i altres àmbits artístics</b>		
Elements geomètrics en conjunts arquitectònics de diferents èpoques i estils	x	
Geometria en les arts plàstiques	x	

Formes geomètriques en peces industrials	x	x
<b>G3. Instrumental de dibuix tècnic. Terminologia</b>		
Instrumental tradicional. Principals eines i usos	x	
Programari de disseny assistit per ordinador. Comparativa amb eines tradicionals		x
Terminologia específica de la matèria	x	x
<b>G4. Actituds</b>		
Respecte i interès per referents arquitectònics històrics i altres obres plàstiques	x	x
Identificació de construccions de dibuix tècnic en peces industrials		x
B.1.2. Construccions geomètriques CE1, CE2, CE5	1r Curs	2n Curs
<b>G1. Llocs geomètrics</b>		
Operacions bàsiques amb segments i angles	x	
Arc capaç. Aplicacions dels llocs geomètrics a les construccions fonamentals	x	x
Potència d'un punt respecte a una circumferència. Eix radical i centre radical		x
<b>G2. Transformacions geomètriques</b>		
Isomètriques i isogonals: translació, gir, simetria i homotècia	x	
Projectives: homologia i afinitat. Inversió		x
<b>G3. Polígons</b>		
Triangles, quadrilàters i polígons regulars. Propietats i mètodes de construcció	x	x
Equivalència entre polígons		x
<b>G4. Tangències i corbes</b>		
Tangències bàsiques. Traçat amb eines digitals i sense	x	x
Tangències mitjançant potència i inversió		x
Corbes tècniques. Ovals i ovoides. Espirals	x	
Corbes còniques: el·lipse, hipèrbola i paràbola. Rectes tangents. Traçat amb eines digitals i sense		x
<b>G5. Actituds</b>		
Rigor en els raonaments i precisió, claredat i netedat en les execucions	x	x
Resolució de tangències i corbes amb programari digital	x	x

### 3.3. Bloc 2. Geometria projectiva i normalització. Sistemes CAD

B.2.1. Sistemes de representació CE1, CE2, CE3, CE5	1r Curs	2n Curs
<b>G1. Sistema dièdric</b>		
Punt, recta i pla. Tipologia. Alfabet i pertinences	x	x
Interseccions. Paral·lelisme, perpendicularitat i distàncies	x	x
Abatiments, girs i canvis de pla. Vertaderes magnituds. Figures contingudes en plans		x
Poliedres: tetraedre, hexaedre i octaedre		x
Superfícies radiades: piràmides i prismes. Seccions planes		x
Cossos de revolució rectes: cons i cilindres		x
<b>G2. Sistema axonomètric ortogonal i oblic</b>		
Perspectives isomètrica i cavallera. Eixos i coeficients de reducció.	x	x
Elements bàsics: punt, recta i pla	x	
Representació de figures i sòlids senzills	x	
Representació de sòlids amb corbes		x

G3. Sistema acotat		
Fonaments i elements bàsics	x	
Resolució de problemes de cobertes senzilles		x
Representació de perfils o seccions de terreny a partir de les seues corbes de nivell		
G4. Sistema cònic		
Fonaments i elements del sistema. Perspectiva frontal i obliqua.	x	
Representació de figures planes		
Representació de sòlids i formes tridimensionals a partir de les seues vistes dièdriques		x
G5. Aplicacions digitals		
Ús de les TIC i experimentació en entorns virtuals d'aprenentatge aplicats als sistemes de representació	x	x
Representacions físiques i virtuals de poliedres platònics		x
B.2.2. Normalització i documentació gràfica de projectes CE2, CE3, CE4, CE5	1r Curs	2n Curs
G1. Normalització		
Escales gràfiques. Construcció i ús	x	x
Concepte de normalització. Les normes fonamentals UNO i ISO.	x	x
Aplicacions de la normalització: simbologia industrial i arquitectònica		
Elecció de vistes necessàries. Línies normalitzades. Acotació	x	x
Representació de cossos i peces industrials senzilles	x	
Croquis i plànols de taller. Talls, seccions i ruptures		x
G2. Projectes de col·laboració		
Disseny, ecologia i sostenibilitat	x	
Elaboració de la documentació gràfica d'un projecte d'enginyeria o arquitectònic senzill		x
Plans de muntatge senzills. Elaboració i interpretació		x
G3. Sistemes CAD		
Aplicacions vectorials 2D-3D. Eines i taulers bàsics	x	
Fonaments de disseny de peces en tres dimensions	x	
Modelatge de caixa. Operacions bàsiques amb primitives		x
Aplicacions de treball en grup per a conformar peces complexes a partir d'altres més senzilles		x
G4. Actituds		
Respecte i empatia amb les aportacions de les companyes i companys en el procés de treball col·lectiu	x	x
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	x	x



#### 4. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge posen en relació les competències específiques de l'assignatura Dibuix Tècnic amb contextos d'aprenentatge desitjables. En aquest apartat es presenten alguns principis que poden ajudar a dissenyar aquests contextos.

L'aprenentatge dels sabers bàsics propis de la matèria hauria d'establir-se en forma de bastimentada que consolide continguts adquirits en cursos previs incorporant-los de manera natural en propostes noves, evitant en la mesura que siga possible repetir conceptes.

Tenint en compte que les situacions d'aprenentatge han de connectar-se amb els reptes del segle XXI, en el context de la matèria de Dibuix Tècnic 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 vinculats als reptes del present, com són: la resolució pacífica dels conflictes, la valoració de la diversitat personal i cultural, la confiança en el coneixement com a motor de desenvolupament o l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital.

L'anàlisi d'obres d'arquitectura de diverses cultures i procedències suposa aprofundir en la valoració de la diversitat personal i cultural, juntament amb valors de tolerància i respecte. També és una oportunitat per a indagar sobre el variat patrimoni artístic de la nostra comunitat, amb excel·lents exemples de diferents estils arquitectònics, que connecten el dibuix i la seua funció constructiva.

D'altra banda, per a contribuir a la sostenibilitat, i en connexió amb els Objectius de desenvolupament sostenible, es recomana la incorporació de materials sostenibles i reciclats a l'aula. En aquest sentit es tractaria no sols d'utilitzar-los, sinó de reflexionar al voltant del seu ús i consum i del 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, tutorials o documentals, 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 de l'escola.

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) per a així fomentar el sentiment de pertinença en l'alumnat, intentant que se senta part d'un col·lectiu, i reforçar 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 dissenyadors i dissenyadores en el centre (mitjançant programes de residències artístiques o invitació a professionals vinculats al món del disseny industrial o l'arquitectura).

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 del dibuix 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 d'interferir i determinar els processos d'aprenentatge. En aquest sentit, la cura i l'ús respectuós dels espais de treball, 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), i 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.

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 col·lectius de creació digital d'objectes (vegeu CE05) fomenta la participació i el diàleg implicant l'alumnat en processos de treball que requereixen cooperació, l'aportació de diferents propostes per a sentir-se part d'un tot, en ferm compromís ciutadà en l'àmbit local i global. 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. A més, hem d'emprar un llenguatge inclusiu i igualitari que integre la diversitat inherent als grups amb els quals treballem, i hem de facilitar moments per a compartir idees i opinions de manera assertiva.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1

Analitzar la relació entre les matemàtiques i el dibuix geomètric en elements arquitectònics, d'enginyeria o d'altres àmbits artístics al llarg de la història i atenent la diversitat cultural.

1r Curs	2n Curs
5.1.1 Relacionar les matemàtiques i el dibuix geomètric, valorant la seua importància en diferents camps com l'arquitectura, l'enginyeria o altres àmbits artístics al llarg de la història.	5.1.1 Analitzar l'evolució de les estructures geomètriques i dels elements tècnics en l'arquitectura i enginyeria contemporànies, valorant la influència del progrés tecnològic i de les tècniques digitals de representació i modelatge.
5.1.2 Identificar estructures geomètriques bàsiques a partir de referents arquitectònics del nostre patrimoni monumental.	5.1.2 Identificar i recrear construccions geomètriques en peces industrials del nostre entorn, valorant l'aplicació pràctica del dibuix tècnic.
5.1.3 Manejar correctament els principals instruments de dibuix tècnic, distingint la seua funció i terminologia específica.	5.1.3 Comparar instruments, material i terminologia de dibuix tècnic amb eines de programari digital de disseny.
5.1.4 Comparar la presència del dibuix geomètric en diferents cultures i relacionar-lo amb el context social, des d'una perspectiva de gènere entre altres.	

### 5.2. Competència específica 2

Resoldre gràficament operacions matemàtiques, relacions, construccions i transformacions, aplicant fonaments de geometria mètrica a través de raonaments inductius, deductius i lògics.

1r Curs	2n Curs
5.2.1 Solucionar gràficament càlculs matemàtics i transformacions bàsiques aplicant conceptes i propietats de la geometria plana.	5.2.1 Resoldre figures planes aplicant transformacions geomètriques i valorant la seua utilitat en els sistemes de representació.
5.2.2 Traçar gràficament construccions poligonals basant-se en les seues propietats i mostrant interès per la precisió, claredat i netedat.	5.2.2 Construir polígons amb equivalència d'àrees, aplicant proporcionalitat i valorant la claredat i netedat dels dibuixos.
5.2.3 Resoldre amb precisió exercicis de tangències mitjançant tècniques gràfiques i digitals.	5.2.3 Resoldre tangències aplicant els conceptes de potència i inversió, valorant la precisió del traçat gràfic i digital.
5.2.4 Construir corbes tècniques lligades al concepte de tangència amb precisió en els diferents enllaços.	5.2.4 Traçar corbes còniques i les seues rectes tangents aplicant propietats i mètodes de construcció amb eines digitals i sense.

### 5.3. Competència específica 3

Representar la realitat tridimensional sobre la superfície del pla mitjançant els diferents sistemes de representació, considerant la importància del dibuix en arquitectura, enginyeria, disseny i altres àmbits artístics.

1r Curs	2n Curs
5.3.1 Representar elements bàsics en l'espai mitjançant sistema dièdric, determinant la seua relació de pertinença, posició i distància.	5.3.1 Resoldre problemes geomètrics mitjançant abatiments, girs i canvis de pla, i obtindre vertaderes magnituds.
5.3.2 Solucionar problemes d'intersecció, paral·lelisme, perpendicularitat i distàncies en sistema dièdric.	5.3.2 Representar cossos geomètrics i de revolució aplicant els fonaments del sistema dièdric, així com seccions planes en aquests.
5.3.3 Definir elements i figures planes en sistema axonomètric i cònic, valorant la seua importància com a mètodes de representació espacial.	5.3.3 Recrear la realitat tridimensional mitjançant la representació de sòlids en perspectives axonomètriques i còniques, utilitzant els coneixements específics d'aquests sistemes de representació.
5.3.4 Representar i interpretar elements bàsics en el sistema acotat fent ús dels seus fonaments.	5.3.4 Desenvolupar projectes gràfics senzills d'arquitectura o topografia mitjançant el sistema acotat.
5.3.5 Valorar el rigor gràfic de les representacions i les aplicacions digitals basades en sistemes de representació.	5.3.5 Valorar el rigor gràfic de les representacions i la recreació digital de sòlids.

#### 5.4. Competència específica 4

Documentar gràficament projectes arquitectònics i d'enginyeria, aplicant les normes UNO i ISO de manera apropiada i valorant la importància del croquis en la fase inicial d'un projecte.

1r Curs	2n Curs
5.4.1 Documentar gràficament objectes senzills mitjançant les seues vistes acotades aplicant la normativa UNO i ISO en la utilització de sintaxis, escales i formats, valorant la importància d'usar un llenguatge tècnic comú.	5.4.1 Elaborar la documentació gràfica apropiada per a projectes de diferents camps, formalitzant i definint dissenys tècnics de realització i plànols de conjunt, segons la normativa UNO i ISO.
5.4.2 Utilitzar el croquis i l'esbós com a elements de reflexió en l'aproximació i la indagació d'alternatives i solucions als processos de treball.	5.4.2 Emprar croquis per a l'estudi de talls, seccions i ruptures en el disseny de peces industrials.
5.4.3 Apreciar la netedat i claredat dels traçats, respectant les vistes mínimes necessàries.	5.4.3 Valorar la netedat, claredat i resolució de la delineació normalitzada.

#### 5.5. Competència específica 5

Participar en projectes col·lectius de creació digital d'objectes i espais en dues i tres dimensions mitjançant l'ús de programes específics CAD, valorant les aportacions de tots els membres de l'equip.

1r Curs	2n Curs
5.5.1 Crear figures planes mitjançant programes informàtics de dibuix vectorial usant les eines que aporten i les tècniques associades.	5.5.1 Representar objectes i construccions mitjançant aplicacions CAD, valorant les possibilitats que aquestes eines aporten al dibuix i al treball col·laboratiu.
5.5.2 Representar digitalment sòlids tridimensionals mitjançant eines digitals 3D bàsiques.	5.5.2 Recrear virtualment peces en tres dimensions aplicant operacions algebraïques entre primitives per a la presentació de projectes en grup.
5.5.3 Dissenyar peces buscant la netedat i claredat de formes, utilitzant les eines CAD més adequades.	5.5.3 Dissenyar digitalment conjunts mecànics cuidant la presentació, la claredat i la simplicitat del producte final, així com la documentació tècnica necessària.

## DISSENY

### 1. Presentació

El disseny és l'activitat creativa que té com a finalitat projectar l'aspecte, funció i producció d'elements funcionals, bé siguen bidimensionals i es construeixen a partir dels aspectes fonamentals de la comunicació gràfica, o bé tridimensionals, és a dir objectes, productes o espais. Dissenyar implica materialitzar idees, donar solució a problemes pràctics amb criteri estètic i equilibrant forma i funció. És una activitat pràctica i enfocada a aportar solucions, però també és una eina que permet el desenvolupament de la creativitat, la mirada personal i la identitat en l'alumnat adolescent, i a partir de la qual poder comprendre el món que els envolta i contribuir a la seua transformació.

El concepte de disseny ha evolucionat al llarg de la història de la humanitat, donant resposta a les necessitats funcionals i comunicatives requerides a cada moment i context, encara que adquireix gran rellevància a partir de la Revolució industrial, quan els processos industrials mecanitzats catapulten les possibilitats tècniques i comunicatives. En l'actualitat, els recursos digitals i de les TIC proporcionen múltiples eines que faciliten la labor de dissenyadores i dissenyadors tant en el procés de planificació com de resolució tècnica i suposa una revolució en els temps, metodologies de treball, tècniques de creació, presentació i difusió de projectes.

El disseny és un procés complex en el qual intervenen diferents disciplines i que es projecta sobre camps molt diversos. Com a activitat creativa que és, forma part de la cultura visual i audiovisual i va intrínsecament lligat a la història de l'art, però es diferencia d'aquest que la creativitat no es posa al servei de l'autoexpressió sinó de la cerca de solucions a problemes per resoldre amb unes premisses de partida. En aquest sentit, serà fonamental que l'alumnat compregua que ha de triar amb criteri i rigor la seua estratègia per a abordar un projecte de disseny, justificant la selecció de recursos i materials en la creació, ja que existeixen múltiples respostes creatives adequades encara que no totes resulten vàlides si no responen amb coherència a la finalitat subjacent.

El disseny és una activitat fonamental en la societat, indústria i economia actual. Per això es fa necessària una reflexió sobre com optimitzar els recursos disponibles i dur a terme un disseny sostenible que possibilita l'equilibri entre la qualitat de vida i la modificació de l'entorn sense deteriorar el medi ambient i sense comprometre els recursos naturals. Al costat d'aquesta reflexió de sostenibilitat sorgeix un discurs centrat en la igualtat d'oportunitats, en el respecte a la diversitat, la lluita contra estereotips i discriminacions i, en conseqüència, l'adequació d'un disseny cada vegada més inclusiu. Aquests factors lligats a l'ètica impacten en l'alumnat contribuint a desenvolupar la seua sensibilitat al mateix temps que el seu criteri estètic, facilitant-li eines per a desenvolupar idees, representant-les i projectant-les de manera expressiva i explorant la seua creativitat. A través de la correcta aplicació dels elements configuratius, aprendrà a comunicar-se de manera efectiva, afectiva i eficient, especialment en l'emissió de missatges gràfics, comprenent que la correcció en la comunicació gràfica és equivalent a la correcció ortogràfica, aspecte fonamental en l'aprenentatge de qualsevol disciplina.

Aquesta matèria articula els seus sabers d'acord amb els components de la Competència Consciència i expressió culturals, i s'aborden des dels blocs següents: Disseny i societat, en el qual s'introdueix la relació dels principals camps d'aplicació del disseny amb la història de l'art, des d'un enfocament crític en relació a la seua dimensió ètica i socioeconòmica; el disseny i la seua configuració formal, en el qual s'abordaran la sintaxi visual i comunicativa, que possibiliten la seua estructura expressiva, formal i semàntica; les fases del disseny, que aborda la metodologia projectual per a desenvolupar una proposta, des de la detecció de necessitats a la idea inicial i el desenvolupament tècnic i creatiu, amb especial èmfasi en el disseny inclusiu i la sostenibilitat; el disseny gràfic, el disseny de producte i el disseny d'espais com a àmbits principals d'aplicació, amb les seues diferents característiques, tècniques i processos.

Com a continguts transversals s'inclouran la gestió responsable dels residus i la seguretat, toxicitat i impacte mediambiental dels materials utilitzats en els projectes. D'igual manera, i sempre que siga possible el seu accés, s'inclourà com a saber transversal l'ús d'eines digitals aplicades tant al disseny bidimensional com tridimensional.

L'assignatura de Disseny reforça els continguts adquirits per l'alumnat en l'ESO, especialment referent a les competències d'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual, ja que es parteix de l'adquisició d'un bagatge visual, cultural i artístic, així com del coneixement de les principals tècniques i mètodes de producció gràficoplàstica i audiovisual. Això permet a l'alumnat disposar de recursos de representació, així com associar el gust i interessos creatius propis amb referents artístics contemplats que han conformat en elles i ells un ampli ventall estètic.

La matèria contribueix als principis pedagògics i perfil d'eixida del batxillerat ja que aporta a l'alumnat coneixements, habilitats i actituds que li permeten desenvolupar funcions socials vinculades al seu futur formatiu i professional. Es fomenta la seua capacitat d'aprendre per si mateix, treballar en equip en projectes conjunts i aplicar els mètodes d'investigació i creació apropiats. El desenvolupament de la matèria vincula cadascuna de les competències específiques que haurà d'adquirir l'alumnat en finalitzar el curs amb totes les competències clau, a més de amb els reptes i desafiaments del segle XXI, locals i globals. Per a l'adquisició de les competències específiques seran necessàries unes situacions d'aprenentatge que permeten a l'alumnat desenvolupar aquestes habilitats de creació, innovació, treball en equip i experimentació amb diferents tècniques de representació. D'aquesta manera, els coneixements, destreses i actituds s'adquiriran de manera interrelacionada i progressiva, atenent el seu grau de complexitat. Mitjançant aquestes situacions d'aprenentatge, l'alumnat tindrà una visió més detallada tant de les seues aplicacions directes en el món laboral i professional, com de la transferència d'aquestes experiències a altres camps o disciplines de saber diferents.

Finalment, en el document es defineixen els criteris d'avaluació, orientats a conèixer el nivell d'acompliment de l'alumnat, en el seu procés d'aprenentatge, en l'adquisició de cadascuna de les competències específiques de la matèria. És a dir, en quin grau és capaç de realitzar determinades actuacions, mobilitzant els sabers bàsics en situacions concretes.

## 2. Competències específiques

### 2.1. Competència específica 1

Investigar i analitzar propostes de disseny atenent la seua evolució històrica, estils i àmbits d'aplicació, apreciament la seua aportació a l'imaginari sociocultural, ètic i estètic.

#### 2.1.1. 2.1.1. Descripció de la competència

La primera competència pretén vincular l'alumnat amb l'entorn social, cultural i artístic a través de l'exploració de propostes de disseny, tant bidimensionals com tridimensionals, de diferents èpoques i geografies, que denoten l'evolució paral·lela que ha patit el disseny respecte a les necessitats socials, industrials, comunicatives i estètiques, així com la seua relació amb la història de l'art. L'alumnat comprendria, a través d'aquesta anàlisi, la rellevància del disseny en la creació de missatges i imaginari estètic, contribuint d'aquesta manera a desenvolupar la Competència en Consciència i expressions culturals, i vinculant la construcció de la seua pròpia identitat amb els estímuls que l'envolten i que formen part de la cultura visual i audiovisual.

Serà fonamental comprendre que el disseny té múltiples aproximacions i solucions a un mateix plantejament o problema d'eixida depenent de les decisions que pren la creadora o creador, i això repercuteix favorablement o desfavorablement en la construcció d'un imaginari col·lectiu divers, que fomenti la no-discriminació per raó de naixement, sexe, origen racial o ètnic, discapacitat, edat, malaltia, religió o creences, orientació sexual o identitat de gènere o qualsevol altra condició o circumstància personal o social. Serà tasca de l'alumnat detectar errors i encerts per a calibrar la correcció de les propostes, tenint en compte el context de creació i la seua intenció comunicativa i



expressiva, així com discernir la seua aportació a nivell ètic en la societat i desenvolupar així la Competència Ciutadana. En aquesta argumentació serà necessari l'ús del vocabulari i la terminologia específica de l'àrea amb rigor, desenvolupant la Competència en Comunicació lingüística i Plurilingüe.

La investigació es durà a terme seguint una metodologia de treball ordenada, que permeta aprofundir en el context cultural i social de les propostes, i a través de canals i mitjans físics i/o virtuals, fomentant la investigació i la lectura com a font de coneixement i acostament a la cultura.

Aquesta competència específica es vincula amb la Competència Digital en la promoció de la utilització de les TIC, afavorint l'ús de mitjans digitals per a buscar, obtindre i tractar informació, respectant els principis ètics del seu ús, així com el coneixement dels drets i els riscos en el món digital.

En síntesi, la finalitat d'aquesta competència és que l'alumnat siga capaç d'analitzar propostes de múltiple naturalesa, de manera estructurada i ordenada, jutjant la seua dimensió ètica des d'una perspectiva de gènere, multicultural i sostenible, quant a la seua ideació i processos de creació, prenent consciència de l'aportació del món del disseny als desafiaments i reptes del segle XXI.

## 2.2. Competència específica 2

Analitzar diferents produccions de disseny bidimensional i tridimensional, relacionant els aspectes formals amb la seua intenció funcional, estètica i comunicativa, explicant amb terminologia adequada el seu impacte mediambiental i socioeconòmic.

### 2.2.1. Descripció de la competència

Explorar diferents produccions implica conèixer els aspectes formals fonamentals del disseny, tant en la comunicació gràfica com en el disseny de producte i espais, per a poder valorar les solucions creatives aplicades en cada cas, comprenent el problema al qual es pretén donar resposta, i arribar a discernir les raons darrere de l'elecció conscient de les i dels creadors en cada cas.

L'alumnat hauria de ser capaç de reconèixer els processos de treball que deriven en el producte final, desenvolupant per a això la Competència Matemàtica i Competència en Ciència, Tecnologia i Enginyeria. Aquesta comprensió permetria discernir l'adequació del producte a la finalitat, vinculant les característiques formals amb la intenció comunicativa, expressiva i estètica, desenvolupant la Competència en Consciència i expressió culturals. Conèixer la intenció darrere de la creació d'una proposta de disseny implica comprendre que els aspectes formals i funcionals estan al servei de la comunicació, donant resposta a una idea, problemàtica o repte que s'aborda a partir dels elements configuratius i formals. Per a dilucidar aquesta relació es necessitaria conèixer i utilitzar amb rigor el vocabulari específic de la matèria, desenvolupant la Competència en Comunicació lingüística, i mostrar-se permeable a valoracions alienes i contraargumentacions, desenvolupant l'obertura de ment i la comunicació assertiva.

En aquest procés d'anàlisi i observació de productes aliens, l'alumnat aniria enriquint el seu bagatge estètic i cultural, ampliant els seus referents a través de l'exposició a diferents peces i interpretant l'impacte que tenen en la seua construcció social, especialment en la seua vinculació a les temàtiques de gran importància social actuals, extraient conclusions que servisquen d'estímul per a les seues pròpies creacions, desenvolupant la Competència personal, social i d'aprendre a aprendre.

## 2.3. Competència específica 3

Planificar la creació de propostes gràfiques, productes i espais, mitjançant un procés metodològic estructurat, justificant la selecció de tècniques, eines i procediments prenent com a base la finalitat del disseny.

### 2.3.1. Descripció de la competència

En disseny la creativitat no és improvisació, i per tant, el primer pas per a la creació d'una proposta és planificar el procés de treball que se seguirà fins a obtindre l'art final o producte final, entenent que per a un mateix repte hi ha diferents solucions possibles, però que no tota resposta és



vàlida, i per a discernir-ho s'ha d'avaluar en tot moment l'estat de la proposta. Per a això, l'alumnat haurà de ser coneixedor de la metodologia projectual, consistent en el conjunt de procediments per a resoldre un problema de disseny, així com dels principals recursos i processos d'elaboració d'una proposta de disseny. D'aquesta manera, es desenvoluparà la Competència Personal, social i d'aprendre a aprendre, així com l'Emprenedora, ja que dissenyar implica prendre decisions de manera conscient i coherent a la finalitat desitjada. A més, la Competència en Consciència i expressions culturals serà present en tant que aquesta selecció conscient tindrà en compte indiscutiblement l'aportació personal i creativa de qui dissenya derivada del seu bagatge cultural, artístic i estètic.

Planificar és el primer pas en la producció del disseny. Idear la proposta requereix una anàlisi prèvia en el qual es preveuen les diferents opcions d'acostament a la problemàtica i es tria la més adequada a la finalitat. Aquesta selecció ha de ser justificada i argumentada. Per a iniciar aquesta primera fase del procés s'ha de conèixer la metodologia projectual. Aquesta part del pensament analític genera un aprenentatge actiu a través de la creativitat i la iniciativa. És un element viu que pot i deu reconduir-se en la mesura en què els reptes i problemàtiques preestablits es veguen resolts o no. Per a això cal abordar una sèrie de fases que podem descriure com la definició del problema o repte a abordar, la recopilació i anàlisi de dades, desenvolupament de la idea prèvia, selecció de recursos materials i tecnològics, experimentació, verificació i creació de la solució final. En cadascuna de les fases del projecte serà necessari utilitzar estratègies de pensament creatiu i divergent per a preveure diferents propostes i aproximacions a un mateix plantejament. S'haurien d'avaluar les solucions aportades i reconduir, si fora necessari, la proposta.

Encara que el disseny s'ha de diferenciar de l'art perquè està al servei d'una necessitat preestablida, com a element creatiu no està exempt de la visió estètica de qui el produeix, sempre que siga coherent amb la finalitat buscada. En aquest sentit, l'alumnat haurà d'indagar en els seus referents fins a aconseguir un estil estètic amb el qual se senta identificat i aportar la seua creativitat al desenvolupament i millora del seu entorn social.

#### 2.4. Competència específica 4

Crear propostes de disseny, utilitzant diferents sistemes de representació i presentació, amb criteri estètic, rigor i precisió tècnica, donant resposta a les necessitats detectades, des d'una perspectiva personal, sostenible i inclusiva.

##### 2.4.1. Descripció de la competència

Una vegada s'ha analitzat el brífing, es procedeix a la creació de la proposta de disseny gràfic, de producte o espais, per a la qual són requerits coneixements tècnics i processos d'elaboració més importants, tant analògics, gràficoplàstics com a digitals, que ajuden a desenvolupar la sensibilitat artística i el criteri estètic. En aquest procés l'alumnat reforçaria els coneixements i habilitats adquirides en Educació Plàstica, Visual i Audiovisual, aprofundint en els sistemes i mitjans de representació, així com en l'aplicació dels principis de producció creativa, ajustant les diferents opcions a la intencionalitat estètica i comunicativa del projecte. Per a això farà ús de diferents mitjans, tant gràficoplàstics, com audiovisuals i digitals. Actualment l'ús de programes de disseny és indispensable, tant per al disseny bidimensional com tridimensional, i encara que no siga l'única opció resolutiva és rellevant conèixer els recursos digitals disponibles i utilitzar-los amb rigor i respecte per la normativa vigent, desenvolupant la Competència digital.

Així mateix, serà indispensable per a l'alumnat conèixer els principals sistemes de representació i els processos de construcció i fabricació de maquetes i prototips senzills per a desenvolupar les propostes i fer ús d'aquests per a materialitzar-les, desenvolupant la Competència empenedora.

En finalitzar el curs, l'alumnat hauria après les tècniques de producció necessàries per a concretar les seues propostes creatives, amb rigor tècnic, disciplina i un bon ús d'espais i eines, així





com els elements fonamentals per a la creació d'arts finals en disseny gràfic. Per a això es desenvoluparà la Competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria.

#### 2.5. Competència específica 5

Concretar el producte dissenyat mitjançant la realització d'arts finals, maqueta o prototipatge, amb exigència en la qualitat de l'acabat i valorant la dimensió professional vinculada a les diferents àrees del disseny.

##### 2.5.1. Descripció de la competència

El pas final en el procés de creació d'una proposta de disseny és la materialització del producte i la seua presentació i justificació davant la comunitat, entenent per aquesta el conjunt d'agents implicats en la tasques, en clara vinculació amb la Competència Ciutadana. Per a això serà necessari conèixer els aspectes més rellevants de la producció que possibiliten la selecció dels materials i processos més adequats, desenvolupant la Competència matemàtica i Competència en Ciència, tecnologia i enginyeria.

L'alumnat haurà de ser capaç d'elaborar arts finals per a impressió, maquetes o prototips amb adequació tècnica i exigència en l'acabat. A més, haurà de ser capaç de presentar la proposta i justificar les decisions preses, podent avaluar la qualitat del producte final i l'èxit en la seua intenció comunicativa. Per a aquesta presentació i justificació serà imprescindible la correcta expressió en públic, desenvolupant així la Competència en Comunicació lingüística, elaborant discursos profunds que expliquen el procés i resultat final.

És important comprendre la dimensió sociocultural del disseny, valorant la contribució del teixit professional tant en l'economia com en la comunicació i aportació de solucions a problemàtiques socials, especialment les referides als reptes del segle XXI, i coneixent la possibilitats formatives de futur vinculades al disseny.

Per a la concreció final es tindran en compte criteris de sostenibilitat, buscant optimitzar els recursos disponibles, tant en la creació com en la presentació del producte. En el cas de les propostes col·lectives, s'haurà de realitzar un repartiment de tasques que atenga la diversitat, siga incliusiu i s'adapte a les potencialitats i possibilitats de cada persona. Així mateix, es potenciarà la flexibilitat i la capacitat de treball en equip.

### 3. Sabers bàsics

#### 3.1. Introducció

En el present apartat presentem els sabers bàsics a desenvolupar en la matèria de Disseny.

Els sabers bàsics són el conjunt de coneixements, destreses i actituds que constitueixen els continguts propis de la matèria, l'aprenentatge de la qual és necessari perquè l'alumnat adquireisca les competències específiques que podran ser ampliades i adaptades al seu context escolar. Aquests sabers es distribueixen en sis blocs que al seu torn es divideixen en subblocs, encara que els coneixements s'interrelacionen entre si i s'han de tindre en compte en conjunt per a adquirir les competències específiques.

El primer bloc, Disseny i societat, recull els sabers relacionats amb els principals camps d'aplicació del disseny: el disseny gràfic, de producte i d'espais, des d'un vessant d'evolució històrica i tècnica, a partir d'elements, tendències, escoles i figures rellevants. El contingut d'aquest bloc aprofundirà en els sabers adquirits en l'etapa secundària, especialment en Educació Plàstica, Visual i Audiovisual, sobre referents de la cultura visual i audiovisual i del patrimoni artístic, aprofundint en exemples paradigmàtics del món del disseny, contribuint a l'ampliació de l'alfabetització cultural i artística de l'alumnat, i estimulant la seua capacitat crítica sobre els missatges i estètiques percebudes.

En el segon bloc, El disseny: configuració formal, es detallen els elements formals bàsics del llenguatge visual, bidimensional i tridimensional, així com els principals sistemes de representació



espacial, ja que aquests seran necessaris tant per a la planificació prèvia com per a la producció de productes de disseny. Aquest bloc detalla la sintaxi de la imatge i la seua capacitat expressiva i comunicativa a través dels elements configuratius formals, tècniques i materials adaptats al context. S'inclou així mateix, per la seua indubtable importància el coneixement sobre eines TIC aplicades tant a la investigació i anàlisi, com a la representació de dissenys bidimensionals i tridimensionals i la normativa vigent respecte a llicències d'ús.

El tercer bloc, Les fases del disseny, es refereix als diferents moments que conformen la metodologia projectual, des de la detecció de les necessitats i recollida d'informació a la materialització del projecte de disseny, així com el vocabulari específic de l'àrea, per a poder expressar-se amb correcció, assertivitat i criteri a l'hora de justificar les decisions preses, a través del coneixement de tècniques d'escolta activa i expressió assertiva.

En el quart bloc, Disseny gràfic, es presenten els continguts referits al disseny bidimensional en els seus principals àmbits d'aplicació: el disseny corporatiu, editorial, publicitari i la senyalística. Es detallen els principis bàsics de la comunicació gràfica: la percepció visual, la tipografia, el color, la composició i la imatge. A més, s'inclouen les tècniques i processos, gràficoplàstics i digitals, més comuns per a creació de projectes gràfics, tenint en compte la preparació del disseny i de les arts finals.

El cinqué bloc, Disseny de producte, recull la tipologia d'objectes i les característiques formals i estètiques que es relacionen amb la seua funció, així com l'exploració dels sistemes de representació espacial com a element necessari per a projectar un disseny de producte i les diferents possibilitats i materials per a realitzar maquetes o prototips. S'inclou també l'ergonomia i l'antropometria en la seua aplicació a productes com a element bàsic per a un disseny adaptable a la diversitat funcional i accessible.

Finalment, en el sisé bloc: Disseny d'espais, es detallen les tipologies d'espai, les sensacions psicològiques associades a aquests i les seues funcions i les característiques de les maquetes i prototips espacials, així com els recursos digitals disponibles per al disseny d'espais, amb èmfasis en les característiques de l'espai inclusiu.

<b>BLOC 1: DISSENY I SOCIETAT</b> CE1, CE2
SB 1.1. Concepte i evolució històrica del disseny: Principals tendències, períodes, escoles i personalitats del disseny.
SB 1.2. Camps d'aplicació del disseny gràfic, de producte i espais. Teixit social, cultural i professional. Estudis vinculats al disseny.
SB 1.3. Disseny, ètica i comunicació social: Disseny, ecologia i sostenibilitat. El disseny en la societat de consum. Publicitat i contrapublicitat. Disseny i diversitat. Disseny inclusiu. Categories estètiques. Els estereotips en el disseny. L'ètica de les imatges i productes en el món actual: la superació d'estereotips, prejudicis i convencionalismes. Aportació de les cultures no occidentals al cànon del disseny universal. L'apropiació cultural.
SB 1.4. Eines digitals de cerca d'informació i visualització.
SB 1.5. Atenció i sentit crític en l'exploració de propostes de disseny en entorns físics i virtuals.
<b>BLOC 2: EL DISSENY: CONFIGURACIÓ FORMAL</b> CE1, CE2, CE4, CE5
SB 2.1. Comunicació visual: Punt, línia, pla, color, forma i textura. Sintaxi de la imatge bidimensional i tridimensional. Ordenació i composició de la forma en l'espai. Qualitats comunicatives i expressives dels elements.
SB 2.2. Sistemes de representació.
SB 2.3. Materials i tècniques gràficoplàstiques. Qualitats emotives i expressives.

SB 2.4. Recursos digitals i programes informàtics per a la creació de dissenys bidimensionals i tridimensionals. Normativa vigent en relació a llicències d'ús. Entorns virtuals d'aprenentatge. Fonaments de la propietat intel·lectual. La protecció de la creativitat. Patents i marques.
SB 2.5. Terminologia específica per a la descripció formal d'elements de disseny.
<b>BLOC 3: LES FASES DEL DISSENY</b> CE3, CE4, CE5
SB 3.1. Metodologia projectual. Estratègies de planificació, organització i gestió de projectes.
SB 3.2. Processos de pensament creatiu i resolució de problemes.
SB 3.3. Vocabulari relatiu a processos d'investigació, planificació, creació i materialització de produccions de disseny.
SB 3.4. Tècniques d'escolta activa i assertiva. Empatia. Sentit de la responsabilitat i sentit ètic en l'elecció de temàtiques, processos i materials. Resiliència i disposició al treball. Adaptabilitat.
SB 3.5. Sentit de la iniciativa, proactivitat i compromís amb la qualitat de l'acabat.
<b>BLOC 4: DISSENY GRÀFIC</b> CE3, CE4, CE5
SB 4.1. Elements configuratius bàsics: Teoria de percepció visual i recursos del llenguatge visual. La tipografia: principals famílies, llegibilitat, propietats i usos. El color. Possibilitats comunicatives i expressives. Usos culturals. La composició. Retícula. Formats. Maquetació. La imatge. tractament de la imatge digital. Ètica i significats de les imatges. La inclusivitat i la superació de convencionalismes, estereotips i prejudicis.
SB 4.2. Processos i tècniques: Tècniques gràficoplàstiques. Assistents i programes digitals específics de disseny. Preparació d'arts finals.
SB 4.3. Principals àmbits d'aplicació del disseny gràfic: La imatge de marca: el disseny corporatiu.

Disseny editorial: maquetació. El disseny publicitari. La comunicació gràfica. Contrapublicitat. La senyalística.
SB 4.4. Vocabulari específic de disseny gràfic.
<b>BLOC 5: DISSENY DE PRODUCTE</b> CE3, CE4, CE5
SB 5.1. Tipologia, morfologia i funcions dels objectes.
SB 5.2. Elements configuratius bàsics: Materials, textures, formes i colors.
SB 5.3. Sistemes perspectius de representació aplicats al disseny de producte.
SB 5.4. Maqueta i prototip. Tècniques i materials.
SB 5.5. Relació entre objecte i usuari: Antropometria. Ergonomia. Disseny d'objecte i diversitat funcional. Disseny inclusiu.
SB 5.6. Principals àmbits d'aplicació: Embalatge. Disseny tèxtil. Disseny d'objectes.
SB 5.7. Vocabulari específic de disseny producte.
<b>BLOC 6: DISSENY D'ESPAIS</b> CE3, CE4, CE5
SB 6.1. Organització de l'espai habitable, públic o privat. Distribució d'espais i recorreguts. Redisseny d'espais. Percepció psicològica de l'espai.
SB 6.2. Principals àmbits d'aplicació del disseny d'espais: Disseny d'interiors Escenografia

SB 6.3. Elements constructius. Principis d'il·luminació.
SB 6.4. Sistemes de representació: dièdric i axonomètric. Acotació. Escales. Seccions.
SB 6.5. Maqueta. Tècniques i materials. Reutilització de materials. Criteris de sostenibilitat.
SB 6.6. El disseny inclusiu d'espais. Barreres arquitectòniques.
SB 6.7. Vocabulari específic de disseny d'espais.

#### 4. Situacions d'aprenentatge

A continuació es presenten alguns principis rellevants que caldria tindre en compte a l'hora de dissenyar situacions d'aprenentatge per a la pràctica docent de Disseny. 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 de relacionar-se amb continguts adquirits en cursos previs d'assignatures de perfil artístic, però també haurien de connectar-se amb sabers propis de matèries de perfil divers i incorporar-se de manera natural en les propostes a realitzar.

Tenint en compte que les situacions d'aprenentatge han de vincular-se amb els reptes i desafiaments del present, en la matèria de Disseny s'han de relacionar i justificar els referents que s'utilitzen en la pràctica docent sobre la base de la seua connexió amb aspectes de transcendència social com el consum responsable, la resolució pacífica dels conflictes, la valoració de la diversitat personal i cultura, el respecte al medi ambient i la gestió de residus, o la vida saludable entre altres, tant en les aplicacions referides al disseny gràfic, com de producte o espais.

A més, s'ha de tindre en compte la diversitat personal i cultural, incloent en els relats d'aula els *microrelats*, és a dir referències 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 i problemes comuns.

D'altra banda, es recomana la incorporació de materials sostenibles i reciclats a l'aula. En aquest sentit es tractaria no sols d'utilitzar-los sinó de reflexionar sobre el seu ús, consum i incentivar l'alumnat a realitzar propostes de millora mediambiental tant en els seus productes dissenyats com en els referents estudiats.

A pesar que el disseny implica treballar sobre necessitats detectades, normalment generades per altres agents, és important integrar la personalitat de l'alumnat, connectant les competències específiques, els sabers bàsics i les seues vivències i bagatge cultural i estètic.

Incorporar referents de la cultura visual i audiovisual actual (com a imatges de xarxes socials o publicitat) garanteix la connexió amb interessos i amb aprenentatges que l'alumnat ja posseeix i pot vincular 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.

D'altra banda, és important fer coneixedor l'alumnat del teixit professional valencià vinculat al disseny, ja que els referents pròxims són una manera de garantir el desenvolupament d'una identitat cultural cada vegada més rica en connexions i l'adquisició 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, així com connectar les solucions del disseny a problemàtiques d'altres assignatures, oferint solucions a problemes pròxims, per a 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 i professionals 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).

Disseny no hauria de ser una matèria 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 en relació a tots els aspectes dels seus àmbits d'aplicació. En Disseny és essencial el concepte de resposta múltiple, així que s'hauria de fomentar l'expressió de les pròpies preferències estètiques de cada alumna i alumne, sempre que estiguen correctament alineades amb els objectius de la tasca.

El disseny requereix de processos d'investigació en els quals es reflexione entorn de les idees i referents socioculturals que l'alumnat ja ha adquirit, al mateix temps que incorpora nous referents que incrementen les seues habilitats creatives. Per això, és fonamental enriquir l'imaginari de l'alumnat mitjançant l'alfabetització visual i 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 comprega que les imatges que consumeixen diàriament estan carregades de significats i d'intencionalitats. S'haurà de fomentar la utilització de referents diversos i inclusius, així com propiciar la crítica i denúncia d'aquells que perpetuen estereotips sexistes o missatges masclistes, classistes, homòfobs o racistes.

El desenvolupament del pensament crític i divergent permet enfrontar-se a altres situacions de manera creativa i per això 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.

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, en el desenvolupament de projectes de disseny es requerirà de seqüències didàctiques àmplies, que permeten explorar totes les fases de la creació i valorar l'error com una oportunitat per a reconduir el procés creatiu.

És important 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 l'organització en el desenvolupament de propostes de disseny, 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.

Finalment, el desenvolupament de projectes de disseny col·lectius, o aquells individuals en els quals es té en compte la valoració de la comunitat educativa, 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.

## 5. Criteris d'avaluació

5.1. Investigar i analitzar propostes de disseny atenent la seua evolució històrica, estils i àmbits d'aplicació, apreciament la seua aportació a l'imaginari sociocultural, ètic i estètic.

5.1.1. Identificar característiques dels moviments, corrents i escoles més rellevants de la història del disseny i reconèixer la seua repercussió en la cultura contemporània.

5.1.2. Detectar encerts i errors comunicatius en propostes de disseny alienes, justificar l'anàlisi realitzada i proposar alternatives formals.

5.1.3. Valorar diferents propostes de disseny, reflexionant de manera crítica sobre la seua aproximació estètica i la seua relació ètica respecte a la diversitat.

5.2. Analitzar diferents produccions de disseny bidimensional i tridimensional, relacionant els aspectes formals amb la seua intenció funcional, estètica i comunicativa, explicant amb terminologia adequada el seu impacte mediambiental i socioeconòmic.

5.2.1. Identificar els elements principals del disseny gràfic en diferents propostes, analitzant la seua estètica i interpretant la intenció comunicativa a través dels seus aspectes formals.

5.2.2. Reconèixer en el disseny de productes i espais els seus aspectes formals fonamentals, analitzant críticament la seua intenció comunicativa, funcionalitat i inclusivitat.

5.2.3. Distingir els processos utilitzats per al desenvolupament de diferents productes de disseny, avaluant la seua dimensió econòmica i proposant millores en relació al seu impacte mediambiental.

5.2.4. Utilitzar amb rigor la terminologia tècnica i els codis propis del disseny en l'anàlisi, descripció i valoració de diferents productes.

5.3. Planificar la creació de propostes gràfiques, productes i espais, mitjançant un procés metodològic estructurat, justificant la selecció de tècniques, eines i procediments prenent com a base la finalitat del disseny.

5.3.1. Identificar problemes d'ús i comunicació en l'entorn susceptibles de ser resolts amb disseny, i utilitzar components de caràcter social i ètic en l'abordatge de la solució.

5.3.2. Utilitzar estratègies de pensament creatiu en la generació d'idees per al desenvolupament d'un projecte de disseny gràfic, producte o espai.

5.3.3. Seleccionar les tècniques, eines i procediments a utilitzar en propostes de disseny, argumentant la seua adequació a la finalitat estètica, funcional i comunicativa del producte i explorant les pròpies preferències creatives.





5.3.4. Organitzar el flux de treball, planificant les diferents fases del disseny, distribuint responsabilitats de manera inclusiva i adequant el procés de treball a l'objectiu de la proposta i els recursos disponibles.

5.4. Crear propostes de disseny, utilitzant diferents sistemes de representació i presentació, amb criteri estètic, rigor i precisió tècnica, donant resposta a les necessitats detectades, des d'una perspectiva personal, sostenible i inclusiva.

5.4.1. Desenvolupar esbossos previs en l'exploració de diferents respostes creatives als requisits del disseny detectats, incorporant criteris d'inclusió i sostenibilitat.

5.4.2. Analitzar l'adequació de diferents solucions creatives amb els objectius del disseny, triant de manera justificada els aspectes formals que conformaran la proposta definitiva, des de la correcció tècnica i en coherència amb el gust personal.

5.4.3. Crear propostes de disseny utilitzant diferents recursos plàstics, digitals i tècnics, aplicant la normativa vigent i la correcció en l'ús d'eines i espais.

5.4.4. Avaluar el procés de disseny, reconduint si fora necessari el desenvolupament del treball cap a possibles millores, mostrant una actitud oberta davant opinions alienes.

5.5. Concretar el producte dissenyat mitjançant la realització d'arts finals, maqueta o prototipatge, amb exigència en la qualitat de l'acabat i valorant la dimensió professional vinculada a les diferents àrees del disseny.

5.5.1. Generar el producte final d'una proposta de disseny, a partir d'arts finals, maqueta o prototip, utilitzant amb correcció les tècniques més adequades a la seua finalitat, amb exigència en l'acabat.

5.5.2. Presentar el disseny final a la comunitat, defensant els seus aspectes formals i estètics en relació a la intenció expressiva i comunicativa d'aquest, i justificant la proposta final.

5.5.3. Buscar informació sobre els entorns laborals vinculats al disseny, analitzant els coneixements i habilitats relacionades amb aquests, i valorant críticament la seua contribució a la generació de referents culturals i artístics.

## ECONOMIA

### 1. Presentació

La nostra societat viu en una etapa de profundes transformacions accelerades, resultat de la incorporació de les noves tecnologies i la integració econòmica. El progrés econòmic adquirit ha generat, d'altra banda, nivells de pobresa no desitjables, excés de contaminació, desigualtat o envelliment generalitzat, entre altres conseqüències negatives que han de ser analitzades i qüestionades. L'educació és un instrument fonamental per a portar a la realitat aquest compromís i, en aquest sentit, la formació econòmica ajuda a comprendre millor el nostre comportament individual i col·lectiu després d'una reflexió racional i ètica que ens porte a prendre decisions financeres i econòmiques en la nostra vida quotidiana i a valorar-ne l'impacte.

Economia és una matèria de modalitat en el Batxillerat d'Humanitats i Ciències Socials que aproxima l'alumnat al coneixement de l'economia d'una manera introductòria. No obstant això, el fet que aquesta matèria tinga un antecedent en l'Educació Secundària Obligatoria i la maduresa de l'alumnat fan necessari l'aprofundiment i l'ampliació dels continguts que permeten assolir uns coneixements més precisos, des d'un punt de vista multidisciplinari, perquè servisca de base no només a aquells i aquelles alumnes que decidisquen continuar formant-se en aquest camp, sinó també per als qui orienten el seu itinerari acadèmic en una altra direcció i vulguen adquirir una cultura econòmica general necessària per a ser persones competents, conscients i reflexives en aquest àmbit. La matèria d'Economia és essencial perquè l'alumnat assolisca els objectius del Batxillerat, com ara el coneixement, de manera crítica, de les realitats del món contemporani, la utilització responsable de les tecnologies de la informació i la comunicació, l'impuls dels hàbits de lectura i estudi, el foment d'actituds responsables en defensa del desenvolupament sostenible i el desenvolupament de l'esperit emprenedor amb actituds de creativitat, flexibilitat, iniciativa, treball en equip, confiança en un mateix, etc. A més, l'estudi de l'economia és de vital importància perquè l'alumnat analitze els reptes i problemes econòmics de la societat del segle XXI, alguns dels quals són continguts propis de la matèria com són el consum responsable, el respecte al medi ambient, el compromís davant de situacions d'inequitat i exclusió, la resolució pacífica dels conflictes, l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital, la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament, el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, la valoració de la diversitat personal i cultural i la vida saludable, i els afronte amb les millors eines possibles.

Per a fer-ho, les competències específiques i els sabers de la matèria s'estructuren en tres eixos que proporcionen a l'alumnat coneixements econòmics necessaris per a entendre l'actualitat en la qual viu, despertar el seu interès i promoure iniciatives dirigides a actuar sobre la realitat pròpia, després d'una anàlisi crítica d'aquesta, i prendre de manera raonada i responsable les seues pròpies decisions amb repercussió econòmica i financera.

El punt de partida és la comprensió de les decisions econòmiques que implica entendre com l'escassetat explica el nostre comportament des de la perspectiva econòmica, tant en el pla personal com en el social.

A continuació, es proposa analitzar la realitat utilitzant eines que brinda la mateixa ciència econòmica. Aquestes eines permetran estudiar, d'una banda, el comportament dels diversos agents econòmics d'una manera més particular, amb visió microeconòmica, i d'una altra, el funcionament econòmic agregat, des d'una perspectiva macroeconòmica.

D'altra banda, la ciència econòmica, com a ciència social que és, té una projecció cap a l'acció, que permet desenvolupar propostes d'intervenció en l'economia i contribuir a una millora del benestar de la societat. Per això, el tercer eix d'aquesta matèria inclou tant l'explicació d'eines d'intervenció econòmica —les polítiques econòmiques— com l'exposició de reptes de l'economia actual per als quals cal buscar solucions noves.

Pel que fa a les competències clau, en la matèria d'Economia és de gran importància l'ús de textos escrits de diferent tipologia, que fomenten la competència lingüística mitjançant la comprensió, la interpretació i la valoració de textos que ajuden a comprendre els conceptes



econòmics, per mitjà de fonts contrastades. De la mateixa manera, el procés de globalització ha fet que el llenguatge econòmic utilitzat tinga present la diversitat lingüística potenciant la competència plurilingüe.

En aquesta matèria s'analitzen dades per mitjà de gràfics, diagrames, fórmules i esquemes que reforcen les teories estudiades. És per això que la competència matemàtica, científica, enginyera i tecnològica és present. Amb la finalitat d'analitzar diferents temes econòmics i buscar idees innovadores que permeten descobrir i entendre la realitat actual, és necessari l'ús de les noves tecnologies, potenciant la competència digital.

D'altra banda, la competència personal, social i d'aprendre a aprendre és de gran rellevància. Desenvolupar un pensament autònom i crític, contrastar dades i obtenir una conclusió lògica, i ser capaç de desenvolupar processos autoregulats d'aprenentatge que permeten resoldre problemes reals amb autonomia són algunes de les competències personals que ens ajuden a aconseguir els objectius desitjats des d'una perspectiva innovadora a partir de la competència emprenedora. Aquests resultats promouen una visió global i intercultural del món necessària per a comprendre, apreciar i valorar amb esperit crític, i amb una actitud respectuosa, les diferents manifestacions culturals i artístiques, utilitzar-les com a font d'enriquiment, per a aconseguir la competència de consciència i expressions culturals. L'anàlisi crítica que du a terme l'alumnat sobre les relacions i el comportament dels agents econòmics contribueix a adquirir la competència ciutadana.

Aquestes competències, tant específiques com clau, tenen relació amb les adquirides en l'etapa d'ensenyament prèvia. Concretament, en la matèria de Matemàtiques l'alumnat ha interpretat dades i gràfics, ha justificat els passos d'una argumentació o un procediment matemàtic i ha generalitzat alguns arguments per a fer demostracions senzilles. En la matèria de Geografia i Història l'alumnat ha plantejat alternatives sostenibles argumentades als problemes i impactes ocasionats per les activitats humanes. En les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i Llengua Castellana i Literatura han realitzat produccions orals i escrites amb un registre formal, un llenguatge no discriminatori i un vocabulari ric i ajustat a la norma, seleccionant i contrastant informació procedent de diferents fonts, calibrant la seua fiabilitat i pertinència i respectant els principis de propietat intel·lectual. D'altra banda, l'alumnat té l'opció de cursar en l'ESO les matèries d'Emprenedoria Social i Sostenible, Taller d'Economia, i Economia i Emprenedoria, que permeten adquirir competències específiques per a elaborar, amb sentit ètic i solidari, idees i solucions innovadores i sostenibles, descrivint fortaleces i debilitats d'un projecte personal que exigeixen comprendre aspectes bàsics de l'economia i les finances, valorant críticament el problema de l'escassetat de recursos i la necessitat de triar. Una altra matèria amb competències específiques relacionades i a la qual l'alumnat ha pogut optar és la matèria de Formació i Orientació Personal i Professional que promou el desenvolupament d'estratègies i habilitats socials adequades a contextos canviants i l'exploració de les oportunitats acadèmiques i professionals que ofereix l'entorn duent a terme un projecte personal, acadèmic i professional propi. Al mateix temps, l'alumnat podrà cursar la matèria optativa de Batxillerat denominada Gestió de Projectes d'Emprenedoria, que li permetrà aplicar els sabers desenvolupats en la matèria d'economia.

Els principis pedagògics en la matèria d'Economia han d'afavorir la capacitat de l'alumnat per a aprendre a aprendre, treballar en equip i aplicar mètodes d'investigació apropiats tenint present la perspectiva de gènere i les mesures d'atenció a la diversitat. Per a fer-ho s'han de promoure situacions d'aprenentatge que estimulen l'interès i l'hàbit per la lectura i la capacitat d'expressar-se en públic, l'ús de les noves tecnologies de la informació, el treball cooperatiu i el foment d'aspectes relacionats amb l'interès comú, la sostenibilitat o la convivència democràtica, essencials perquè l'alumnat siga capaç de respondre amb eficàcia als reptes del segle XXI.

Els sabers bàsics s'organitzen en cinc blocs. El primer es relaciona amb les decisions econòmiques a partir de l'anàlisi de la realitat. El segon i el tercer es vinculen al coneixement i l'ús d'eines que permeten entendre a l'alumnat la realitat econòmica des d'una perspectiva tant microeconòmica com macroeconòmica. El quart es lliga a les polítiques econòmiques, als aspectes principals de la seua terminologia i a la repercussió que tenen en l'entorn econòmic en un marc globalitzat, així com als problemes i els instruments de què disposen els governs per a



donar respostes a aquests problemes. El cinqué i últim bloc se centra en l'entorn econòmic més immediat per a identificar les fortaleses i debilitats de l'economia espanyola.

Els criteris d'avaluació establits per a aquesta matèria van dirigits a conèixer el grau de competència que l'alumnat haja adquirit, és a dir, el nivell d'acompliment competencial assolit en la mobilització dels sabers proposats tant conceptuals com relatius a procediments, actituds i valors que seran aplicats a l'àmbit personal, social i acadèmic amb una futura projecció professional.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1

Argumentar la importància d'adoptar decisions responsables en l'àmbit econòmic, analitzar-ne la repercussió en els diferents sectors i comparar solucions alternatives que ofereixen els diferents sistemes en el marc dels processos de globalització i integració econòmica.

#### 2.1.1. Descripció de la competència

Identificar la realitat actual des d'una perspectiva econòmica permet analitzar millor el nostre comportament a l'hora de prendre decisions responsables. En el nostre dia a dia com a ciutadans responsables i com a consumidors se'ns plantegen en multitud d'ocasions problemes econòmics que ens obliguen a prendre decisions que ens obliguen a triar i a prendre partit en un sentit o un altre, siga en la recerca de la satisfacció de necessitats pròpies o en la distribució equitativa dels recursos.

Cal identificar, doncs, en tota la seua extensió, el problema econòmic de l'escassetat, com a repte bàsic de l'economia, ja que ens trobem en un món globalitzat on la falta de recursos, la desigualtat i la necessitat d'un desenvolupament sostenible i una millor distribució de la renda són situacions que han de preocupar les futures generacions, de manera que cal analitzar també com aquest problema de l'escassetat afecta els diferents sectors de l'economia.

De la mateixa manera, l'alumnat ha de distingir les diferents solucions alternatives proposades pels diferents sistemes econòmics que al llarg de la història han tractat de donar resposta al problema de l'escassetat en l'economia, i respondre a les tres preguntes bàsiques: què, com i per a qui produir, aprenent a valorar amb sentit econòmic i esperit crític els avantatges i inconvenients de cadascun d'aquests sistemes.

És impossible avaluar la realitat econòmica actual sense tindre en compte el fenomen de la globalització en l'economia que s'ha anat incrementant de manera exponencial en els segles XX i XXI, així com els processos d'integració econòmica que han anat modificant no només l'estructura productiva global, sinó també l'estructura econòmica i la mateixa societat en conjunt. Per tant, és imprescindible que l'alumnat qüestione de manera crítica aquests processos per a poder fer front als reptes que l'economia ens planteja en un futur, des de la perspectiva del desenvolupament sostenible i els seus objectius recollits en l'Agenda 2030.

### 2.2. Competència específica 2

Identificar i analitzar el funcionament del mercat, analitzar-ne les fallades, interpretar la repercussió d'aquestes en l'entorn i argumentar el paper de l'Estat per a afrontar-les.

#### 2.2.1. Descripció de la competència

En el mercat de béns i serveis, en el qual es produeixen tots els intercanvis que contribuiran a satisfer les necessitats dels diferents agents econòmics, interactuen forces contraposades (la demanda i l'oferta) que al final, quan arriben a l'equilibri, determinaran una quantitat de béns intercanviats i un preu en les operacions. Un dels aspectes més rellevants que han d'aprendre, per tant, els i les estudiants són els principis que expliquen el funcionament del mercat, com es produeixen les diferents transaccions i de quina manera hi influeixen.

No tots els mercats funcionen igual. Per això, és fonamental que l'alumnat categoritze les diferents estructures de mercat, així com els diferents models de competència que es poden trobar en la realitat, ja que amb això podrà interpretar correctament els efectes que algunes variacions dels factors poden provocar en les corbes de l'oferta o la demanda i actuar en conseqüència, amb esperit crític.

Però, tot i que el mercat és l'instrument més utilitzat com a assignador de recursos, no sempre funciona de manera adequada i, per tant, es produeixen fallades de mercat que justifiquen la intervenció del sector públic en el funcionament de l'economia per mitjà de diverses mesures de política econòmica. Per tot això, és important que l'alumnat entenga el paper del sector públic com a regulador i proveïdor de béns i serveis. Els i les estudiants han d'analitzar el paper de les mesures de política econòmica en aquesta regulació; mesures, entre altres, de política fiscal, de política monetària i de política canviària, les quals tenen efectes en la producció, en l'ocupació i en els preus. Il·lustrar els efectes que la utilització d'aquestes polítiques té en la igualtat d'oportunitats, el creixement i la redistribució de la renda contribuirà al fet que l'alumnat pugua valorar els beneficis que proporciona l'Estat de Benestar per a tota la població i en reforçarà la supervivència.

### 2.3. Competència específica 3

Identificar i comparar el paper dels diferents agents econòmics en el flux circular de la renda, i reconèixer i valorar els beneficis i costos que aquest flux genera, l'impacte que té en el desenvolupament econòmic i la seua relació amb el benestar de la societat.

#### 2.3.1. Descripció de la competència

Perquè l'alumnat pugua comprendre la realitat econòmica des d'un punt de vista macroeconòmic cal analitzar, des d'una perspectiva microeconòmica, el paper dels diferents agents econòmics, que són l'Estat, les empreses i les famílies, els quals juguen un paper fonamental en el desenvolupament econòmic d'un país i en el manteniment de l'estat de benestar de la nostra societat.

Es tracta que les i els estudiants puguen discriminar com cadascun, amb la seua participació dins del mercat, tant de béns i serveis com de factors productius, col·labora en el desenvolupament econòmic. Així, per exemple, les economies domèstiques ho fan per mitjà de la seua participació en el mercat de treball, el consum i l'estalvi; les empreses participen per mitjà de les inversions en capital, la contractació, la compra de matèries primeres, i la venda de béns i serveis. Finalment, l'Estat participa en la regulació i l'execució de les diferents polítiques econòmiques com a estratègies per a reduir la desigualtat de la renda i la discriminació de la societat més vulnerable.

Aquest creixement econòmic derivat del flux de la renda, entès aquest com el model econòmic que reflecteix els intercanvis entre els agents econòmics dins de l'economia, genera beneficis, però també desequilibris que les i els alumnes han de descobrir i que els serveix per a actuar amb esperit crític per a donar resposta a múltiples qüestions com ara per què es produeix la desocupació, quins són els costos que té per a la societat, com influeixen els fluxos migratoris en l'economia, quines conseqüències negatives té l'economia submergida o quins beneficis obtenim de fomentar i potenciar la sostenibilitat ambiental. Valorar aquests elements permetrà que l'alumnat adquireisca els sabers necessaris per a plantejar alternatives i vies de solució a situacions problemàtiques.

### 2.4. Competència específica 4.

Analitzar el funcionament bàsic del sistema financer descrivint els efectes sobre l'economia real, distingint els factors que intervenen en les decisions financeres relacionades amb la inversió, l'estalvi, els productes financers i la cerca de fonts de finançament i reconeixent la importància del comportament ètic dels diferents participants en l'activitat financera.

#### 2.4.1. Descripció de la competència

Tenint en compte que les necessitats econòmiques són diferents al llarg de la vida i van canviant en funció de l'etapa d'aquesta, caldrà que l'alumnat analitze el funcionament del sistema financer, quins són els productes que ofereix i la relació que té amb actuacions com la inversió, l'estalvi, l'endeutament, les assegurances per a millorar la seua competència a l'hora de prendre decisions financeres, de planificar un pressupost personal o empresarial, així com de gestionar amb autonomia les seues despeses. Així mateix, és important que l'alumnat descobreisca cap a on evoluciona el sistema financer (cadena de blocs o *blockchain*, criptomonedes, etc.) i identifique la relació que té amb les entitats financeres, a més dels problemes que es plantegen actualment en aquest àmbit, com, per exemple, amb la ciberseguretat de la xarxa, l'ús de les aplicacions informàtiques i de la nostra informació personal.

Es pretén que els i les alumnes analitzen la importància del seu comportament com a inversors i estalviadors, per a planificar i gestionar amb responsabilitat i autonomia les seues finances i adoptar decisions financeres fonamentades, exigint un sistema financer sostenible en el marc dels Objectius de Desenvolupament Sostenible, per mitjà de productes financers verds, transparència i informació de les entitats i la supervisió òptima que garantisca l'estalvi.

A més, cal que l'alumnat diferencie les eines que li permetran analitzar i valorar les polítiques monetàries, quins instruments i procediments s'utilitzen per a aconseguir els seus fins i entendre els seus efectes sobre la inflació, el creixement econòmic i el benestar social, dins del marc financer actual.

#### 2.5. Competència específica 5

Identificar les principals amenaces i oportunitats a què s'enfronta actualment l'economia, analitzar l'impacte de la globalització econòmica, la nova economia i la revolució digital i proposar iniciatives relacionades amb l'entorn més pròxim que fomenten l'equitat, la justícia i la sostenibilitat.

##### 2.5.1. Descripció de la competència

L'economia actual s'enfronta a reptes i desafiaments importants dins d'un context globalitzat en què les relacions econòmiques són cada vegada més complexes. Que l'alumnat siga capaç de descriure els problemes actuals als quals s'enfronta la nostra societat i l'impacte que puguen ocasionar en les generacions futures és essencial per a crear una societat responsable amb l'entorn que l'envolta.

Cal ajudar-lo a comprendre que les actuacions i decisions econòmiques presents generen externalitats positives, però també negatives a curt, mitjà i llarg termini i que els seus efectes afecten la ciutadania present i futura. És molt important en aquest nou context saber identificar l'impacte que la nova economia, la globalització i la revolució digital suposaran sobre l'ocupació, la distribució de la renda i la sostenibilitat.

Els i les estudiants haurien de prendre consciència que la revolució digital és una oportunitat per a crear nous llocs de treball qualificats que permeten continuar avançant en camps desconeguts de la ciència, l'economia, les arts i les humanitats, amb la finalitat d'aconseguir un creixement inclusiu i sostenible que siga responsable amb l'entorn. Un altre dels aspectes que han de ser analitzats és la globalització econòmica que s'ha vist afectada directament per l'acceleració dels canvis tecnològics i els actuals factors geopolítics. Es tracta de promoure la comprensió del fet que la nova economia, per mitjà de nous models com l'economia circular, més respectuosa amb el nostre planeta, pretén donar resposta als canvis complexos i constants de la societat actual amb iniciatives que fomenten la igualtat, l'equitat i la justícia social. Totes les actuacions assenyalades contribueixen a aconseguir els Objectius de Desenvolupament Sostenible que han sigut desenvolupats en l'Agenda 2030 i que pretenen aconseguir, entre altres metes, la fi de la pobresa, la reducció de desigualtats, ocupació de qualitat, creixement econòmic i la creació de ciutats i comunitats sostenibles.

## 2.6. Competència específica 6

Investigar i interpretar fets, successos o esdeveniments concrets de l'actualitat econòmica utilitzant eines de l'anàlisi econòmica i tenint en compte els factors psicològics, socials, cognitius, emocionals i mediambientals més rellevants que condicionen les decisions dels agents econòmics.

### 2.6.1. Descripció de la competència

La realitat socioeconòmica ha canviat molt en els últims anys i resulta molt complexa, per això és important disposar de diversos mètodes d'anàlisi d'aquesta realitat que en permeten una comprensió més profunda i, d'altra banda, suposen una ajuda per a poder-hi intervindre oferint propostes i solucions de valor que contribuïsquen a la millora i el benestar de la societat sempre des d'una perspectiva sostenible i respectuosa amb el medi ambient.

És important que l'alumnat faça ús d'eines pròpies de l'economia experimental, per exemple, dissenyant i posant en marxa experiments econòmics senzills sobre qüestions pròximes al seu dia a dia, analitzant el cost-benefici en un projecte de caràcter economicompresarial bàsic i la influència que podria tindre aquest projecte en l'entorn on viu o simplement fent un estudi de casos sobre la realitat econòmica aplicant el mètode científic (establiment d'hipòtesis, observació sistemàtica, mesurament, experimentació i formulació, anàlisi i modificació, si es considera necessari, de la hipòtesi de partida). El coneixement d'aquestes eines ajudarà l'alumnat a l'hora de dissenyar una anàlisi més crítica del seu context pròxim.

D'altra banda, també és interessant que sàpien analitzar la realitat econòmica des de la perspectiva del comportament global de la societat observant, a més dels aspectes econòmics, altres factors de caràcter sociològic, psicològic o emocional, per a oferir respostes a problemes actuals de la seua comunitat. Hauran de descriure la repercussió que tenen les seues decisions tant a escala individual com per al bé comú posant l'accent principalment en el consum responsable i la producció sostenible de manera que les decisions actuals no comprometen les de demà.

## 3. Sabers bàsics

La incertesa que envolta la nostra societat ha fet necessari que la ciutadania tinga més interès en els assumptes econòmics que afecten de manera individual i col·lectiva tota la societat.

A partir de la comprensió de conceptes bàsics, utilitzats habitualment en l'economia com ara escassetat, costos, productivitat, ingressos i despeses públiques, desocupació, esgotament de recursos naturals, distribució de la renda, etc., l'alumnat podrà enfrontar-se amb més coneixement a problemes i reptes econòmics del seu dia a dia. Aquests conceptes bàsics permetran que l'alumnat s'acoste a la seua pròpia realitat econòmica i social i s'implique i participe en el desenvolupament i el progrés del seu entorn més pròxim, cosa que potenciarà una ciutadania capaç de convertir-se en motor de canvi.

Els sabers bàsics d'aquesta matèria s'agrupen en cinc blocs que contribuiran a l'aprenentatge de les sis competències específiques analitzades prèviament. En cadascun, al seu torn, s'assenyalen grups de sabers l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització dels quals són necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament de competències tant específiques com clau.

### 3.1. Bloc 1. Les decisions econòmiques

L'economia estudia les decisions que prenen les persones quan s'enfronten als problemes derivats de l'escassetat. Quan es parla d'escassetat en economia es parla d'una percepció d'insuficiència de recursos per a satisfer les necessitats humanes.

En aquest bloc l'alumnat analitzarà, a partir del concepte d'economia, com els agents econòmics prenen decisions relacionades amb la producció, la distribució i el consum que vindran reflectides en el flux circular de la renda i donen resposta a aquesta escassetat objectiva i serà capaç d'associar el cost d'oportunitat amb la presa de decisions i comprovar que qualsevol elecció té repercussió, positiva o negativa, en funció de la decisió presa. Utilitzar l'anàlisi marginal en

aquest bloc com a eina per a determinar el cost/benefici adicional és una part fonamental que contribueix a desenvolupar ments més complexes i a articular solucions creatives i col·lectives. A partir de diferents models econòmics l'alumnat construirà conceptes teòrics i manejarà mètodes científics procedents de l'economia associats a experiències quotidianes valorant la necessària relació entre els processos econòmics i l'ètica.

Bloc 1. Les decisions econòmiques (CE1, CE3, CE6)
Subbloc 1.1. Economia i escasesa
L'economia, les necessitats, els béns i l'escassetat: el cost d'oportunitat i la frontera de possibilitats de producció Les activitats econòmiques. Els agents econòmics. Flux circular de la renda.
Subbloc 1.2. Sistemes econòmics
L'organització econòmica i els sistemes econòmics. Valoració i comparació.
Subbloc 1.3. Activitat productiva
La funció de producció: costos, ingressos i beneficis. Horitzó temporal i anàlisi marginal. Eficiència i productivitat.
Subbloc 1.4. Les decisions en economia i models econòmics
Economia del comportament. Desviacions de la racionalitat econòmica. Economia positiva i economia normativa. Decisions econòmiques i ètiques. Mètodes per a l'anàlisi de la realitat econòmica: el mètode científic, la modelització i el mètode experimental en economia. Perseverança, iniciativa i flexibilitat en l'anàlisi de presa de decisions econòmiques.

3.2. Bloc 2. La realitat econòmica. Eines per a entendre el món amb una visió microeconòmica.

En el món real hi ha una varietat de mercats heterogenis. S'observen conductes molt variades entre productors de diferents mercats; en alguns són extremadament competitius; en altres sembla que, d'alguna manera, coordinen les seues accions per a evitar competir entre si. Per a desenvolupar principis i fer prediccions sobre els mercats i com es comportaran els oferents entre si, s'han desenvolupat models bàsics d'estructura de mercat.

En aquest bloc l'alumnat descobrirà els diferents models de mercat que hi ha en la societat i elaborarà llistes amb les característiques bàsiques de cadascun. De la mateixa manera, l'alumnat estudiarà les fallades que es generen en el mercat i apreciaran la necessitat de la intervenció del sector públic per a minimitzar-los.



Bloc 2. La realitat econòmica. Eines per a entendre el món amb una visió microeconòmica. (CE2, CE3, CE6)
Subbloc 2.1. El mercat
Intercanvi i mercat. Funcionament del mercat. L'elasticitat.
Subbloc 2.2. Estructures de mercat
La competència perfecta. La competència imperfecta. Teoria de jocs. El dilema del presoner. Fallades de mercat i intervenció del sector públic. Sensibilitat davant de les externalitats que generen desigualtats.

3.3. Bloc 3. La realitat econòmica. Eines per a entendre el món amb una visió macroeconòmica.

Per a estudiar i entendre la política econòmica cal tindre en compte tots els indicadors o variables que expliquen l'agregat econòmic. En aquest bloc l'alumnat s'endinsarà en l'estudi de l'economia des d'una perspectiva macroeconòmica analitzant el comportament agregat dels agents econòmics per mitjà de l'estudi de la demanda i l'oferta agregada. A més, es valoraran diferents indicadors de creixement econòmic que reflectisquen el progrés, les desigualtats, la creació de llocs de treball, i la millora dels estàndards de vida, des d'un punt de vista inclusiu i sostenible. Finalment, s'explicarà i es demostrarà el funcionament del comerç internacional, se'n representaran els efectes en cadascun dels països i s'interioritzaran les diferents perspectives sobre les relacions entre ells.

Bloc 3. La realitat econòmica. Eines per a entendre el món amb una visió macroeconòmica. (CE1, CE3, CE5, CE6)
Subbloc 3.1. Macroeconomia
La macroeconomia. La demanda agregada, l'oferta agregada i el seu funcionament.
Subbloc 3.2. Economia laboral
Economia laboral. El funcionament dels mercats de treball. Tipus d'accidents i conseqüències. Polítiques d'ocupació. La segmentació i tendències del mercat de treball. La bretxa salarial: una perspectiva de gènere.
Subbloc 3.3. Desenvolupament econòmic i indicadors
Creixement econòmic i desenvolupament: els factors del creixement. La distribució de la renda. Indicators del desenvolupament social. Benestar i qualitat de vida. Contribució de la societat al desenvolupament econòmic sostenible i ètic.

Subbloc 3.4. El comerç internacional i els efectes que té.
El comerç internacional i els processos d'integració econòmica. La Unió Europea. Funcionament del comerç internacional i els efectes economicosocials que té. Proteccionisme <i>versus</i> lliure comerç.

### 3.4. Bloc 4 Les polítiques econòmiques

Les polítiques econòmiques pretenen atendre i resoldre els problemes econòmics que sorgeixen en la societat, així com analitzar els efectes que generen les mateixes polítiques buscant la millor alternativa per al benestar social sota els principis de justícia, solidaritat i equitat.

L'alumnat en aquest bloc estudiarà les diferents polítiques econòmiques, principalment la fiscal, la distributiva i la monetària, demostrarà la relació que tenen amb els objectius de la macroeconomia, com són el creixement, l'ocupació i el control de la inflació, i n'apreciarà la repercussió en l'estat del benestar. També ha de comprendre la importància de contribuir al sistema i entendre els problemes relacionats amb l'economia submergida, que desvirtua l'economia real del país i minva la qualitat dels béns i serveis proveïts per l'Estat.

Finalment, descobrirà el paper que tenen els diners en les transaccions, el funcionament del sistema financer i la varietat d'alternatives financeres en l'actualitat i els seus riscos. De la mateixa manera, coneixerà i serà sensible a la rellevància de l'euro com a moneda única i el paper del Banc Central Europeu com a autoritat de la Unió Monetària.

Bloc 4 Les polítiques econòmiques (CE2, CE4, CE5, CE6)
Subbloc 4.1. L'estat i la política econòmica
La política econòmica i els efectes que té. La intervenció de l'Estat i la justificació d'aquesta.
Subbloc 4.2. Política fiscal
Política fiscal. El principi de solidaritat i els impostos. El dèficit públic, el deute públic i els efectes que tenen. L'estat de benestar i el finançament d'aquest. L'economia submergida i la pèrdua d'ingressos de l'Estat. Contribució de la ciutadania al sosteniment de l'estat del benestar.
Subbloc 4.3. Sistema financer
Els diners: funcionament, tipologia i procés de creació. El sistema financer: funcionament i efectes. Planificació i gestió de les decisions financeres: la inversió, el consum i l'estalvi. Funcionament dels productes financers com ara préstecs, hipoteques i els substituïts d'aquests. Les assegurances. Evolució del panorama financer: la cadena de blocs o <i>blockchain</i> , les criptomonedes i la ciberseguretat.

Subbloc 4.4. Política monetària
La política monetària i l'estabilitat de preus. Funcionament del mercat monetari. La inflació: teories explicatives. Efecte de les polítiques monetàries sobre la inflació, el creixement i el benestar. L'euro i la unió monetària.

3.5. Bloc 5 Els reptes de l'economia actual. Fortaleses i debilitats de l'economia espanyola.

El model econòmic actual està provocant canvis considerables a escala mediambiental, social, laboral i empresarial. El món està en canvi permanent i cada dia percebem en major mesura la sensibilitat de l'entorn als canvis econòmics que es produeixen.

En aquest bloc, l'alumnat s'interessarà per qüestions rellevants relacionades amb la globalització observant la convergència econòmica real entre països i valorant la necessitat de reduir les desigualtats. Per a fer-ho, caldrà estudiar la nova economia i l'impacte que genera la revolució digital en l'empresa, l'ocupació, la distribució de la renda, els fluxos migratoris, les pensions, la sostenibilitat ambiental i, en definitiva, en l'estat del benestar. Tot això, tenint presents els reptes econòmics que l'economia espanyola i la Comunitat Valenciana han d'afrontar i els Objectius de Desenvolupament Sostenible acordats per les Nacions Unides.

Bloc 5 Els reptes de l'economia actual. Fortaleses i debilitats de l'economia espanyola. (CE1, CE3, CE5, CE6)
Subbloc 5.1. Integració econòmica
La globalització: factors explicatius, oportunitats i riscos. La convergència econòmica entre països i la reducció de les desigualtats.
Subbloc 5.2. Revolució digital i economia
La revolució digital i la intel·ligència artificial: la Internet de les coses. La indústria 4.0. L'impacte de la revolució digital sobre l'ocupació i la distribució de la renda. Visions alternatives a l'economia tradicional: L'economia col·laborativa.
Subbloc 5.3. Reptes de l'estat del benestar
El futur de l'estat de benestar i la relació que té amb la democràcia. Els fluxos migratoris i les implicacions socioeconòmiques que presenten.
Subbloc 5.4. Desenvolupament sostenible i ODS
La sostenibilitat ambiental, l'economia ecològica i l'economia circular. Teories sobre el decreixement econòmic. Els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) i els reptes econòmics actuals. Tolerància davant de diferents opinions i perspectives relacionades amb les solucions als problemes econòmics.

#### 4. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge han de connectar-se amb els principals reptes del segle XXI i promoure l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques necessàries per a afrontar-los. 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 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.

En aquest sentit, és necessari fer reflexionar 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, la confiança en el coneixement com a motor de desenvolupament, el compromís individual en l'àmbit local apostant per experiències personals que aconseguisquen crear projectes col·lectius i la valoració de la diversitat cultural i personal que aposte per societats obertes i canviants.

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 i la propietat intel·lectual, la qual cosa els permeta descobrir el funcionament de l'economia i l'activitat empresarial.
- Aplicar-se a experiències actuals que connecten amb l'entorn més pròxim a l'alumnat establint relacions amb els temes d'interés que aborden problemes actuals com la desigualtat, el desequilibri de rendes, el medi ambient, la pobresa, l'escassetat i, d'aquesta manera, els permeten descobrir la realitat complexa i canviant per a desenvolupar més d'una competència, tenint en compte la interdisciplinarietat.
- Involucrar conceptes, procediments i actituds vinculats als sabers econòmics: la importància del desenvolupament econòmic, el respecte pel medi ambient, la responsabilitat social, l'anàlisi microeconòmica i macroeconòmica, la resposta a la desigualtat i el desequilibri de la renda amb polítiques econòmiques, entre altres sabers.
- 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 un consum responsable, valorar la importància de dur una vida saludable per a reduir les externalitats negatives i els efectes que tenen en la salut pública i en els pressupostos del sector públic, per la qual cosa s'ha d'actuar amb responsabilitat.
- Potenciar el talent individual utilitzant eines que possibiliten l'estímul de la creativitat i la participació activa de l'alumnat per a afrontar els problemes des de diferents perspectives segons la seua diversitat personal i cultural.
- Estimular el foment de la lectura i l'escriptura per mitjà de diferents fonts que permeten ser ciutadans crítics i respectuosos davant de diferents arguments i opinions i que descobrisquen formats variats: enunciats verbals amb il·lustracions de suport o sense, enunciats amb incorporació de diferents fonts d'informació i enunciats que exigeixen interpretar taules o gràfics.
- 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 la ciència econòmica, i amb l'ús de tècniques de treball tant cooperatiu com col·laboratiu, per mitjà d'activitats dialògiques, de debat, d'explicació de resultat de tasques i de reflexió que permeten connectar els continguts amb experiències i sentiments personals de l'alumnat que han tingut lloc en altres contextos, mobilitzant la capacitat d'argumentació per mitjà del llenguatge verbal i no verbal.

- 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.
- Impulsar un bon ús de les noves tecnologies a l'aula perquè aprenguen 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-ne la motivació, l'autonomia i el ventall de fonts econòmiques necessaris per a analitzar correctament la disciplina.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

Argumentar la importància d'adoptar decisions responsables en l'àmbit econòmic, analitzar-ne la repercussió en els diferents sectors i comparar solucions alternatives que ofereixen els diferents sistemes en el marc dels processos de globalització i integració econòmica.

- 5.1.1. Explicar el problema bàsic de l'economia —l'escassetat—, identificar-ne els motius i comparar, de manera justificada, diferents estratègies econòmiques de resolució d'aquest.
- 5.1.2. Descriure els processos fonamentals que intervenen en la presa de les decisions econòmiques de manera individual i col·lectiva i analitzar l'impacte que tenen en la societat.
- 5.1.3. Comparar les solucions que diferents sistemes econòmics plantegen prenent com a exemple un dels principals problemes de l'economia actual.
- 5.1.4. Utilitzar 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, i utilitzar un llenguatge no discriminatori.

### 5.2. Competència específica 2.

Identificar i analitzar el funcionament del mercat, analitzar-ne les fallades, interpretar la repercussió d'aquestes en l'entorn i argumentar el paper de l'Estat per a afrontar-les.

- 5.2.1. Descriure el funcionament del mercat i la naturalesa de les transaccions que hi tenen lloc, analitzar elements com l'oferta, la demanda, els preus, els tipus de mercat i els agents implicats i justificar la importància que tenen com a font de millora econòmica i social.
- 5.2.2. Calcular, representar i interpretar les variacions en quantitats demandades i oferides de béns i serveis en funció de diferents variables, per mitjà de l'estudi de casos.
- 5.2.3. Analitzar amb esperit crític la repercussió de les principals fallades del mercat i les conseqüències d'aquestes, plantejar alguna proposta de solució i justificar-ne els avantatges.

5.2.4. Descriure les funcions de l'Estat en l'economia relacionant la seua actuació amb les fallades del mercat a partir de fets, successos o esdeveniments concrets.

### 5.3. Competència específica 3.

Identificar i comparar el paper dels diferents agents econòmics en el flux circular de la renda, i reconèixer i valorar els beneficis i costos que aquest flux genera, l'impacte que té en el desenvolupament econòmic i la seua relació amb el benestar de la societat.

5.3.1. Justificar com es produeix el desenvolupament econòmic i el benestar social avaluant, amb sentit crític, el paper dels diferents agents econòmics i les seues relacions, i establint la seua connexió amb fets rellevants.

5.3.2. Diferenciar els costos i beneficis que suposen per a la societat els comportaments en el mercat per part dels agents econòmics, manifestar actituds de respecte i interès i debatre sobre això per a desenvolupar l'autonomia i l'esperit crític.

5.3.3. Analitzar el paper de l'Estat per mitjà de diferents polítiques econòmiques i reflexionar sobre l'impacte econòmic i social.

### 5.4. Competència específica 4.

Analitzar el funcionament bàsic del sistema financer, descriure els efectes sobre l'economia real, distingir els factors que intervenen en les decisions financeres relacionades amb la inversió, l'estalvi, els productes financers i la cerca de fonts de finançament, i reconèixer l'importància del comportament ètic dels diferents participants en l'activitat financera.

5.4.1. Interpretar el funcionament bàsic del sistema financer, analitzar els efectes que té sobre l'economia real per mitjà de l'estudi de fets o esdeveniments concrets i reflexionar sobre aquests.

5.4.2. Analitzar els elements que intervenen en les decisions financeres relacionades amb la inversió, l'estalvi, els productes i recursos financers, i apreciar els riscos actuals relacionats amb la desinformació, la manipulació i l'addicció.

5.4.3. Planificar i gestionar amb responsabilitat i autonomia les finances personals i adoptar decisions fonamentades a partir del coneixement financer, amb una perspectiva de responsabilitat social i ètica que permeta actuar com a ciutadania responsable.

### 5.5. Competència específica 5.

Identificar les principals amenaces i oportunitats a què s'enfronta actualment l'economia, analitzar l'impacte de la globalització econòmica, la nova economia i la revolució digital i proposar iniciatives relacionades amb l'entorn més pròxim que fomenten l'equitat, la justícia i la sostenibilitat.

5.5.1. Proposar iniciatives per a solucionar algun problema relacionat amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible, en l'àmbit local i global des d'una perspectiva crítica i constructiva.

5.5.2. Avaluar diferents amenaces i oportunitats de l'economia actual i crear i editar continguts digitals com ara documents de text, presentacions multimèdia i produccions audiovisuals amb sentit estètic utilitzant diferents aplicacions

5.5.3. Reforçar l'autoestima, la creativitat i el sentit de pertinença i analitzar les oportunitats que la globalització ofereix per mitjà d'exemples concrets de l'àmbit personal i social.

#### 5.6. Competència específica 6.

Investigar i interpretar fets, successos o esdeveniments concrets de l'actualitat econòmica utilitzant eines de l'anàlisi econòmica i tenint en compte els factors psicològics, socials, cognitius, emocionals i mediambientals més rellevants que condicionen les decisions dels agents econòmics.

- 5.6.1. Investigar i interpretar l'actualitat econòmica per mitjà de l'estudi de casos, projectes en equip o simulacions, tenint en compte diversos factors i aplicant les eines pròpies de l'àmbit de l'economia.
- 5.6.2. Avaluar l'estructura del mercat de treball i la relació que té amb l'educació i la formació, i analitzar de manera especial la desocupació i la seua evolució, així com les diferents opcions de polítiques per a afrontar-la, a partir de l'estudi de casos i comentaris de text.
- 5.6.3. Analitzar la importància dels indicadors macroeconòmics com a mesura de desenvolupament d'una economia i la cerca de nous indicadors alternatius més ajustats al manteniment de l'estat de benestar per mitjà de l'estudi de dades objectives.
- 5.6.4. Comparar els nous models de comerç internacional generats a partir de la revolució tecnològica i digital, i avaluar l'impacte en els processos d'integració existents per mitjà de fonts d'informació en diferents idiomes.
- 5.6.5. Distingir les diferents teories que expliquen la inflació i els efectes que té sobre els consumidors, les empreses i l'economia en general, i analitzar els diferents tipus de política monetària valorant-ne l'impacte econòmic i social, per mitjà de la interpretació de dades i gràfics.



## **ECONOMIA, EMPRENEDORIA I ACTIVITAT EMPRESARIAL**

### 1. Presentació.

La globalització, els canvis mediambientals i les crisis econòmiques i financeres estan causant importants transformacions socials. Aquests canvis fan necessàries solucions innovadores que respecten valors universals com la pau, la dignitat humana, la igualtat de gènere, la no-violència i la no-discriminació. És per això que es justifica la necessitat de promoure determinats coneixements econòmics en el conjunt de la societat i no únicament a aquell alumnat enfocat a carreres de l'àmbit de les ciències socials. La matèria d'Economia, Emprenedoria i Activitat Empresarial està doncs d'acord amb la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018 respecte a les competències clau, on es recull que les persones han de comprendre l'economia i les oportunitats socials i econòmiques.

Aquesta matèria de modalitat està plantejada per al primer curs del Batxillerat General i aporta els sabers econòmics i empresarials necessaris perquè l'alumnat tinga un suport teòric que li permeta realitzar anàlisis crítiques i fonamentades a partir de l'estudi de casos sobre la realitat econòmica actual, valorar els efectes que provoca en els diferents àmbits de la vida i aprofitar aquests aprenentatges per a generar una actitud proactiva i compromesa amb la societat i de cerca d'un major benestar tant col·lectiu com individual.

La matèria d'Economia, Emprenedoria i Activitat Empresarial és essencial perquè l'alumnat aconseguisca els objectius del Batxillerat com ara el coneixement de les realitats del món contemporani, la utilització responsable de les tecnologies de la informació i comunicació, l'impuls dels hàbits de lectura i estudi, el foment d'actituds responsables en defensa del desenvolupament sostenible i el desenvolupament de l'esperit emprenedor amb actituds de creativitat, flexibilitat, iniciativa, treball en equip, confiança en si mateix. A més, l'estudi d'aquesta matèria és de vital importància perquè l'alumnat analitze els reptes i problemes de la societat del segle XXI, alguns d'aquests continguts propis de la matèria, com són el consum responsable, el respecte al medi ambient, el compromís davant situacions de desigualtat, la resolució pacífica dels conflictes, l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital, la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament, el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, la valoració de la diversitat personal i cultural, la vida saludable, i els afronte amb les millors eines possibles.

La matèria d'Economia, Emprenedoria i Activitat Empresarial té continuïtat amb els estudis previs realitzats en l'Educació Secundària Obligatòria i especial relació amb les matèries comunes de Matemàtiques, Geografia i Història, Valencià: Llengua i Literatura, Llengua Castellana i Literatura, i Llengua Estrangera, així com amb la matèria optativa d'Emprenedoria Social i Sostenible en segon de l'ESO i Taller d'Economia en tercer de l'ESO, i les matèries d'opció Economia i Emprenedoria, i Formació i Orientació Personal i Professional. Aquestes matèries optatives permeten a l'alumnat tindre un primer contacte amb el funcionament de l'economia, de les empreses i del perfil de les persones emprenedores, reflexionant de manera crítica i constructiva, a més de proposar solucions a problemes i reptes contemporanis amb una visió interdisciplinària. Al mateix temps, l'alumnat podrà cursar la matèria optativa de Batxillerat denominada Gestió de Projectes d'Emprenedoria, que li permetrà aplicar els sabers desenvolupats en la matèria del batxillerat general.

Les competències específiques de la matèria tenen entre si una estreta relació. En aquestes es proposa que l'alumnat analitze de manera crítica i reflexiva les aportacions de la ciència econòmica, valorant la seua interrelació amb altres disciplines; que analitze, des d'un enfocament interdisciplinari, el comportament de les persones i institucions respecte a la presa de decisions econòmiques, partint del problema de l'escassetat i els seus efectes; que se sensibilitze i comprometa amb la consecució dels Objectius de Desenvolupament Sostenible; que identifique i valore les habilitats i competències que caracteritzen les persones emprenedores per a fer-les seues en la mesura en què així ho necessite; que conega i comprenga les diferents estratègies empresarials, analitzant la seua evolució i distingint els nous models de negoci i que analitze les transformacions socioeconòmiques que produeixen la innovació i la revolució digital en l'activitat empresarial.





Aquestes competències específiques contribueixen al seu torn a l'adquisició de les competències clau que en aquesta matèria es potencien amb l'adquisició de coneixements, habilitats i actituds que li permeten desenvolupar funcions socials i incorporar-se a la vida activa amb responsabilitat i compromís. La matèria fa possible que es treballi la competència en comunicació lingüística mitjançant la interacció de manera oral o escrita de manera coherent i adequada en diferents àmbits i contextos i amb diferents propòsits comunicatius. Gràcies a la globalització, s'ha generalitzat l'ús d'altres llengües que enriqueixen la matèria d'Economia, Emprenedoria i Activitat Empresarial, que permeten valorar i respectar la diversitat lingüística i potenciar la competència plurilingüe.

La comprensió de la realitat econòmica i empresarial fa necessària la utilització de coneixements metodològics, com 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. És per això que en la matèria es pretén potenciar la competència matemàtica i la competència en ciència, tecnologia i enginyeria. De la mateixa manera, la competència digital impulsa l'aprenentatge de 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.

Amb l'estudi de la matèria s'impulsa la competència personal, social i d'aprendre a aprendre perquè implica adquirir els sabers de la matèria des d'una perspectiva de reflexió sobre un mateix per a conèixer-se, acceptar-se i promoure un creixement personal constant, gestionant el temps i la informació eficaçment i col·laborant amb altres persones de manera constructiva; al mateix temps es fomenta la competència ciutadana perquè l'alumnat pugui exercir una ciutadania responsable i participativa que implica comprendre les estructures socials, econòmiques, jurídiques i polítiques des d'un enfocament democràtic i sostenible.

Un dels principals objectius de la matèria és desenvolupar processos autoregulats d'aprenentatge que permeten resoldre amb autonomia problemes reals des d'una perspectiva innovadora a partir de la competència emprenedora. Aquests aprenentatges permeten tindre una visió global i intercultural del món que ens ajuda comprendre, apreciar i valorar amb esperit crític, amb una actitud respectuosa, les diferents manifestacions culturals i artístiques, utilitzar-les com a font d'enriquiment, coneixements necessaris per a aconseguir la competència de consciència i expressions culturals.

La matèria s'aborda des d'una perspectiva competencial, en la qual, a través de l'anàlisi de casos i investigacions sobre l'economia i la realitat empresarial, de manera objectiva, es van adquirint les competències clau i específiques. Conèixer i debatre sobre actualitat econòmica i estratègies empresarials a partir de l'estudi de casos reals i significatius permetrà que l'alumnat prengui consciència de la importància de potenciar les qualitats pròpies i dels altres i fomentar actituds d'esforç, constància i superació i veure en aquests elements una aportació de valor tant individual com col·lectiu en el camí cap a l'aprenentatge i l'assoliment.

Els sabers bàsics que contribueixen a adquirir les competències específiques s'organitzen en tres blocs. El primer es vincula a aspectes econòmics que analitzen el problema de l'escassetat i el tractament del problema econòmic des d'una perspectiva global i integral, aprenent la importància dels aspectes microeconòmics i macroeconòmics més rellevants. El segon bloc de sabers es lliga a l'emprenedoria i al coneixement de les persones emprenedores. En aquest es recullen aquelles habilitats i competències que són característiques de les persones emprenedores, caracteritzant les seues habilitats a través d'una visió fonamentada i realista. El tercer i últim bloc se centra en l'activitat empresarial, l'anàlisi d'estratègies i nous models de negoci a partir de la revolució tecnològica i digital.

Finalment, els criteris d'avaluació 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.

Analitzar de manera crítica i reflexiva les aportacions fonamentals de la ciència econòmica, argumentant la seua interrelació amb altres disciplines.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

Actualment ens enfrontem a una conjuntura econòmica de gran complexitat, en la qual la presa de decisions es veu afectada per múltiples variables i en la qual la resolució de problemes adquireix cada vegada una major dificultat, la qual cosa fa que la presa de decisions en aquest àmbit siga cada vegada més complicada.

És necessari que l'alumnat, en la cerca d'una formació integral com a persones, aprenga a través d'una anàlisi reflexiva a relacionar la ciència econòmica amb altres disciplines, tant del camp de les ciències socials com d'altres àmbits del saber, ja que aquesta visió general els proporcionarà una visió més completa del món i els permetrà comprendre millor els canvis que es produeixen en l'entorn econòmic.

L'alumnat hauria de ser capaç de proposar solucions integrals als problemes econòmics, a través de la interdisciplinarietat, com a ciutadans i ciutadanes responsables, autònomes i compromeses, sent capaços de fer front als nous reptes econòmics, sempre tenint en compte els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

### 2.2. Competència específica 2.

Analitzar des d'una perspectiva interdisciplinària el comportament individual i col·lectiu en la presa de decisions econòmiques tenint en compte el problema de l'escassetat, reflexionar sobre els canvis econòmics i socials més rellevants derivats d'aquest problema i actuar en conseqüència.

#### 2.2.1. Descripció de la competència.

En enfrontar-nos a la realitat econòmica del nostre temps, un dels fenòmens que més crida l'atenció és la dificultat per a donar solucions a alguns problemes urgents per part del sistema. Les necessitats il·limitades dels consumidors conviuen amb l'escassetat de recursos i això obliga a assolir la raó de ser de l'economia que no és una altra que prendre decisions econòmiques que impliquen un cost d'oportunitat, i en el qual s'ha de valorar l'eficiència, la utilitat i el valor dels béns i serveis.

Així doncs, l'alumnat tindrà una perspectiva integral d'aquests problemes i serà capaç d'actuar i prendre decisions més precises, ja que seran fruit d'una anàlisi global on hauran tingut en compte no només variables econòmiques, sinó altres de caràcter ètic, psicològic, sociològic, històric i matemàtic que els permetran reflexionar sobre el conjunt de fenòmens que atrauen el seu interès, i la necessitat de construir entre tots una lògica correcta de la vida social i econòmica.

### 2.3. Competència específica 3.

Establir correspondències entre els Objectius de Desenvolupament Sostenible i els problemes econòmics actuals representatius a través de l'estudi de fets i esdeveniments concrets, analitzant-los amb ajuda d'algunes eines econòmiques i empresarials mitjançant actituds sensibles a més de comportaments responsables i proactius.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

Les transformacions econòmiques dels últims anys presenten noves oportunitats de desenvolupament, però al mateix temps nous riscos cada vegada més persistents com l'augment de les desigualtats, de la precarietat i l'exclusió, i un enorme impacte en el medi natural causat per les activitats humanes.

Davant d'aquesta perspectiva, els Objectius de Desenvolupament Sostenible constitueixen una crida a l'acció per a posar fi a la pobresa, protegir el medi natural i millorar la vida de les persones, de



manera global, apostant per noves formes de desenvolupament econòmic més sostenibles i responsables amb el planeta, amb l'objectiu de la maximització del benestar comú. En aquest sentit, l'activitat empresarial té un paper crucial, desenvolupant noves estratègies, nous models de negoci i projectes emprenedors que la societat actual demanda, a més de desenvolupar actituds sensibles mitjançant comportaments responsables i proactius.

#### 2.4. Competència específica 4.

Identificar les principals habilitats i competències que caracteritzen les persones emprenedores dins de la realitat actual, analitzant i valorant els seus perfils i la seua manera d'afrontar els reptes.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

A través de l'emprenedoria es donen respostes diferents als desafiaments i problemes actuals. Analitzar el perfil de les persones emprenedores ens facilita conèixer i distingir les competències personals i socials que influeixen en el desenvolupament de la seua figura com són les creences limitants que provoquen por a l'hora d'emprendre o la importància de la intel·ligència emocional que condicionen la qualitat dels seus pensaments i l'abast dels seus assoliments.

Una vegada conegudes les actituds i aptituds de les persones emprenedores és necessari que l'alumnat tinga un coneixement més precís de si mateix, les seues habilitats, les seues capacitats i les seues destreses, així com els seus temors, de manera que li permeta construir el seu propi autoconcepte i li proporcione eines per a manejar la incertesa consubstancial a la realitat actual.

L'alumnat interioritzarà les característiques de les persones emprenedores reconeixent les seues qualitats i competències de manera que pugua aprendre'n i avaluar en quina mesura és capaç d'adquirir-les o potenciar-les amb formació i entrenament, i aplicar-les a la seua vida quotidiana.

#### 2.5. Competència específica 5.

Analitzar i valorar amb sentit crític les tendències de les estratègies empresarials i els nous models de negoci, en entorns rurals i urbans, locals i globals, i proposar iniciatives que s'identifiquen amb l'ètica empresarial.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

Per a sobreviure amb èxit al pas del temps i als canvis econòmics i socials, les empreses han de tindre una estratègia i una visió definida que es veja reflectida en el seu dia a dia. En les empreses, els principis d'inclusió, l'eficiència operativa i compromís amb la investigació es converteixen en prioritats estratègiques que es despleguen en tots els aspectes de la seua operativa diària.

Els canvis en l'entorn competitiu i en la societat han generat noves perspectives en la teoria estratègica empresarial, que han de tindre en compte el nou client cada vegada més exigent i compromés amb la sostenibilitat. El desenvolupament tecnològic, les plataformes de comerç electrònic, les xarxes socials, la presa de decisions basada en gran quantitat de dades (dades massives o *big data*) i els canvis de models de negoci, impliquen nous plantejaments a l'hora del disseny d'estratègies.

Ser capaç d'analitzar les diferents estratègies empresarials i poder comprendre millor la visió i els valors de cadascuna i identificar els seus punts forts i febles, així com valorar la importància de la seua aplicació en diferents entorns rurals, urbans, locals i globals és important per a aconseguir noves propostes concordes als objectius actuals, des d'una perspectiva ètica.

#### 2.6. Competència específica 6.

Analitzar la transformació econòmica i social i les seues conseqüències, argumentant la importància que tenen la innovació i la revolució digital en l'activitat empresarial, i proposar algunes alternatives a aquests desafiaments.

##### 2.6.1. Descripció de la competència.

En l'actualitat, les empreses han de conviure amb una societat canviant i poc previsible i és per això que la innovació constitueix, juntament amb el capital humà, un dels principals factors que determinen els avantatges competitiu de les economies. A més del desenvolupament de nous



productes, guanya importància la innovació en els models de negoci. La revolució digital ha fet possible que s'innoven el procés d'informació de les empreses que generen noves estructures més eficients i millors procediments que assoleixen major rapidesa i eficàcia en els processos.

Encara que la innovació i la digitalització són factors de creació de riquesa i catalitzadors de noves possibilitats de desenvolupament econòmic i social, també generen impactes negatius que han de ser analitzats, com són la desigualtat d'accés a les noves tecnologies, delictes de ciberseguretat, l'obsolescència, creixents problemes de consum de recursos naturals i fonts energètiques o l'impacte de la robotització en determinades ocupacions.

Davant d'aquests canvis les empreses han d'estar en contínua remodelació desenvolupant estratègies per a afrontar els reptes del futur. Fer participar l'alumnat d'aquesta anàlisi i incentivar que investigue i propose solucions a petita escala és essencial per a desenvolupar una ciutadania de futur desperta davant els canvis i responsable amb el seu entorn.

#### 2.7. Competència específica 7.

Aplicar, en els problemes econòmics més rellevants, les estratègies metodològiques pròpies de l'economia de cerca d'informació, anàlisi, proposta de solucions i comunicació argumentada d'aquestes.

##### 2.7.1. Descripció de la competència.

L'evolució econòmica dels últims anys fa necessari que es disposen de nous mètodes d'anàlisi que permeten una comprensió més profunda de la realitat econòmica i empresarial i, d'altra banda, permeten intervindre-hi oferint propostes i solucions de valor que contribuïsquen a la millora i el benestar de la societat sempre des d'una perspectiva sostenible i respectuosa amb el medi ambient.

És important que l'alumnat empre eines pròpies de l'economia experimental, per exemple, dissenyant i posant en marxa experiments econòmics senzills sobre qüestions pròximes al seu dia a dia, analitzant el cost-benefici en un projecte de caràcter economicoempresarial bàsic i la influència que podria tindre aquest projecte en l'entorn on viu o simplement fent un estudi de casos sobre la realitat econòmica aplicant el mètode científic (establir hipòtesis, observació sistemàtica, mesurament, experimentació i la formulació, anàlisi i modificació, si es considera necessari, de la hipòtesi de partida). El coneixement d'aquestes eines ajudarà l'alumnat a l'hora de dissenyar una anàlisi més crítica del seu context pròxim.

D'altra banda, també és interessant que sàpien analitzar la realitat econòmica des de la perspectiva del comportament global de la societat observant, a més dels aspectes econòmics, altres factors de caràcter sociològic, psicològic o emocional, per a oferir respostes a problemes actuals de la seua comunitat. Hauran de descriure la repercussió que tenen les seues decisions tant a nivell individual com per al bé comú posant l'accent principalment en el consum responsable i la producció sostenible de manera que les decisions actuals no comprometen les de demà.

### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1. Introducció.

La matèria 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 casos sobre la realitat econòmica actual, valorar els efectes que provoca l'activitat empresarial en els diferents àmbits de la vida i aprofitar aquests aprenentatges per a generar una actitud proactiva i compromesa amb la societat i de 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, fent coincidir els seus títols amb la denominació de la matèria. El primer es vincula a aspectes econòmics amb la finalitat que l'alumnat adquireisca uns coneixements bàsics relacionats amb el problema de l'escassetat, el funcionament del mercat, l'entorn macroeconòmic i financer, així com l'anàlisi dels reptes futurs. El segon bloc de sabers es lliga a l'emprenedoria i al coneixement de les persones emprenedores. Tracta de presentar a l'alumnat aquelles habilitats i competències que són característiques de les persones amb iniciativa i sentit emprenedor veient en aquestes referents reals



que els inspiren en el seu camí cap al futur. D'igual manera, cerca donar una visió raonada i realista de les dificultats que poden trobar en aquest camí. El tercer i últim bloc se centra en l'activitat empresarial i analitza les estratègies que duen a terme les empreses, així com els nous models de negoci tenint sempre present les novetats que existeixen en aquest camp a conseqüència de la revolució tecnològica i digital.

### 3.2. Bloc 1 Economia

Les ciències socials estudien el comportament humà dins d'una societat i la manera d'organitzar-se bé des d'una perspectiva individual com a col·lectiva. L'economia és una ciència social que es relaciona amb altres branques del saber, tant social com científic, actuant de manera interdisciplinària.

En aquest bloc s'inclouen sabers relacionats amb una visió general de l'economia. En el primer bloc s'analitza el problema de l'escassetat i l'assignació de recursos, s'identificaran els diferents agents econòmics que actuen en aquesta, així com les principals interaccions que s'estableixen entre aquests. L'alumnat haurà d'analitzar el funcionament del mercat i el paper del sector públic. Igualment hauria d'aprendre com influeix l'entorn financer en les finances personals. En segon bloc s'endinsa en l'estudi de la demanda i l'oferta agregada i la seua repercussió en la realitat econòmica. En el tercer bloc, es plantegen els reptes de l'economia actual, els Objectius Desenvolupament Sostenible i el protagonisme que tenen les decisions preses pels individus en el seu dia a dia.

Bloc 1 Economia (CE1, CE2, CE3, CE6)
Subbloc 1.1 El problema econòmic de l'escassetat
L'economia i l'escassetat: l'eficiència i els sistemes d'assignació de recursos.  El cost d'oportunitat.  La utilitat i el valor dels béns i serveis.  Els agents econòmics i el comportament racional. Fallades de la racionalitat.  El flux circular de la renda.
Subbloc 1.2 L'economia com a ciència social
L'economia com a ciència social.  La modelització matemàtica com a eina per a l'anàlisi econòmica: la complexitat de la realitat i la incorporació de supòsits simplificadors.  Relació de l'economia amb altres disciplines.
Subbloc 1.3 El mercat
El funcionament del mercat.  Les fallades del mercat i la intervenció del sector públic. Fallades del sector públic i les seues implicacions.
Subbloc 1.4 Entorn financer
Diners i transaccions.  Sistema financer.  Planificació i gestió de les finances personals: risc i benefici.

Subbloc 1.5 Entorn macroeconòmic
Anàlisi de l'oferta i demanda agregada.  Macromagnituds: anàlisi de les interrelacions que existeixen entre els diversos elements i agregats de la realitat econòmica.  La maximització del benestar social i el debat eficiència <i>versus</i> equitat.
Subbloc 1.6 Els reptes de l'economia actual
Els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) i els reptes econòmics actuals.  Canvi climàtic, el desenvolupament sostenible i l'economia circular.  Tolerància davant diferents opinions i perspectives relacionades amb les solucions als problemes econòmics.

### 3.3 Bloc 2 Emprenedoria.

El procés d'emprenedoria és la cerca, avaluació i explotació d'oportunitats de negoci en el mercat, donant resposta a problemes de la societat a partir de la innovació, sota unes circumstàncies de futur incert i amb una gran probabilitat de fracàs amb l'objectiu final d'obtenir un benefici. En l'actualitat la idea d'emprenedoria va un pas més enllà i pretén aconseguir un triple benefici: social, econòmic i mediambiental.

En aquest bloc es recullen els sabers necessaris perquè l'alumnat aprenga a reconèixer i potenciar les destreses emprenedores pròpies. Per a això serà necessari l'estudi de les qualitats i competències d'una persona emprenedora. A més s'inclouen els continguts per a gestionar l'emprenedoria i afrontar reptes aplicant les destreses pròpies d'una persona emprenedora.

Bloc 2 emprenedoria (CE3, CE4, CE6)
Subbloc 2.1 La persona emprenedora i les seues qualitats
La persona emprenedora i intraemprenedora.  Competències, qualitats i hàbits de la persona emprenedora. La intel·ligència emocional i la intel·ligència executiva.  L'esperit emprenedor: cerca de necessitats i oportunitats.  Missió i visió de la persona emprenedora.
Subbloc 2.2 Gestionar l'emprenedoria
Creences sobre emprenedoria: la por d'emprendre i la gestió de l'error com una oportunitat per a aprendre.  La gestió de grups i la teoria de les relacions humanes.  Tècniques de motivació.
Subbloc 2.3 Autoavaluació de l'emprenedoria
Entrenament de la creativitat i proactivitat. Idees per a un projecte emprenedor.  Protecció de la idea, el producte i la marca.  Estratègies i tècniques d'anàlisi de projectes i iniciatives empresarials. L'anàlisi DAFO.  Autoavaluació de la persona emprenedora. Eines.

Contribució de les persones emprenedores al desenvolupament econòmic sostenible i ètic.

#### 3.4 Bloc 3. Activitat empresarial.

Les empreses són conscients dels canvis socials, econòmics i laborals dels últims temps. Els desafiaments als quals s'enfronten són molts i la resposta ha d'estar basada en valors, destreses i habilitats que permeten buscar noves alternatives i actuacions que tinguen com a finalitat la millora del benestar comú, la sostenibilitat dels recursos i el reconeixement del paper de la dona en el món empresarial.

En aquest bloc l'alumnat hauria d'identificar la cultura empresarial, la gestió del talent i el lideratge i reflexionar sobre la necessitat que les empreses assumisquen un enfocament de model de negoci basat en la responsabilitat social que permeta aconseguir els Objectius de Desenvolupament Sostenible i, al mateix temps, que siguen sensibles davant injustícies relacionades amb la bretxa de gènere o el sostre de cristall. L'alumnat haurà d'estudiar nous models de negoci relacionats amb la revolució tecnològica, l'anàlisi de noves vetes de mercat i clients potencials, i posteriorment descobrir les tendències del model empresarial i la seua perspectiva de futur en relació a temes com la sostenibilitat, innovació, revolució digital, el màrqueting digital i el teletreball.

Bloc 3 activitat empresarial (CE3, CE5, CE6)
Subbloc 3.1 Cultura empresarial
Cultura empresarial i gestió del talent. Lideratge. Anàlisi del paper de la dona en l'activitat empresarial. Noves estratègies d'emprenedoria sostenible Perseverança, iniciativa i flexibilitat en l'anàlisi de presa de decisions.
Subbloc 3.2 Canvis en els models de negoci
Identificació de nous models de negoci. Mercat i clients. La revolució tecnològica
Subbloc 3.3 Tendències en el model empresarial
L'empresa del futur, lloc de treball i tendències. Estratègies i gestió empresarial. Transformació digital: màrqueting digital. Innovació i sostenibilitat.

#### 4. 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 Batxillerat. La seua finalitat és promoure l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques necessàries per a afrontar-los. 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'Economia, Emprenedoria i Activitat Empresarial 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 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 establisca relacions amb 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, que permeten 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 amb la finalitat de desenvolupar ciutadans crítics i respectuosos davant diferents arguments i opinions, així com 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.
- 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 de, a partir d'una iniciativa dissenyada a l'aula, poder traslladar-les fora d'aquesta.
- 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.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

Analitzar de manera crítica i reflexiva les aportacions fonamentals de la ciència econòmica, argumentant la seua interrelació amb altres disciplines.

#### 5.1.1. Interpretar l'actualitat econòmica a través de l'estudi de casos o de simulacions, tenint en compte diversos factors i aplicant les eines pròpies de l'àmbit de l'economia.





- 5.1.2. Explicar la relació que té la ciència econòmica amb altres disciplines, reflexionant des d'una perspectiva integral de la matèria.
- 5.1.3. Proposar algunes solucions davant fets i esdeveniments econòmics, des d'un punt de vista crític, reflexiu i compromés.
- 5.2. Competència específica 2.
  - Analitzar des d'una perspectiva interdisciplinària el comportament individual i col·lectiu en la presa de decisions econòmiques tenint en compte el problema de l'escassetat, reflexionar sobre els canvis econòmics i socials més rellevants derivats d'aquest problema i actuar en conseqüència.
  - 5.2.1. Analitzar la repercussió dels canvis econòmics i socials en el seu entorn, identificant els problemes actuals des d'un punt de vista local, regional i global.
  - 5.2.2. Descriure i avaluar els efectes del comportament individual i col·lectiu en el procés de presa de decisions a partir de casos reals i identificant amb sentit crític fets i dades.
  - 5.2.3. Explicar el problema de l'escassetat i les seues causes, utilitzant eines econòmiques bàsiques.
  - 5.2.4. Identificar i relacionar les diferents disciplines que permeten explicar els efectes del comportament individual i col·lectiu en les decisions econòmiques
- 5.3. Competència específica 3.
  - Establir correspondències entre els Objectius de Desenvolupament Sostenible i els problemes econòmics actuals representatius a través de l'estudi de fets i esdeveniments concrets, analitzant-los amb ajuda d'algunes eines econòmiques i empresarials mitjançant actituds sensibles, a més de comportaments responsables i proactius.
  - 5.3.1. Proposar iniciatives per a donar resposta a alguns dels principals problemes mundials relacionats amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible a través d'eines econòmiques i empresarials, en l'àmbit local i global, des d'una perspectiva crítica, constructiva i compromesa.
  - 5.3.2. Identificar, mitjançant l'anàlisi de casos, situacions que reflectisquen els principals reptes econòmics actuals.
  - 5.3.3. Argumentar la importància que tenen per a la societat els Objectius de Desenvolupament Sostenible des d'una perspectiva multicultural, identificant les oportunitats de desenvolupament personal, social i econòmic en implementar-los.
- 5.4. Competència específica 4.
  - Identificar les principals habilitats i competències que caracteritzen les persones emprenedores dins de la realitat actual, analitzant i valorant els seus perfils i la seua manera d'afrontar els reptes.
  - 5.4.1. Identificar destreses emprenedores rellevants, valorant prèviament les habilitats que posseeixen persones emprenedores pròximes i analitzant les seues competències a l'hora d'afrontar les oportunitats econòmiques que se'ls presenten.
  - 5.4.2. Comparar les destreses de les persones emprenedores amb aspectes bàsics de la vida quotidiana de l'alumnat.
  - 5.4.3. Posar exemples d'experiències emprenedores en les quals les situacions de fracàs han sigut reconvertides en èxit i debatre-les amb actitud crítica i respectuosa.



5.5. Competència específica 5.

Analitzar i valorar amb sentit crític les tendències de les estratègies empresarials i els nous models de negoci, en entorns rurals i urbans, locals i globals, i proposar iniciatives que s'identifiquen amb l'ètica empresarial.

5.5.1. Distingir les tendències més importants i identificar els valors de les empreses a través de l'estudi de casos d'estratègies empresarials concretes, analitzant la seua evolució.

5.5.2. Identificar els punts forts i febles essencials d'empreses reals a través de casos concrets de diferents sectors i relacionar-los entre si.

5.5.3. Analitzar amb esperit crític l'activitat empresarial i la importància d'actuar de manera sostenible comparant aquesta actuació amb casos d'empreses que complisquen amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

5.5.4. Descobrir nous models de negoci pertanyents a diversos sectors i àmbits, valorant les seues possibilitats, limitacions i comparar amb altres models.

5.6. Competència específica 6.

Analitzar la transformació econòmica i social i les seues conseqüències, argumentant la importància que tenen la innovació i la revolució digital en l'activitat empresarial, i proposar algunes alternatives a aquests desafiaments.

5.6.1. Argumentar les respostes que ofereixen les empreses als desafiaments actuals, analitzant la transformació econòmica i social que està experimentant la societat.

5.6.2. Identificar situacions que il·lustren la importància que té la innovació en l'activitat empresarial, a partir de propostes alternatives i noves solucions als desafiaments actuals.

5.6.3. Comparar els beneficis més destacats que la revolució digital genera en la societat amb els aspectes negatius que això comporta per a la ciutadania.

5.7. Competència específica 7.

Aplicar, en els problemes econòmics més rellevants, les estratègies metodològiques pròpies de l'economia de cerca d'informació, anàlisi, proposta de solucions i comunicació argumentada d'aquestes.

5.7.1. Investigar i interpretar l'actualitat econòmica a través de l'estudi de casos, projectes en equip o simulacions, tenint en compte diversos factors i aplicant les eines pròpies de l'àmbit de l'economia.

5.7.2. Utilitzar les tècniques estadístiques pròpies o més usuals en aquest àmbit, els procediments i estratègies de cerca de dades econòmiques a nivell global, nacional i local, les tècniques de presentació de dades econòmiques (gràfics, etc.) i la lectura i interpretació de dades econòmiques empresarials.

5.7.3. Avaluar les diferents amenaces i oportunitats de l'economia actual, crear i editar continguts digitals com: documents de text, presentacions multimèdia i produccions audiovisuals amb sentit estètic utilitzant diferents aplicacions.

5.7.4. Utilitzar 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.

## EDUCACIÓ FÍSICA

### 1. Presentació.

La matèria d'Educació Física de Batxillerat està dissenyada amb el propòsit de promoure un desenvolupament integral de l'alumnat. Una correcta alfabetització motora ajudarà l'alumnat a desenvolupar les habilitats psicosocials, programar estratègies i adquirir els coneixements, actituds i conductes ètiques necessàries per a gestionar adequadament la seua salut i benestar. Amb caràcter general, s'ha d'entendre que l'adquisició de les competències específiques en Educació Física està vinculada a la consecució i desenvolupament de les competències clau incloses en el perfil de sortida de l'alumnat i a l'assoliment dels objectius generals del Batxillerat. L'Educació Física en Batxillerat contribueix a la transmissió i posada en pràctica de valors relacionats amb l'equitat, la llibertat personal, la tolerància, la responsabilitat i la ciutadania democràtica. Així mateix, es reforcen valors i sabers educatius inclosos en la LOMLOE com l'esforç individual, la motivació de l'alumnat, la igualtat de drets i l'educació afectivosexual, l'esperit crític i la contribució a la sostenibilitat ambiental, social i econòmica. Tots aquests valors i sabers són també objecte d'atenció en les altres matèries del currículum en un treball interdisciplinari que permet a l'alumnat assolir el seu potencial i portar una vida activa i saludable.

L'Educació Física compleix amb els objectius del Batxillerat que marca la LOMLOE, especialment aquells relacionats amb afavorir el desenvolupament personal i social i el desenvolupament de la sensibilitat artística, la salut i la relació amb l'entorn. Destaca directament l'objectiu "Utilitzar l'Educació Física i l'esport per afavorir el desenvolupament personal i social. Afermar els hàbits d'activitats físicoesportives per afavorir el benestar físic i mental".

L'augment de l'adopció d'un estil de vida sedentari, incloent-hi tant els mitjans de transport amb carburants o qualsevol mitjà de desplaçament elèctric, l'accés a multitud de serveis sense necessitat de traslladar-se, i l'augment de continguts d'oci passiu, genera una autèntica xarxa de pressió social que afavoreix i reforça aquest sedentarisme. A més a més, l'Organització Mundial de la Salut (OMS) assenyala l'obesitat com una malaltia que afecta cada vegada més a persones joves, recomanant l'exercici físic pausat i programat i una educació nutricional com a mitjans essencials per a lluitar contra aquesta malaltia que ha esdevingut una pandèmia. La matèria d'Educació Física juga un paper fonamental en la lluita per la salut mental juntament amb la millora del benestar psicològic i un millor autoconcepte, així com en la capacitat d'afrontar l'estrès i l'ansietat. Ofereix l'oportunitat que l'alumnat desenvolupe habilitats socials i millore el seu benestar emocional col·laborant de manera directa en cadascuna de les dimensions del concepte de salut (física, mental i social) que planteja la mateixa OMS.

L'Educació Física de Batxillerat augmenta i consolida els aprenentatges que l'alumnat ha adquirit en l'etapa de l'Educació Secundària Obligatoria i li facilita l'adquisició de competències relacionades amb l'autonomia i l'autogestió per al desenvolupament d'una vida activa i saludable. Un dels majors desafiaments als quals s'enfronta la matèria d'Educació Física és garantir que l'activitat física i els hàbits saludables juguen un paper important en la vida diària de l'alumnat. Les evidències científiques assenyalen que s'ha d'anar més enllà de l'eficiència motriu si es vol aconseguir que l'alumnat adopte un estil de vida actiu i saludable.

L'actual llei educativa assenyala el caràcter propedèutic del Batxillerat, ressaltant l'anàlisi de l'evolució de les professions i dels estudis superiors relacionats amb l'Educació Física perquè l'alumnat siga capaç de valorar les possibles opcions d'estudi tant universitari com de formació professional, d'ensenyaments esportius o funcionariat.

El currículum d'aquesta matèria s'estructura en competències específiques, sabers bàsics, situacions d'aprenentatge, criteris d'avaluació i annexos.

Les competències específiques (CE) identifiquen tot allò que l'alumnat ha de ser capaç de fer, així com les situacions i les condicions en les quals ho ha de poder fer un cop cursada la matèria



d'Educació Física. La matèria s'organitza en cinc competències específiques que despleguen i concreten les competències clau, alhora que contribueixen al seu assoliment.

Els sabers bàsics són el conjunt de continguts procedimentals, conceptuals, actitudinals i axiològics propis de la matèria que l'alumnat ha d'aprendre per adquirir i desenvolupar les competències específiques en el nivell que estableixen els criteris d'avaluació. En el 1r curs del Batxillerat els sabers bàsics de la matèria d'Educació Física s'organitzen en quatre blocs: Vida activa i saludable, Organització i gestió de l'activitat física i l'esport, Manifestacions de la comunicació i de la cultura motriu, Interacció eficient i sostenible amb l'entorn.

Les situacions d'aprenentatge han de partir dels contextos particulars de cada centre, grup i individu i estar orientades a promoure la participació i l'autogestió de l'aprenentatge per a la creació autònoma d'hàbits buscant una Educació Física per a tota la vida. Les situacions d'aprenentatge han d'oferir a l'alumnat l'oportunitat de continuar amb l'aprenentatge i la pràctica de les habilitats i experiències motrius iniciada en l'Educació Secundària Obligatòria. La mobilització de recursos en contextos cada vegada més pròxims als reals, participant en activitats dins i fora del centre, en col·laboració entre iguals i a través de grups variables, exigirà la regulació dels processos de comunicació i les relacions interpersonals, oferint així l'oportunitat d'argumentar, dialogar i actuar amb actitud crítica per a transferir el coneixement adquirit a altres contextos socials i aplicar-lo promovent una ciutadania activa.

L'avaluació vista des de la seua funció reguladora és un element essencial del procés d'aprenentatge. El desenvolupament per part del professorat dels criteris d'avaluació facilita aquesta tasca detectant les dificultats per a la millora i adquisició de les competències específiques. La creació de descriptors clars, associats a aquests criteris d'avaluació que relacionen els sabers amb tasques competencials per assolir les CE, ha de permetre que el discent i la discent pugui integrar i contextualitzar allò que aprèn facilitant l'autogestió d'aprenentatges.

## 2. Competències específiques de la matèria

### 2.1. Competència específica 1 (CE1).

Planificar i posar en pràctica un programa saludable d'activitat física i esportiva adequat a les característiques personals i dirigit al benestar físic, mental i social.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència suposa un enfocament holístic del concepte de salut, a partir de la inevitable connexió de la ment amb el cos i el moviment, orientat a la millora de tots els aspectes relacionats amb una vida activa i saludable.

Com al llarg de tot el procés d'educació obligatòria de l'alumnat, en el Batxillerat es continua prioritant l'aprenentatge vivencial i experimental de comportaments i actituds que faciliten a l'alumnat adquirir un estil de vida actiu i saludable, i que fomenten la responsabilitat, l'autoconeixement, l'exigència i la capacitat de gestió per a una vida sana i equilibrada, dins i fora de l'entorn familiar i social que l'envolta. És en aquesta etapa on l'alumnat ha d'assolir els aprenentatges necessaris per a participar de manera regular, segura i eficient en les diferents propostes d'activitats físiques que pot trobar dins i fora del centre educatiu. En aquest sentit, les sensacions intrínseques que se'n deriven i el desenvolupament del sentit crític li ha de permetre triar amb seguretat, per poder establir fites reals respecte a la millora de la forma física i del seu estat de salut. Es posa l'èmfasi en l'aplicabilitat dels coneixements vinculats a una vida sana i activa, cada vegada més autònoma, amb la finalitat de potenciar la capacitat de prendre decisions personals i l'assumpció de responsabilitats i compromisos cap a la salut individual i col·lectiva coherents amb la vida més enllà de l'àmbit educatiu.

Mitjançant aquesta competència, l'alumnat construeix el concepte multidimensional, dinàmic i complex de salut física, mental, emocional i social plantejat des de l'OMS amb la finalitat de garantir



una vida saludable a totes les persones, tal com es descriu als objectius de desenvolupament sostenible (ODS).

Els sabers que es vinculen a aquesta competència són principalment els components físics i fisiològics amb impacte directe en la salut i el benestar, prioritzant els components relacionats amb l'aparell cardiorespiratori, el músculoesquelètic i el digestiu, el condicionament físic i els components de la salut. Aquests es completen amb els components metabòlics i amb els processos energètics de les diferents exigències físicomotrius de les activitats físiques realitzades amb un moviment intencional, regulat i conscient de la despesa d'energia, i a més amb l'aplicació de tècniques i mètodes que afavoreixen l'autonomia de l'alumnat, la regulació emocional i la motivació.

Tot plegat, els sabers d'aquesta etapa contribueixen al desenvolupament competencial d'hàbits i rutines saludables en l'adolescència transferibles a la vida adulta. Una vida sana va lligada a una vida activa, connectada amb el món que ens envolta i amb la salut dels altres. En aquest sentit, l'entorn d'aquesta pràctica física i educativa ha de ser necessàriament inclusiu per a possibilitar que tot l'alumnat participe d'ella i dels seus beneficis amb els mínims riscos. Per aquesta raó, el bon ús de la tecnologia forma part d'aquesta competència, especialment en la lluita contra el sedentarisme i les malalties hipocinètiques ocasionades, en gran manera, per l'excés o mal ús d'aquest recurs. Els i les joves han de sentir-se motivats per implicar-se en el procés de millora creixent, escoltant i coneixent el seu cos, i aprenent estratègies per a adoptar amb actitud crítica una vida activa.

Aquesta competència específica s'interrelaciona de manera directa amb les altres quatre de la matèria d'Educació Física: saludable, sostenible i en relació amb l'entorn cultural i esportiu. Així mateix, connecta amb totes les competències clau que vertebraven aquest currículum, especialment amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre en desenvolupar la capacitat de reflexió i de gestió de l'aprenentatge dels sabers. A més a més, contribueix a l'adquisició del coneixement científic entenent el funcionament del món, del cos i del moviment i, en promoure un estil de vida actiu, participatiu, sostenible i responsable, desenvolupa la competència ciutadana. D'altra banda, afegeix valor a les competències clau emprenedora i lingüística en cadascun dels components específics, i de consciència i expressió culturals des de l'entorn de l'activitat física i l'esport.

## 2.2. Competència específica 2 (CE2)

Dissenyar, practicar i dirigir diferents situacions físicoesportives, adequant el nivell de les habilitats i aplicant els elements tècnics, tàctics i reglamentaris adients.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

A través d'aquesta competència l'alumnat millora la motricitat adquirint nous coneixements i habilitats de moviment, ajustant i adquirint noves conductes motrius respecte a les adquirides en l'etapa de l'Educació Secundària Obligatòria. Recordem que en aquesta etapa hi havia una competència específica dedicada al desenvolupament motriu a través dels jocs i esports. Ara, a més de consolidar els aprenentatges adquirits prèviament, es continua aprofundint en el coneixement dels diferents esports i jocs i en l'ús de tècniques i d'estratègies que milloren la seua actuació motriu.

L'alumnat té l'oportunitat, a través d'aquesta competència, de demostrar la seua eficiència motriu en realitzar seqüències de moviments apropiats pel que fa a la forma i el rendiment, familiaritzant-se amb noves tècniques d'acord amb la varietat d'activitats que se li presenten. Mitjançant aquesta competència es continua donant oportunitats a l'alumnat perquè perfeccione les capacitats d'equilibri, coordinació i sincronització a través de situacions d'aprenentatge relacionades amb diverses activitats físiques i esportives que li permeten ser més conscient del seu cos i moure's amb més confiança i seguretat en la vida quotidiana.

En aquesta etapa educativa també es tenen en compte els canvis anatòmics, fisiològics i socials de l'alumnat, ja que afecten les activitats motrius relacionades amb aquesta competència, especialment aquelles relacionades amb les esportives reglades i no reglades. L'alumnat adapta el seu moviment en



relació amb un objectiu establert i amplia el repertori d'habilitats motrius adaptant-les a les diverses limitacions de l'entorn físic.

Aquesta competència permet a l'alumnat focalitzar l'atenció en aspectes com la millora de les habilitats de cooperació i de treball en equip o l'exercici del diàleg i de les habilitats de negociació implicades en la resolució de conflictes durant el joc o esport. Aquests aspectes de la pràctica esportiva ajuden l'alumnat a acceptar les diferències amb els companys, tenint-les en compte a l'hora de relacionar-se, i afavoreixen el domini de les habilitats relacionades amb l'empatia, la voluntat i l'autoestima.

La possibilitat que s'ofereix a l'alumnat de reflexionar i conèixer el seu cos col·laborant amb altres de manera constructiva contribueix a la progressió en el grau de desenvolupament de les competències que ha d'assolir en finalitzar el Batxillerat. En aquest sentit, s'afavoreixen situacions motrius on la incertesa i complexitat de les situacions de joc i esportives forcen l'alumnat a adaptar-se als canvis, contribueixen al seu benestar físic i emocional, i focalitzen l'acció educativa en expressar empatia i gestionar els conflictes en un context integrador i de suport.

Així mateix, mitjançant aquestes pràctiques motrius es poden valorar els aspectes culturals i socials de la cultura motriu adoptant una actitud crítica enfront dels efectes negatius que tenen certes pràctiques físiques per a la salut individual i col·lectiva. D'altra banda, l'adopció d'actituds de superació i d'autoexigència enfront dels desafiaments físics és de nou un aspecte clau a destacar per al disseny de les activitats físiques.

Seguint la línia de l'esport escolar treballat en l'anterior etapa d'Educació Secundària Obligatòria, és important que aquest context de pràctica esportiva continue sent inclusiu respecte a les característiques individuals, a la identitat de gènere i al nivell d'habilitat. En aquest sentit, aquestes activitats motrius es contextualitzen aplicant la variabilitat metodològica tant al grup classe com individualment, de manera que l'alumnat siga capaç d'aplicar-les i transferir-les a altres activitats més generals.

Mitjançant aquesta competència s'ajuda l'alumnat a reforçar els coneixements sobre els requisits de seguretat i higiene en la pràctica esportiva i s'afavorix la seua autonomia per a organitzar i gestionar activitats físiques i esportives tant per a si mateix com per a altres persones.

Aquesta competència està associada a la capacitat de l'alumnat d'avaluar les seues capacitats físiques i el seu comportament en relació amb el seu estil de vida. A més, la terminologia relacionada amb l'esport i l'activitat física millora la capacitat d'expressió verbal i la comprensió de textos informatius relacionats amb aquesta temàtica.

Aquesta competència específica s'interrelaciona amb les altres quatre competències específiques de la matèria i especialment amb la tercera competència específica, relacionada amb l'esport com a manifestació de la cultura motriu. Addicionalment, el coneixement relacionat amb aquesta competència específica connecta amb les competències clau, especialment amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, afavorint que l'alumnat es desenvolupe de forma més autònoma i que gestione constructivament els canvis i la participació social; i contribueix també a l'assoliment de la competència emprenedora, promovent l'avaluació i reflexió sobre les seues fortaleses i debilitats i l'ús d'estratègies d'autoconeixement i d'autoeficàcia.

### 2.3. Competència específica 3 (CE3).

Dissenyar, planificar i desenvolupar projectes de naturalesa artísticoadressiva amb l'ús del cos i el moviment com a elements comunicatius de la cultura motriu.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència aferma les capacitats comunicatives i expressives assolides durant l'Educació Secundària Obligatòria. La comunicació no és sols una interacció amb l'entorn, sinó que implica una gran varietat d'habilitats i valors. Tots aquests elements ajuden al desenvolupament integral



de l'individu. Per aquesta raó, en el Batxillerat trobem la continuïtat del treball realitzat en l'etapa educativa anterior respecte a les vivències corporals i motrius amb una finalitat de salut, entesa en el sentit més ample. Per aquest camí es continua un treball de consciència, percepció i control, a través de situacions variades i obertes.

Aprendre a través del cos implica un bon desenvolupament perceptiu, cognitiu i motor, i suposa un bagatge d'experiències personals i d'adaptacions a noves situacions socials que contribueixen que l'alumnat desenvolupe la maduresa pròpia d'aquesta etapa.

En el Batxillerat, continuem utilitzant les activitats artísticosexpressives per a augmentar l'autonomia en la realització de muntatges més complexos, com el gènere del musical, la participació en la direcció d'obres teatrals, o la col·laboració en la creació de curts de cinema. Aquestes activitats impliquen un pas més cap a la creació i l'autonomia, cap a activitats com dissenyar, produir, liderar, transformar o improvisar.

Mitjançant aquests continguts es pretén desenvolupar la capacitat d'analitzar críticament i d'investigar sobre les pràctiques i manifestacions culturals vinculades amb la motricitat segons el seu origen i la seua evolució, des de la perspectiva de gènere i des dels interessos econòmics, polítics i socials que n'hagen condicionat desenvolupament, practicant-les i fomentant-ne la conservació per a ser capaç de defensar els valors que transmeten des d'una postura ètica i contextualitzada.

Els continguts d'aquesta competència específica estan vinculats amb altres com la CE1 pel que fa a l'adquisició dels hàbits saludables i un estil de vida actiu. La relació amb l'esport com a fenomen cultural i amb la cultura motriu tradicional en general, així com tots els aspectes relacionats amb la comunicació i contracomunicació motriu la vinculen amb la CE2. La matèria d'Educació Física en el paper propedèutic de cara a les possibles eixides acadèmiques i laborals, relacionat amb la CE5, col·labora quan es treballa la gestió emocional, les habilitats socials i les actuacions i actituds de coneixement dels factors socials, econòmics i culturals en un context educatiu inclusiu.

Aquesta competència específica es relaciona amb la competència clau lingüística, ja que es fa ús de les llengües com a mitjà de comunicació i expressió. A més a més, en la literatura es troben diversitat de formats i obres de representació teatral i escènica. La cultura digital també està relacionada amb aquesta competència específica. En l'elaboració de muntatges escènics és un recurs facilitador per crear, integrar i reelaborar continguts digitals de forma individual i col·lectiva, respectant sempre els drets d'autoria digital, per a ampliar els propis recursos i generar nous coneixements, tenint com a referència l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital. Mitjançant aquesta competència específica també es contribueix al desenvolupament de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que l'expressió i la comunicació repercuteix en l'autoconeixement, la col·laboració, la resiliència i la gestió dels processos metacognitius necessaris quan es fa un canvi progressiu cap a la vida adulta.

#### 2.4. Competència específica 4 (CE4).

Adoptar un estil de vida saludable i sostenible aplicant principis d'ètica ambiental i seguretat per a transformar l'entorn.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència implica la consolidació dels aprenentatges i coneixements adquirits per l'alumnat en l'Educació Secundària Obligatòria relacionats amb el desenvolupament d'estils de vida saludables i sostenibles compromesos amb la conservació i millora de l'entorn natural, urbà i cultural.

Aquesta consolidació es planteja des d'un enfocament de responsabilitat ecològica i social mitjançant la realització d'una gran diversitat d'activitats físiques, esportives i artísticosexpressives en espais naturals i urbans, interaccionant amb l'entorn de manera sostenible. Aquests aprenentatges i experiències saludables i sostenibles augmenten el bagatge motor de l'alumnat, contribueixen a fer que



coneguen, valoren i protegeixen el patrimoni natural i urbà que els envolta i els proporcionen alternatives sostenibles, motivadores i significatives per al seu temps d'oci.

En aquest sentit, en relació amb l'entorn urbà, es poden utilitzar instal·lacions i espais públics pròxims al centre escolar com *skateparcs*, parcs de cal·listènia, zones per desenvolupar *parkour*, jocs populars i tradicionals o danses urbanes. Pel que fa a l'entorn natural, es pot trobar una àmplia gamma de contextos aprofitables i d'aplicació, com poden ser les rutes de senderisme, vies verdes, circuits d'escalada, carreres d'orientació, activitats nàutiques o esports de neu.

Aquesta competència aborda també actuacions relacionades amb la mobilitat activa i sostenible, l'alimentació saludable i el consum responsable des d'una perspectiva crítica, plantejant alternatives saludables i sostenibles i aplicant principis de seguretat i responsabilitat per a transformar l'entorn.

D'especial rellevància són les activitats i iniciatives de conscienciació i sensibilització per a altres membres de la comunitat educativa dissenyades i realitzades per l'alumnat que emfatitzen els aspectes de seguretat i responsabilitat, i fomenten així una interacció segura, saludable i sostenible amb el medi natural i urbà que els envolta.

Relacionat amb aquest aspecte, es desenvoluparan actuacions en benefici de la comunitat. Les iniciatives en l'entorn que combinen actuacions de millora de la salut i la sostenibilitat contribueixen significativament a l'assoliment d'aquesta competència específica.

Els sabers bàsics necessaris per a assolir aquesta competència contribueixen a fer que l'alumnat implemente estils de vida sostenibles i desenvolupe un compromís cívic i social com a ciutadania compromesa amb el present i amb el futur del planeta d'acord amb els objectius de desenvolupament sostenible plantejats en l'agenda 2030.

L'assoliment d'aquesta competència ajuda a desplegar de manera integral el perfil d'eixida de l'alumnat, establint hàbits saludables i sostenibles vinculats amb la planificació autònoma i l'autoregulació de la pràctica física. D'aquesta manera es consolida l'objectiu de l'Educació Secundària Obligatòria d'una Educació Física de vida i per a la vida.

Tenint en compte el caràcter integral de la matèria Educació Física, aquesta competència es vincula directament amb les altres competències específiques de la matèria.

Així mateix, el seu desenvolupament contribueix significativament a l'assoliment de les competències clau següents: competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, competència personal, social i d'aprendre a aprendre, competència ciutadana, competència emprenedora i competència digital.

## 2.5. Competència específica 5 (CE5).

Identificar oportunitats personals, acadèmiques i laborals relacionades amb l'activitat física, l'esport i l'oci actiu a partir d'experiències personals i mitjançant l'ús de la tecnologia.

### 2.5.1. Descripció de la competència.

A través d'aquesta competència sobre la identificació d'oportunitats personals, laborals i acadèmiques, l'alumnat aborda un dels fins per si mateixa del Batxillerat com és aconseguir una maduresa intel·lectual que li permeta integrar-se en la vida activa així com adquirir competències pel seu al futur formatiu i professional. A més, la segona part de la competència es relaciona de manera directa amb un dels objectius que marca la LOMLOE per al Batxillerat: utilitzar l'Educació Física i l'esport per afavorir el desenvolupament personal i social.

El fet d'identificar les oportunitats a través de propostes vivenciades i la recerca amb l'ús de la tecnologia impliquen una visió competencial holística que es relaciona amb aquestes competències





clau: competència digital, competència personal, social i d'aprendre a aprendre, competència ciutadana, competència emprenedora i competència en consciència i expressió culturals.

La competència contribueix a completar el perfil d'eixida de l'alumnat de Batxillerat localitzant, seleccionant i avaluant de manera autònoma les diferents fonts d'informació; enfortint la seua resiliència, l'autoeficàcia i la cerca de fites per a fer més eficaç el seu aprenentatge; i, especialment, avaluant les necessitats i oportunitats afrontant reptes amb sentit crític i ètic en contextos locals i globals.

Aquesta competència específica s'interrelaciona de manera directa amb les altres quatre en el marc d'una Educació Física en qualsevol àmbit: saludable, sostenible i en relació amb l'entorn cultural i esportiu. A més a més, el coneixement relacionat amb aquesta competència específica connecta amb les competències clau i especialment contribueix a l'assoliment de la competència clau emprenedora, possibilitant la identificació d'idees innovadores amb sentit crític i ètic, aplicant coneixements tècnics i estratègies específiques i considerant tant les experiències d'èxit com les de fracàs com oportunitats per a aprendre.

Amb la participació activa dins i fora del centre, en esdeveniments esportius o visites a empreses i instal·lacions relacionades amb l'activitat física, l'esport, l'oci actiu i la cultura, i l'art en general, l'alumnat acumula experiències per a millorar el pensament crític, des d'un punt de vista inclusiu, de comerç just, de sostenibilitat, i d'altres temes de transcendència social que l'ajuden a orientar-se cap a una autonomia personal, en una visió propedèutica, o directament cap al món laboral.

L'adquisició d'aquesta competència ajudarà l'alumnat a entendre el cos com un actiu de salut, reforçant la visió de l'Educació Física per a tota la vida ja treballada a l'Educació Secundària Obligatòria, obrint nous camins a les competències que es treballaran en la matèria Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal del 2n curs de Batxillerat.

### 3. Sabers bàsics.

L'assoliment de les competències específiques presentades en l'anterior apartat requereix l'aprenentatge, la articulació i la mobilització dels sabers que es detallen seguidament i que es presenten organitzats en sis blocs atenent la naturalesa i l'estructura interna de l'Educació Física.

#### 3.1. Blocs de sabers bàsics.

##### 3.1.1. Bloc 1. Vida activa i saludable

Aquest bloc aborda els tres elements bàsics que integren el concepte de salut segons l'Organització Mundial de la Salut: salut física, mental i social.

<b>BLOC 1. VIDA ACTIVA I SALUDABLE</b>  CE1, CE3, CE4, CE5
<b>SUBBLOC 1.1. SALUT FÍSICA</b>
<b>Grup 1. Característiques de les activitats físiques saludables</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Mètodes de valoració de les capacitats físiques i coordinatives aplicades a entorns laborals i a la millora personal.</li><li>• Beneficis, riscos i exercicis desaconsellats: hàbits posturals, ergonomia i exercici físic en general.</li><li>• Programes d'activitat física personal (FITT-PV) per a les diferents capacitats físiques.</li><li>• Tecnologies facilitadores de l'avaluació i anàlisi fisiològica de l'exercici físic.</li></ul>

Grup 2. Cura del cos <ul style="list-style-type: none"><li>• Mites i falses creences en l'àmbit de l'activitat física i l'esport.</li><li>• Mètodes de recuperació de l'esforç.</li></ul>
SUBBLOC 1.2. SALUT SOCIAL
<ul style="list-style-type: none"><li>• Programes de prevenció del consum de tabac, alcohol, altres drogues i la ludopatia associada a l'esport.</li><li>• Perspectiva de gènere i inclusivitat al món de l'esport, l'activitat física i l'oci actiu</li><li>• Ajudes ergogèniques legals i dopatge.</li></ul>
SUBBLOC 1.3. SALUT MENTAL
Grup 1. Mètodes i tècniques de relaxació i meditació <ul style="list-style-type: none"><li>• Mètodes de relaxació i respiració.</li><li>• Tècnica bàsica de meditació.</li><li>• Hàbits de descans.</li></ul>
Grup 2. Ús i abús de la tecnologia <ul style="list-style-type: none"><li>• Efectes de l'ús excessiu de la tecnologia.</li><li>• Etiqueta aplicada a l'activitat física i l'esport.</li></ul>

### 3.2. Bloc 2. Organització i gestió de l'activitat física

Aquest bloc es relaciona amb aquells components vinculats a la planificació, organització i autoregulació de la pràctica física, així com aquells aspectes relacionats amb la seguretat de la pràctica motriu.

<b>BLOC 2. ORGANITZACIÓ I GESTIÓ DE L'ACTIVITAT FÍSICA</b> CE1, CE2, CE4, CE5
SUBBLOC 2.1. Mesures preventives i de seguretat
<ul style="list-style-type: none"><li>• Normes de seguretat i tècniques per a la prevenció i actuació en una situació d'emergència.</li><li>• Gestió crítica i ús sostenible de materials per a la pràctica física i esportiva.</li><li>• Actuacions de primers auxilis.</li><li>• La farmaciola.</li></ul>
SUBBLOC 2.2. Eines digitals per a la gestió de l'activitat física
<ul style="list-style-type: none"><li>• Aprofitament 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.</li><li>• Creació i cura de continguts.</li></ul>

SUBBLOC 2.3. Ordenació de l'activitat física i l'esport
---

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Organització d'esdeveniments esportius i d'activitat física en general.</li><li>• Gestió de grups: estil de lideratge, organització i dinamització de grups.</li></ul> |
|--|

3.3. Bloc 3. RESOLUCIÓ DE PROBLEMES EN SITUACIONS MOTRIUS

Aquesta proposta de sabers es relaciona amb una varietat d'experiències motrius desenvolupades a través dels jocs i esports i de les capacitats condicionals i coordinatives implicades. Mitjançant aquest sabers l'alumnat s'enfronta a situacions motrius on contínuament ha d'ajustar la seua actuació a l'entorn dinàmic i a les altres persones, i a prendre decisions per tal d'ajustar la seua conducta a un resultat.

BLOC 3. RESOLUCIÓ DE PROBLEMES EN SITUACIONS MOTRIUS
--

CE1, CE2, CE4, CE5
--------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Jocs i esports individuals, col·lectius i d'adversari.</li><li>• Jocs i esports inclusius, adaptats i específics.</li><li>• Lògica interna dels jocs i esports.</li><li>• Aspectes reglamentaris.</li></ul> |
|---|

3.4. BLOC 4. AUTOREGULACIÓ EMOCIONAL I INTERACCIÓ SOCIAL EN SITUACIONS MOTRIUS

Mitjançant aquests sabers l'alumnat té l'oportunitat de desenvolupar la capacitat d'expressió emocional i comunicativa a través de l'acció motriu. Aquesta proposta es centra en l'experimentació del cos i el moviment com a mitjà d'expressió d'emocions i sentiments, i en el desenvolupament del benestar social a través de l'establiment de relacions socials saludables basades en l'adquisició de valors com la resolució dialogada de conflictes, el respecte i el treball cooperatiu.

BLOC 4. AUTOREGULACIÓ EMOCIONAL I INTERACCIÓ SOCIAL EN SITUACIONS MOTRIUS
---

CE1, CE2, CE3, CE4, CE5
-------------------------

SUBBLOC 4.1. Gestió emocional
-------------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Rols en contextos de pràctica físicoesportiva.</li><li>• Control i gestió d'emocions.</li><li>• Tècniques corporals de regulació física i emocional.</li></ul> |
|--|

SUBBLOC 4.2. Habilitats socials
---------------------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Interacció i habilitats socials: escolta activa, diàleg, negociació, assertivitat, comunicació efectiva i altres.</li></ul> |
|---|

SUBBLOC 4.3. Justícia social en l'esport i l'activitat física
<ul style="list-style-type: none"><li>• Valors esportius i olímpics.</li><li>• Identificació de conductes contràries a la convivència.</li></ul>

### 3.5. BLOC 5. MANIFESTACIONS DE LA CULTURA MOTRIU

Aquest bloc de sabers permet l'estudi de la cultura física present en la societat actual i la comprensió dels seus vincles amb la salut, l'expressió corporal i l'esport des d'una perspectiva crítica i transformadora. La proposta es centra en aquells aspectes socioculturals, polítics i econòmics que tenen impacte en la cultura motriu i en la reflexió sobre la necessitat de construir relacions basades en la igualtat social i econòmica.

BLOC 5. MANIFESTACIONS DE LA COMUNICACIÓ I DE LA CULTURA MOTRIU CE1, CE2, CE3, CE4, CE5
SUBBLOC 5.1. Elements comunicatius i cultura artísticoadressiva
<ul style="list-style-type: none"><li>• Elements de la comunicació.</li><li>• Valors i cultura artísticoadressiva.</li><li>• Muntatges i intervencions artísticoadressives.</li><li>• Dramatització i teatre.</li><li>• Activitats i arts circenses.</li><li>• El ritme i el cos en moviment.</li><li>• Dansa i ball.</li></ul>
SUBBLOC 5.2. Cultura motriu tradicional
<ul style="list-style-type: none"><li>• La Pilota Valenciana com a bé d'interés cultural.</li><li>• Modalitats de Pilota Valenciana de joc directe i indirecte.</li></ul>
SUBBLOC 5.3. Esport com a manifestació cultural
<ul style="list-style-type: none"><li>• Esport, convivència i justícia social.</li></ul>

### 3.6. BLOC 6. INTERACCIÓ EFICIENT I SOSTENIBLE AMB L'ENTORN

Aquest bloc inclou els sabers relacionats amb la promoció i participació en activitats físicoadressives en entorns naturals i urbans, interactuant de manera segura i sostenible, reduint l'impacte ambiental i desenvolupant actuacions dirigides a la conservació i millora d'aquests contextos. A més a més, en aquest bloc s'inclouen també els sabers relacionats amb l'alimentació saludable i sostenible, el consum responsable i la mobilitat activa i segura.

<b>BLOC 6. INTERACCIÓ EFICIENT I SOSTENIBLE AMB L'ENTORN</b> CE1, CE4, CE5
<b>SUBBLOC 6.1. Iniciatives i activitats saludables i sostenibles en el medi natural i urbà</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Beneficis de la pràctica d'activitat física i esportiva en l'entorn natural.</li><li>• Mobilitat activa, segura i sostenible.</li><li>• Oci saludable i sostenible: possibilitats de l'entorn natural i urbà per a la pràctica segura d'activitat física i esportiva. Previsió de riscos, primers auxilis i protocols d'acció en cas d'emergència.</li><li>• Coneixement del patrimoni natural i urbà de l'entorn. Propostes de millora: accessibilitat, ús esportiu, seguretat i sostenibilitat. Promoció i ús creatiu.</li><li>• Mesures de protecció i conservació del medi natural i urbà durant la pràctica fisicoesportiva. Servei a la comunitat.</li><li>• Entitats relacionades amb l'educació ambiental: relacions, actuacions, recursos...</li></ul>
<b>SUBBLOC 6.2. Alimentació saludable i sostenible</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Característiques i valoració d'una dieta equilibrada.</li><li>• Consum responsable: alternatives sostenibles per a una dieta saludable, variada i equilibrada.</li><li>• Ultraprocessats: conseqüències per a la salut. Anàlisi crítica.</li></ul>

#### 4. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge han de contemplar el conjunt de competències específiques, així com la interrelació dels sabers bàsics associats a aquestes. Aquest enfocament és clau per a crear situacions que permeten treballar simultàniament competències específiques relacionant-les entre si. També han de facilitar l'evocació de coneixements anteriors per a la seua consolidació i l'adopció d'hàbits en les pràctiques que se'n deriven.

Per tal de promoure l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques formulades, les situacions d'aprenentatge han de tenir les característiques que exposem i complir els criteris següents:

Ser significatives per a l'alumnat, per a la qual cosa en el disseny s'ha de tindre en compte que l'alumnat siga conscient del seu grau inicial d'expertesa. A més a més, s'establiran connexions entre els seus coneixements, les habilitats, les experiències, les actituds i els valors, promovent que aprenga, de manera efectiva, a vincular-los i a aplicar-los en diferents contextos d'aprenentatge de forma significativa i contextualitzada. En aquest sentit cal assenyalar que no és el mateix partir dels interessos de l'alumnat que connectar el que es pretén ensenyar amb els interessos de l'alumnat. Fer-ho d'aquesta manera afavoreix la relació de les tasques amb els coneixements, habilitats i valors de la societat actual, alhora que amplien i ajusten les formes actuals de pensar i d'actuar. La variabilitat metodològica adaptable, mitjançant una avaluació continua del procés, facilita aquesta tasca i ajuda a fer que l'alumnat desenvolupe al màxim el seu potencial.

Ser funcionals i transferibles a la vida quotidiana de l'alumnat, a més d'orientar-se cap a les seues necessitats futures. Les situacions es dissenyaran des d'una perspectiva de funcionalitat, de manera que l'alumnat siga capaç de plantejar-se preguntes més enllà del context escolar, gaudint de les emocions generades per la superació personal, la qual cosa li pot fer plantejar-se qüestions més profundes i estimulants que li permeten adaptar el contingut après a noves situacions i reflexionar-ne



sobre les causes i efectes. Aquest tipus de situacions desenvolupen en l'alumnat la capacitat d'aplicar i transferir els aprenentatges a diversos contextos de l'àmbit escolar i social. Les situacions d'aprenentatge connectades a la vida quotidiana de l'alumnat ajuden a mantenir el seu interès i això condueix a una millora de l'aprenentatge. Aquesta transferibilitat de l'aprenentatge, juntament amb l'augment del nivell de desenvolupament competencial, permetrà a l'alumnat respondre a preguntes i resoldre els problemes i reptes amb sentit crític en diferents contextos.

Implicar cognitivament l'alumnat, la qual cosa en fomenta l'autonomia, la creativitat i augmenta la capacitat de produir idees resolutives i innovadores. S'entén la creativitat com la necessitat reflexiva de donar solucions alternatives a un problema o acostar-nos-en a la resolució. Aquest procés reflexiu permet abordar futurs desafiaments i dificultats quotidianes i, juntament amb actituds resilients, afavoreix la capacitat de gestió emocional. El treball del pensament crític, mitjançant situacions d'aprenentatge que impliquen la resolució de problemes per a la mobilització de sabers de manera individual o en equip, promou una ciutadania activa i desperta, necessària en l'àmbit de l'Educació Física en la lluita contra els mites i contra les persones pseudoexpertes. També la tecnologia pot ser facilitadora per a plantejar tasques competencials. L'alumnat té l'oportunitat d'interactuar, compartir i debatre fent una cura de continguts prèvia i, el que és més important, aprenent a gestionar-ne el bon ús.

Millorar la pràctica autònoma, potenciant la capacitat de raonament de l'alumnat i plantejant-li tasques i propostes que el porten a prendre decisions, a reflexionar, i a resoldre problemes a partir de la interpretació de la informació. Aquest tipus de situacions han d'incentivar capacitats relacionades amb l'autoreflexió i el pensament crític que li permeten en el futur prendre les decisions adequades per a la seua vida. Per això, s'han de provocar situacions on el o la discent haja de revisar i reflexionar sobre com està conduint els seus aprenentatges. En aquest sentit, és necessari que hi haja moments i situacions per guiar i acompanyar activament el seu progrés i poder proporcionar-li més informació sobre què s'espera del seu aprenentatge o en quin grau ha de fer determinada tasca o mostrar determinat comportament, facilitant-li els recursos i instruments d'avaluació necessaris per a l'acompliment dels indicadors de resolució dels criteris d'avaluació.

Ser flexibles, tant des del punt de vista del temps com del material necessari per desenvolupar-les, de manera que el procés educatiu es pugui adaptar als canvis i imprevistos del dia a dia en un centre educatiu. L'atenció al ritme individual de l'alumnat en el procés d'aprenentatge depèn en bona part d'aquesta flexibilitat. Com a marc general de les situacions d'aprenentatge, amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i les necessitats de l'alumnat, s'incorporaran els principis del disseny universal, assegurant-nos que no existisquen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir-ne la participació i l'aprenentatge.

Fomentar la capacitat d'autoeficàcia de l'alumnat. L'augment d'aquest sentiment de competència es fomenta a través de nous reptes i activitats amb major grau de dificultat. A mesura que l'alumnat avança en la seua pràctica se li proporcionen o retiren progressivament les ajudes fent-li la situació cada vegada més exigent. Aquesta progressiva eliminació de les ajudes, juntament amb el reforç informatiu i les oportunitats de rebre suport al llarg del procés, manté l'alumnat en aquest nivell de desafiament òptim a mesura que progressa en el seu desenvolupament competencial. Cal recordar també que l'entorn d'aprenentatge ha de ser segur, tant des d'un punt de vista físic com emocional, més encara si cap en una matèria com Educació Física, ja que aquest aspecte és condició prèvia perquè es produísca l'aprenentatge efectiu.

5. Criteris d'avaluació

CE1. Planificar i posar en pràctica un programa saludable d'activitat física i esportiva, adequat a les característiques personals i dirigit al benestar físic, mental i social.	
1r de Batxillerat	
CrAv1.1	Dissenyar i posar en pràctica de manera autònoma un programa d'activitat física per a la millora de la condició física i la salut, basat en criteris científics, i aprofitant responsablement els recursos de l'entorn i les noves tecnologies.
CrAv1.2	Incorporar propostes per a la gestió de l'esforç en les activitats físiques, aplicant els principis i fases de l'entrenament.
CrAv1.3	Consolidar hàbits d'alimentació saludable atenent un balanç energètic equilibrat, considerant els principis nutricionals des del consum responsable i sostenible.
CrAv1.4	Analitzar críticament els components que participen d'un estil de vida saludable en l'àmbit educatiu i l'àmbit sociofamiliar, discriminant les conductes de risc per a la salut física, mental i social.

CE2. Dissenyar, practicar i dirigir diferents situacions físicoesportives, adequant el nivell de les habilitats i aplicant els elements tècnics, tàctics i reglamentaris adients.	
1r de Batxillerat	
CrAv2.1	Resoldre amb eficàcia i eficiència motriu diferents situacions de joc i pràctica esportiva utilitzant els principis tècnics, tàctics i reglamentaris adients, aplicant pautes de seguretat i d'higiene personal i utilitzant les estratègies apropiades per a la resolució de conflictes.
CrAv2.2	Dissenyar i participar en esdeveniments recreatius i esportius aplicant polítiques sostenibles de gestió i ús de materials i instal·lacions.
CrAv2.3	Investigar diferents contextos d'activitat física i d'esports atenent els elements inherents a la justícia social, com la participació i la igualtat d'oportunitats.

CE3. Dissenyar, planificar i desenvolupar projectes de naturalesa artísticoadressiva amb l'ús del cos i el moviment com a elements comunicatius de la cultura motriu.	
1r de Batxillerat	
CrAv3.1	Crear i executar propostes artísticoadressives mostrant domini dels elements corporals i escènics des d'una perspectiva de gènere i inclusiva.
CrAv3.2	Practicar diverses activitats motrius adoptant un comportament personal i social respectuós i responsable, mostrant actituds d'empatia i inclusió davant la diversitat i autoregulant les emocions.
CrAv3.3	Organitzar i participar en partides de Pilota Valenciana reconeixent-ne els valors intrínsecs.

CE4. Adoptar un estil de vida saludable i sostenible aplicant principis d'ètica ambiental i seguretat per a transformar l'entorn.	
1r de Batxillerat	
CrAv4.1	Organitzar i practicar activitats físicoadressives inclusives en el medi natural i urbà amb seguretat i ecoresponsabilitat fomentant l'oci actiu i estils de vida sostenibles.
CrAv4.2	Identificar i aplicar actuacions saludables i sostenibles per a la protecció, conservació i millora de l'entorn natural i urbà, establint relacions amb entitats relacionades amb l'educació ambiental i la sostenibilitat.
CrAv4.3	Practicar i aplicar normes de seguretat i tècniques de primers auxilis i supervivència en contextos naturals i urbans per a controlar els riscos intrínsecs de les activitats respecte als equipaments, l'entorn i l'actuació i interacció dels participants.



CE5. Identificar oportunitats personals, acadèmiques i laborals relacionades amb l'activitat física, l'esport i l'oci actiu a partir d'experiències personals i mitjançant l'ús de la tecnologia.	
	1r de Batxillerat
CrAv5.1	Participar en propostes reals o simulades relacionades amb l'activitat física i la salut, l'esport, les activitats artísticosexpressives o la natura, analitzant les possibilitats de l'entorn més pròxim i tenint en compte la sostenibilitat.
CrAv5.2	Detectar i treballar la cura de continguts usant la tecnologia com a element facilitador per a la creació d'escenaris de pràctica activa saludable.
CrAv5.3	Col·laborar en propostes informatives d'eixides acadèmiques i laborals i en visites a espais relacionats amb l'activitat física, l'esport i l'oci actiu.

## **EMPRESA I DISSENY DE MODELS DE NEGOCI**

### **1. Presentació**

El món de l'empresa és present diàriament en els mitjans de comunicació, forma part de la vida de milions de persones i repercuteix en totes les llars. El coneixement sobre l'empresa és un pas essencial per a entendre el funcionament del conjunt de l'economia per la interrelació que existeix entre l'empresa i l'entorn en el qual duu a terme la seua activitat. El seu estudi, des d'una perspectiva econòmica i social ens permet analitzar les idees innovadores, els models de negoci i el món empresarial amb una actitud proactiva i compromesa amb la societat i la cerca d'un major benestar tant col·lectiu com individual.

La matèria d'Empresa i Disseny de Models de Negoci té com a finalitat que l'alumnat estudeie i analitze les respostes als problemes econòmics que es plantegen al si de les empreses i conega les seues noves formes d'organització i administració, amb un enfocament actualitzat i, sobretot, adaptat a la realitat, considerant que la innovació és el motor d'un negoci i que el compromís amb l'entorn mediambiental és clau per a aconseguir un desenvolupament sostenible. Aquesta finalitat està d'acord amb el que es recull en 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 matèria de modalitat està plantejada per al segon curs del Batxillerat d'Humanitats i Ciències Socials i persegueix dos objectius: en primer lloc, aproximar l'alumnat al coneixement de l'empresa com a catalitzador del desenvolupament econòmic, destacant la innovació i la protecció del medi ambient com a aspectes fonamentals de l'activitat empresarial; i en segon lloc, integrar els valors propis de la responsabilitat social corporativa fomentant una cultura emprenedora que potencie la creativitat i l'esperit d'innovació, la reflexió crítica i la presa de decisions, valorant diferents models de negoci.

El seu disseny contribueix a afermar l'esperit emprenedor amb actituds de creativitat, flexibilitat, iniciativa, treball en equip, autoconfiança i sentit crític; a utilitzar de manera responsable les tecnologies de la informació i comunicació, impulsar hàbits de lectura i estudi fomentant actituds responsables en defensa del desenvolupament sostenible, entre altres. L'estudi d'aquesta matèria és de vital importància perquè l'alumnat analitze els desafiaments als quals s'enfronta la societat actual, com l'acceptació, el maneig i gestió de la incertesa, la sostenibilitat, el compromís ciutadà en l'àmbit local i global o el compromís davant situacions de falta d'equitat i exclusió, tots aquests sabers propis de la matèria.

La matèria d'Empresa i Disseny de Models de Negoci té continuïtat amb els estudis previs realitzats en l'Educació Secundària Obligatòria i especial relació amb les matèries de Matemàtiques, Geografia i Història, Tecnologia i Digitalització, Valencià: Llengua i Literatura, Llengua Castellana i Literatura, i Llengua Estrangera. Al mateix temps, també té continuïtat amb matèries de l'àmbit econòmic que l'alumnat ha tingut l'opció de cursar en l'ESO, com són Emprenedoria Social i Sostenible, Taller d'Economia, Economia i Emprenedoria i Formació i Orientació Personal i Professional. A més, en el primer curs de Batxillerat l'alumnat haurà pogut triar les matèries d'Economia (Modalitat Ciències Socials) i Economia i Activitat Emprenedora (Modalitat General) així com la matèria optativa de Batxillerat denominada Gestió de Projectes d'Emprenedoria. Aquestes matèries permeten tindre un primer contacte amb el funcionament de l'activitat empresarial i del perfil de les persones emprenedores, reflexionant de manera crítica i constructiva, a més de proposar solucions a problemes i reptes contemporanis a partir de la revisió de models de negoci actuals.

La matèria està organitzada al voltant de l'adquisició de competències clau com ara la competència emprenedora, la competència ciutadana i la competència personal, social i d'aprendre a aprendre. Aquestes competències es complementen aportant, d'una banda, elements que permeten comprendre el funcionament de les empreses, les oportunitats socials i econòmiques, així com les dificultats a les quals s'enfronta, i, d'altra banda, elements relacionats amb la reflexió crítica i constructiva i la proposta de solucions a problemes i reptes contemporanis.

A més, la matèria contribueix a l'adquisició de la competència en comunicació lingüística i de la competència plurilingüe, així com la competència matemàtica i la competència en ciència, tecnologia i enginyeria.

Respecte a les competències específiques, aquestes permeten investigar el funcionament de l'activitat empresarial i realitzar propostes que els permeten analitzar amb responsabilitat i compromís el seu entorn més pròxim. Per aquest motiu, és necessari descobrir la importància que l'activitat empresarial i l'emprenedoria tenen en la transformació social, a més, explicar el coneixement de l'entorn per a determinar les interrelacions entre aquest i les empreses; investigar, així mateix, diferents models de negoci; d'altra banda, seleccionar eines comunicatives i de gestió innovadores i finalment, avaluar models de negoci utilitzant instruments d'anàlisi economicofinancera, per a obtindre conclusions sobre la seua viabilitat.

La matèria s'aborda des d'un enfocament competencial en el qual, a través de l'anàlisi de casos i investigacions sobre l'emprenedoria i l'activitat empresarial, de manera objectiva, es van adquirint les competències. D'aquesta manera, l'alumnat prendrà consciència de la importància de potenciar diferents eines d'anàlisi empresarial des d'una perspectiva social i responsable.

Els sabers bàsics que contribueixen a adquirir les competències específiques s'organitzen en quatre blocs. El primer, se centra a conèixer l'empresa dins d'un context de responsabilitat social, d'igualtat i inclusió i de la importància de posar el focus en la innovació com a factor clau. Al mateix temps s'analitzen recursos i eines que ofereixen majors possibilitats creatives i d'innovació i que poden ser aplicats per a fomentar l'emprenedoria. El segon bloc té relació amb l'anàlisi de l'entorn i les estratègies empresarials que es poden dur a terme relacionant-lo amb el paper de la responsabilitat social de les empreses i el compliment dels Objectius de Desenvolupament Sostenible. El tercer bloc s'orienta a l'anàlisi de les diferents àrees funcionals de l'empresa que comprenen els eixos fonamentals que sustenten qualsevol empresa, des de postures més tradicionals a altres més innovadores. Finalment, el quart bloc es vincula a aquells sabers centrats en l'estudi i simulació de casos per a reforçar els conceptes i models apresos, amb un enfocament responsable i participatiu.

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. Competència específica 1

Argumentar el poder de transformació de l'activitat empresarial i emprenedora en la societat, analitzant el valor de la innovació i la digitalització en aquest procés i en el funcionament global de l'economia actual.

#### 2.1.1. Descripció de la competència

Identificar la realitat actual des d'una perspectiva econòmica és absolutament necessari després dels profunds canvis que ha experimentat en els últims anys la societat en un context cada vegada més globalitzat i en el qual les relacions econòmiques són dia a dia més complexes. En aquesta realitat, el paper de les empreses i de les persones emprenedores és fonamental com a elements transformadors i determinants per al desenvolupament econòmic, el canvi social i estructural, i es converteix així en la força que impulsa i estimula l'adquisició de coneixement, el canvi tecnològic, la competitivitat i la innovació.

L'emergència climàtica, la necessitat d'adaptació a la transformació digital i el compromís de complir amb el nou contracte social global establert amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) de les Nacions Unides abans del 2030, col·loquen la sostenibilitat en el primer pla de l'estratègia empresarial. L'activitat empresarial no ha sigut aliena als canvis i per això ha existit una transformació sense precedents, potenciada pel canvi tecnològic i la innovació. Les tecnologies digitals estan canviant la manera d'actuar de les empreses i d'aquesta manera s'han



convertit en una de les influències més significatives des de la revolució industrial. És per això que l'alumnat valorarà com el paper de la innovació és clau per a continuar descobrint nous avanços que ajuden a millorar el paper de les empreses en la societat, apostant per la cerca d'un creixement sostenible que complisca amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

## 2.2. Competència específica 2

Investigar l'entorn econòmic i social, des d'un punt de vista general i específic, i la seua influència en l'activitat empresarial, analitzant les interrelacions empresa-entorn i identificant estratègies viables que partisquen de criteris de responsabilitat social corporativa, d'igualtat i d'inclusió.

### 2.2.1. Descripció de la competència

L'anàlisi de la realitat des d'una perspectiva econòmica i social permet que l'alumnat analitze els efectes de l'entorn sobre l'empresa i identifique les conseqüències del funcionament empresarial sobre la pròpia societat i el medi ambient, tenint en compte els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS), mitjançant polítiques de Responsabilitat Social Corporativa (RSC) que servisquen per a generar una proposta de valor que contribuïska a aconseguir una societat més equitativa i sostenible.

Les empreses no són organitzacions alienes al que succeeix en la societat, per això és imprescindible la percepció i anàlisi de com els elements, tant de l'entorn general com de l'específic influeixen en les decisions que les empreses prenen.

Despertar la curiositat i tindre una visió oberta sobre la realitat és el punt de partida per a la investigació de l'entorn socioeconòmic, la qual cosa permetrà a l'alumnat identificar els problemes a resoldre i proposar solucions innovadores que incrementen el benestar social considerant que aquestes solucions poden produir externalitats que afecten l'entorn de l'empresa.

## 2.3. Competència específica 3

Identificar alguns models de negoci actuals comparant-los amb altres models tradicionals i aplicar estratègies i eines bàsiques que faciliten el disseny creatiu, proposant models de negoci que aporten valor, permeten satisfer necessitats i contribuïsqen al benestar econòmic i social.

### 2.3.1. Descripció de la competència

En l'actualitat les empreses, des de les més tradicionals fins a les més tecnològiques, conviuen en entorns dinàmics. Aquests es caracteritzen per la rapidesa amb la qual succeeixen els canvis i la complexitat dels problemes a afrontar, la qual cosa genera una enorme incertesa sobre el futur, i provoca un gran impacte en les decisions estratègiques de les empreses.

L'alumnat ha de comprendre que el model de negoci d'una empresa és una eina prèvia al pla de negoci i el seu objectiu és permetre conèixer amb claredat el tipus de negoci que es crearà i introduirà en el mercat, a qui va dirigit, com es vendrà i com s'aconseguiran els ingressos, per tant és un document d'importància empresarial perquè permet planificar què és el que passarà amb el negoci que es pretén dur a terme.

En els últims anys, l'avanç d'internet i les noves tecnologies ha provocat una gran quantitat d'innovacions en el món de l'empresa, els clients demanen nous productes contínuament, els cicles de vida dels mateixos són cada vegada més curts... Com a conseqüència, han aparegut models de negoci fins ara no utilitzats, com, per exemple, *longtail*, *freemium* (de semipagament), multiplataforma i app, que permeten a les empreses enfrontar-se a aquests entorns i actuar amb agilitat. Els alumnes i les alumnes han de conèixer aquests nous models. En paral·lel a aquests canvis s'han desenvolupat noves eines que col·laboren en el procés de creativitat, per exemple, l'eina del llenç CANVAS, amb la qual l'alumnat elaborarà la seua proposta de valor, però també les activitats, els recursos i les associacions clau, així com els canals i les relacions amb clients,

l'estructura de costos i les fonts d'ingressos. Al costat d'aquesta eina l'alumnat aprendrà a treballar altres complementàries, com el mapa d'empatia de clients o el pensament visual.

#### 2.4. Competència específica 4

Obtindre la informació que es genera tant en l'àmbit intern com extern de l'empresa i gestionar-la eficaçment en el procés de presa de decisions, seleccionant estratègies comunicatives d'aplicació al món empresarial i utilitzant noves eines pròpies d'aquests processos.

##### 2.4.1. Descripció de la competència

Obtindre informació en qualsevol procés de decisió i comunicar-la de manera eficaç és essencial per a assolir objectius en qualsevol àmbit de l'empresa. El flux d'informació és utilitzat tant per l'empresa com per la resta d'agents que es relacionen amb aquesta. Tot això es duu a terme a través de diferents estratègies comunicatives, algunes de les quals relacionades amb les noves tecnologies. La informació és considerada actualment un recurs estratègic de gran importància per a les organitzacions. Obtindre i gestionar la informació correcta possibilita prendre decisions encertades.

L'alumnat identificarà estratègies de comunicació eficaces i àgils en la gestió i intercanvi d'informació entre l'empresa i els agents del seu entorn, i sabrà aplicar diferents eines comunicatives com la narració d'històries (*storytelling* -narrativa de marca-) o el discurs a l'ascensor (*elevator pitch*). Serà capaç d'analitzar les tendències en comunicació que les empreses i institucions assenyalen. L'alumnat desenvoluparà una actitud cooperativa i respectuosa en la seua manera de comunicar-se, aprendrà a argumentar, a escoltar i a transmetre de manera eficaç el que pretén donar a conèixer.

#### 2.5. Competència específica 5

Explicar i avaluar diferents models de negoci aplicant eines fonamentals d'anàlisi empresarial, valorant el procés que s'ha de dur a terme i validant diferents propostes de model de negoci concordes amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

##### 2.5.1. Descripció de la competència

L'alumnat ha d'analitzar els models de negoci des d'una perspectiva global. Es tracta de concebre l'empresa com un conjunt d'elements (humans, tècnics i financers) interrelacionats entre si mitjançant els diferents departaments de l'empresa i amb l'entorn del qual forma part, per a assolir determinats objectius concrets. Cadascun dels elements només té sentit en la mesura en què contribueix a aconseguir els objectius del sistema empresarial des del punt de vista integral. Avaluar els diferents models de negoci serveix per a conèixer tot el procés que les persones emprenedores han de dur a terme per a aconseguir el seu objectiu. Per a això, l'estudi de casos reals permet comprendre el funcionament del procés de creació d'un projecte empresarial.

En moltes ocasions es té la temptació d'iniciar aquest procés sense analitzar prèviament el sector ni el mercat. És per això que l'aprenentatge de determinades eines d'anàlisi empresarial prèvia permetrà a l'alumnat ser conscient de les dificultats i oportunitats que les persones emprenedores han d'assumir a l'hora d'iniciar un nou projecte i evitar fracassos innecessaris.

Al mateix temps, és essencial que l'alumnat comprenga que els diferents projectes empresarials han d'apostar per potenciar l'activitat empresarial des d'una perspectiva social i sostenible, que siga responsable amb el seu entorn i interioritze com a objectiu prioritari aconseguir els Objectius de Desenvolupament Sostenible i els reptes de la societat com ara el respecte al medi ambient, el consum responsable, o la producció de béns i serveis de qualitat.

### 3. Sabers bàsics

La matèria d'Empresa i Disseny de Models de Negoci aporta conceptes i patrons empresarials essencials perquè l'alumnat tinga una visió global i concreta del món empresarial i

d'aquesta manera li permeta realitzar anàlisis crítiques i fonamentades a partir de l'estudi de casos sobre l'empresa i el seu entorn, com a model de negoci. La matèria capacita per a utilitzar eines i mètodes necessaris per a analitzar els efectes que provoquen en els diferents àmbits de la vida i aprofitar aquests aprenentatges per a generar una actitud proactiva i compromesa amb la societat i aconseguir un major grau de 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 quatre blocs. El primer es vincula a aspectes de l'activitat empresarial i l'emprenedoria amb la finalitat d'adquirir eines per a organitzar idees i presentar-les, treballar activitats innovadores a partir de l'estudi de les noves tendències i la digitalització, i conèixer diferents tipologies d'empreses. El segon bloc de sabers s'associa a l'anàlisi de l'entorn i de les estratègies empresarials. Presenta a l'alumnat l'entorn empresarial des d'un punt de l'anàlisi del microentorn i macroentorn posant l'accent en la importància de la dona en l'emprenedoria i la inclusió en l'entorn empresarial com a baula destacada en la responsabilitat social corporativa i en el compliment dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS). L'anàlisi DAFO, la localització i dimensió de les empreses, dins de les estratègies empresarials, són altres aspectes a tractar en aquest bloc. El tercer bloc analitza les quatre àrees funcionals més representatives de les empreses, com ara la funció productiva, comercial, de recursos humans i financera des de postures més tradicionals a altres més innovadores. Finalment, el quart bloc es vincula a aquells sabers centrats en l'estudi i simulació de casos de l'àmbit empresarial per a associar-los a la realitat pròxima de l'alumnat, des d'una perspectiva responsable i participativa.

### 3.1. Blocs

#### 3.1.1. Empresa i models de negoci.

Sovint la creació o formació d'empreses respon a la finalitat de satisfer una necessitat en un entorn determinat. Per a això, la persona emprenedora reuneix els recursos econòmics i logístics necessaris per a poder afrontar aquest repte empresarial i complir els objectius que es marquen.

Amb els sabers recollits en aquest bloc l'alumnat aprèn a reconèixer els perfils de les persones emprenedores, així com a utilitzar tècniques que ajuden al desenvolupament de la creativitat, la generació i l'organització d'idees; d'igual forma aprèn les eines utilitzades actualment per a la comunicació i presentació dels projectes de negoci secundant-se per a això en el llenç del model de negoci i de gestió. Finalment, s'inclouen continguts necessaris per a l'anàlisi dels tipus d'empreses destacant els canvis que han experimentat a conseqüència de la digitalització i la innovació.

Bloc 1 Empresa i models de negoci (CE1, CE3, CE5)
Subbloc 1.1 Idea de negoci i eines per a innovar
La persona emprenedora: qualitats i perfils.  El procés de creativitat en els models de negoci. Dinàmiques de generació de noves idees de models de negoci i eines per a innovar.  Eines d'organització i presentació d'idees o projectes. Capacitat de síntesi. Comunicació.  El llenç de model de negoci i de gestió.  Sensibilitat i valoració de l'emprenedoria social i sostenible.  Autonomia i tolerància davant l'error associat a l'emprenedoria. Millores a través de l'assaig-error.

Subbloc 1.2 Empresa i innovació
Empresa i model de negoci. L'empresa. Classificació. Marc jurídic que regula l'activitat empresarial. L'empresa, digitalització i innovació. I+D+I. Teories de la innovació. Tipus d'innovació. Tendències emergents. Estratègies d'innovació. Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies d'innovació.

### 3.1.2. Anàlisi de l'entorn i estratègies empresarials.

Les empreses no estan aïllades si no que, per contra, tenen múltiples interrelacions amb l'entorn que les envolta. L'empresa com a subsistema dins del sistema economicosocial, genera beneficis tant per a la societat com per a la mateixa empresa. No obstant això, l'entorn empresarial és dinàmic i al mateix temps que rep influències de la societat també influeix en el medi en el qual actua. Davant aquesta complexitat i dinamisme les empreses han d'obrar d'acord amb un pla estratègic que tinga en compte la seua responsabilitat social, laboral i mediambiental.

Amb els sabers recollits en aquest bloc, els alumnes i les alumnes coneixeran els entorns específics i genèrics que envolten les empreses i comprendran la importància de tindre una visió global de l'entorn on es pose de manifest la diversitat personal i cultural de la societat, destacant el paper de les dones com a agent de desenvolupament empresarial. Els continguts inclosos els permetran aprofundir també en les diverses estratègies que es poden plantejar i en el procés de presa de decisions. S'assenyalen, així mateix, eines per a avaluar els models de negocis.

Bloc 2 Anàlisi de l'entorn i estratègies empresarials (CE1, CE2, CE3, CE4, CE5)
Subbloc 2.1 Anàlisi de l'entorn
Macroentorn del model de negoci. Microentorn del model de negoci: forces competitives. Responsabilitat social corporativa. Dona i emprenedoria. Inclusió i emprenedoria. Contribució de la societat al desenvolupament econòmic sostenible i ètic.
Subbloc 2.2 Estratègies empresarials
Avaluació prèvia de models de negoci: anàlisi DAFO Funcions de direcció. Estratègies. Presa de decisions. Localització i dimensió de l'empresa.

### 3.1.3. Àrees funcionals de l'empresa.

És habitual que les empreses en una constant cerca d'optimitzar els seus recursos s'organitzen en àrees funcionals. Aquestes depenen de la grandària i activitat de l'empresa, però generalment existeixen quatre grans àrees funcionals: producció, finances, màrqueting i recursos humans, que permeten agrupar les seues diferents activitats i persones, segons les funcions que realitzen.

Els sabers recollits en aquest tercer bloc permetran als alumnes i alumnes identificar aquestes àrees funcionals, analitzar-les per separat per a finalment veure les interrelacions existents entre si, en una comprensió global del cicle complet de l'activitat empresarial.

Bloc 3 Àrees funcionals de l'empresa (CE3, CE4, CE5)
Subbloc 3.1 Funció productiva
Procés productiu. Eficiència i productivitat. Desenvolupament de producte àgil. Estructura de costos: classificació i càlcul de costos. Anàlisi d'ingressos i costos. Llindar de rendibilitat. Protecció de la idea i del producte i de la marca.
Subbloc 3.2 Funció comercial
Estudi de mercat: segment de clients, competència i nínxols de mercat. Avantatges competitius: la proposta de valor. Canals. Relacions amb clients. Estratègies de màrqueting. El punt de vista dels clients: mapa d'empatia.
Subbloc 3.3 La gestió de recursos humans
Formació i funcionament d'equips àgils. Habilitats que exigeix el mercat de treball. La contractació i les relacions laborals de l'empresa. Les polítiques d'igualtat i d'inclusió en l'empresa.
Subbloc 3.4 La funció financera
Estructura economicofinancera. Inversió. Valoració i selecció d'inversions. Recursos financers. Anàlisi de fonts alternatives de finançament intern i extern. La informació en l'empresa: obligacions comptables. Composició i valoració del patrimoni. Comptes anuals i imatge fidel. Elaboració del balanç i compte de pèrdues i guanys. Anàlisi i interpretació de la informació comptable i anàlisi dels estats financers.

#### 3.1.4. Anàlisi de la realitat empresarial.

En un escenari empresarial en constant canvi i evolució, indagar nous escenaris en els quals es desenvolupen els models de negoci és d'obligada anàlisi d'estudi.

L'exploració d'idees i el prototipatge, són necessaris per a una anàlisi provisional d'aquests models de negoci que permeta a les empreses detectar les tendències clau en el mercat.

Els sabers inclosos en aquest bloc permeten als alumnes i les alumnes produir noves idees referents a models de negoci, analitzar-les mitjançant diferents eines amb l'objectiu de donar-li validesa a aquestes, proposar un model de negoci i comunicar-lo de manera eficaç que done sentit a tots els sabers de la matèria i que demostre les competències que els alumnes i les alumnes han adquirit.



Bloc 4 Anàlisi de la realitat empresarial (CE1, CE3, CE4, CE5)
Noves tendències de model de negoci. El prototipatge del producte: concepte i utilitat. La necessitat de validar el model de negoci i realitzar un pla de negocis bàsic utilitzant eines de gestió. Tolerància davant diferents opinions i perspectives relacionades amb les solucions en els models de negoci.

#### 4. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge estan connectades amb els "Principals reptes del segle XXI" i amb els objectius de l'etapa de Batxillerat. La seua finalitat és promoure l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques necessàries per a afrontar-los. 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'Empresa i Disseny de Models de Negoci contribueix a formar persones crítiques i responsables davant els problemes actuals relatius al medi ambient, degradació del planeta i excés de consum, perquè siguin 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 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.

És necessari per això fer reflexionar l'alumnat davant situacions de falta d'equitat 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 i la importància d'un comportament ètic de les empreses.

Alguns criteris per a dissenyar situacions d'aprenentatge des d'aquesta perspectiva serien els següents:

- Han d'estar relacionades amb activitats de l'àmbit local i pròxim a l'alumnat que establisca relacions amb temes d'interés com pogueren ser la desigualtat, medi ambient, ocupació, propietat intel·lectual, que permeta descobrir el món empresarial, les seues funcions, acostar aquestes activitats a nous models de negoci, així com les eines i estratègies per a anar adaptant-se als canvis que van succeint.
- Han d'establir relacions amb altres matèries per a adquirir una visió integral de l'empresa i assumir responsabilitats i compromisos, des d'una perspectiva interdisciplinària.
- Han de 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 i acostar-les al món empresarial i als nous models de negoci.
- Han d'estimular el foment de la lectura i l'escriptura a través de diferents canals que els permeten ser una ciutadania crítica i respectuosa davant diferents arguments i opinions, així com remarcar

la necessitat de potenciar les habilitats comunicatives necessàries a l'hora d'emprendre un projecte personal.

- Han de 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.
- Han de 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.
- Han de potenciar el talent individual 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.
- Han d'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 de poder traslladar-les fora d'aquesta a partir d'una iniciativa dissenyada a l'aula.
- 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.
- Han d'integrar els Objectius de Desenvolupament Sostenible que incorporen els desafiaments globals als quals ens enfrontem dia a dia, com la pobresa, la desigualtat, el clima, la degradació ambiental, la prosperitat, la pau i la justícia.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1

Argumentar el poder de transformació de l'activitat empresarial i emprenedora en la societat, analitzant el valor de la innovació i la digitalització en aquest procés i en el funcionament global de l'economia actual.

5.1.1. Argumentar la repercussió d'alguns casos concrets de l'activitat empresarial en l'entorn econòmic, analitzant els efectes de la innovació i la digitalització i aplicant eines bàsiques pròpies de l'àmbit empresarial.

5.1.2. Analitzar el paper de la I+D+I en el desenvolupament social i empresarial, identificant noves tendències i tecnologies que tenen un alt impacte en l'economia.

5.1.3. Utilitzar correctament la terminologia econòmica i empresarial en les argumentacions i anàlisis 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.

### 5.2. Competència específica 2

Investigar l'entorn econòmic i social, des d'un punt de vista general i específic, i la seua influència en l'activitat empresarial, analitzant les interrelaciones empresaria-

entorn i identificant estratègies viables que partisquen de criteris de responsabilitat social corporativa, d'igualtat i d'inclusió.

5.2.1. Apreciar la capacitat d'adaptació àgil, responsable i sostenible de les empreses als canvis de l'entorn i a les exigències del mercat, investigant l'entorn econòmic i social i la seua influència en l'activitat empresarial a través d'experiències desenvolupades en l'entorn local.

5.2.2. Classificar els diferents tipus d'empresa, els seus elements i funcions, identificant les seues formes jurídiques i valorant les seues implicacions legals enfront de tercers.

5.2.3. Identificar i analitzar algunes característiques de l'entorn en el qual l'empresa desenvolupa la seua activitat, explicant les diferents estratègies i decisions adoptades i les possibles implicacions socials i mediambientals de la seua activitat i proposant solucions des d'un punt de vista crític i reflexiu.

5.2.4. Argumentar la importància de la gestió de recursos humans, avaluant algunes polítiques d'igualtat i inclusió i valorant el paper de l'ètica empresarial amb actitud crítica i respectuosa.

### 5.3. Competència específica 3

Identificar models de negoci actuals, comparant-los amb altres models tradicionals i aplicar estratègies i eines que faciliten el disseny creatiu, proposar models de negoci senzills que aporten valor, permeten satisfer necessitats i contribuïsquen al benestar econòmic i social.

5.3.1. Proposar senzills models de negoci transformadors que permeten donar resposta a les necessitats actuals, comparant diferents models i utilitzant estratègies i eines de disseny creatiu.

5.3.2. Identificar les principals característiques organitzatives i funcionals de l'empresa, analitzant a partir d'aquestes les decisions de planificació i gestió dins d'un model de negoci innovador a través de diferents activitats que fomenten l'autoestima, l'empatia i la creativitat.

5.3.3. Explicar la importància de prendre decisions sobre els processos productius des de la perspectiva de l'eficiència i la productivitat, ressaltant la seua contribució en l'execució d'aquests a través de la interpretació de dades i gràfics representats en fulls de càlcul.

5.3.4. Analitzar les característiques del mercat objectiu, explicant la proposta de valor, els canals de distribució i les relacions amb clients d'un model de negoci innovador

### 5.4. Competència específica 4.

Obtindre la informació que es genera tant en l'àmbit intern com extern de l'empresa i gestionar-la eficaçment en el procés de presa de decisions, seleccionant estratègies comunicatives d'aplicació al món empresarial i utilitzant noves eines pròpies d'aquests processos.

5.4.1. Gestionar eficaçment la informació que facilita el procés de presa de decisions a partir de la informació obtinguda tant en l'àmbit intern com extern de l'empresa, aplicant eines bàsiques i noves fórmules comunicatives.

5.4.2. Seleccionar estratègies de comunicació aplicades a l'àmbit comercial, utilitzar noves fórmules comunicatives que contribuïsquen a desenvolupar

diferents estratègies de màrqueting, ser sensible a les diferents necessitats reals que tenen els consumidors.

5.4.3. Exposar diferents idees de model de negoci per mitjà d'eines comunicatives que permeten despertar l'interés i captivar als altres amb la proposta de valor presentada.

5.5. Competència específica 5

Explicar i avaluar diferents models de negoci aplicant eines fonamentals d'anàlisi empresarial, valorant el procés que s'ha de dur a terme i validant diferents propostes de model de negoci concordes amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

5.5.1. Avaluar idees de negoci associades dins d'un context determinat, a partir de les tendències clau del moment, la situació macroeconòmica, el mercat i la competència, assenyalant la rellevància de l'organització en el procés.

5.5.2. Analitzar amb esperit crític l'activitat empresarial i la importància d'actuar de manera sostenible, comparant aquesta actuació amb casos d'empreses que complisquen amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

5.5.3. Identificar febleses, amenaces, forteses i oportunitats de diferents idees de negoci actuals a través de casos concrets de models de negoci i relacionar-los entre si.

5.5.4. Determinar l'estructura d'ingressos i costos, calculant el benefici i el líndar de rendibilitat.

5.5.5. Analitzar i explicar a nivell bàsic la situació econòmicofinancera, a partir de la informació recollida tant en el balanç com en el compte de pèrdues i guanys d'una empresa, indicant les possibles solucions als desequilibris trobats.

## FILOSOFIA

### 1. Presentació.

La matèria de Filosofia representa un salt qualitatiu pel grau d'abstracció en el ventall de temes i aspectes que tracta i també per l'actitud radical amb què aborda el coneixement. Això la fa idònia tant per al desenvolupament dels objectius del Batxillerat com per a l'adquisició de les competències clau per part de l'alumnat. La Filosofia es converteix en un element essencial per a aconseguir una ciutadania activa que construisca una societat de convivència pacífica i democràtica. Moltes de les capacitats que es despleguen en el treball filosòfic contribueixen a aconseguir aquest objectiu. La capacitat de reflexionar de manera crítica tant sobre un mateix o una mateixa com sobre la situació de les altres persones, d'identificar situacions d'injustícia i fer una anàlisi ètica que porte a un compromís de canvi, de combatre les desigualtats a partir de la comprensió de la naturalesa humana, de construir una convivència pacífica basada en els drets humans, de promoure societats justes i democràtiques a partir de la comprensió de les estructures socials i polítiques són algunes d'aquestes.

En aquest sentit, interrogar-se sobre els problemes inherents a tot ésser humà, tant els referits a la comprensió de la realitat, la veritat, la identitat personal, la justícia, la dignitat o la bellesa com a les qüestions heretades de la tradició, i, alhora, fer una reflexió crítica des dels nous plantejaments als quals ens espanta la societat actual, promou la maduresa personal i social de l'alumnat i contribueix al desplegament de les competències clau.

Així, la matèria de Filosofia els ofereix tot un marc conceptual que els permet realitzar una anàlisi precisa i rigorosa de les seues inquietuds teòriques i vitals, i al mateix temps els dota amb les eines metodològiques adequades per a posar en pràctica i amb garanties una inquisició filosòfica. Aquests dos processos són necessaris per a l'abordatge personal de les qüestions sobre el sentit i el valor de l'existència, els diferents tipus de sabers i tot allò que configura l'entorn vital i formatiu de l'alumnat. D'una banda, aquestes eines conceptuales i metodològiques són imprescindibles per a la construcció dels propis judicis, i per tant de l'exercici lliure i responsable de la seua sobirania. Al cap i a la fi, l'articulació d'una societat democràtica al voltant dels valors i els principis ètics i polítics es fonamenta i legitima en la deliberació racional de la ciutadania. A més, l'aprenentatge filosòfic permet a l'alumnat la reflexió crítica mitjançant llenguatges que provenen del món de les arts. La reflexió estètica no sols ha de promoure l'educació de la sensibilitat i les emocions, sinó també l'anàlisi de les manifestacions culturals i els fenòmens socials que l'art capta, a vegades, abans que la mateixa disciplina filosòfica.

La matèria de Filosofia recull i amplia tot allò que l'alumnat ha treballat i consolidat al llarg de l'ESO. Així la capacitat de mantindre un diàleg respectuós i l'ús correcte dels arguments en les discussions i debats que es generen a l'aula, la gestió de les emocions i els conflictes des de la cultura de la pau, l'anàlisi crítica de les normes a la llum dels drets humans, la denúncia dels estereotips i la lluita contra tota mena de desigualtats, la promoció d'una ciutadania global, democràtica i participativa, i la defensa de la sostenibilitat ecològica són aspectes sobre els quals s'ha posat especial atenció en l'etapa anterior i en els quals s'incideix i aprofundeix en l'actual.

A fi d'atendre aquests propòsits, la matèria de Filosofia es desenvolupa mitjançant una sèrie de competències específiques que té en el diàleg l'eix vertebrador. Això impulsa l'ús d'una metodologia d'aprenentatge dialògica que pren com a referència la indagació de l'alumnat. Una manera de fer Filosofia que, encara que està totalment arrelada en la tradició, no deixa de ser innovadora.

La primera d'aquestes competències es refereix a l'especificitat del saber filosòfic que consisteix en la seua radicalitat, en la formulació de les preguntes correctes per a saber posar-ho en relació amb la vida. D'una banda, l'alumnat ha de ser capaç de seleccionar i tractar la informació des d'una perspectiva crítica per a desenvolupar la reflexió. D'una altra banda, d'expressar les opinions mitjançant arguments correctament construïts. Finalment, d'usar el diàleg com a mètode per a la reflexió. Aqueix diàleg serà el fonament de la participació com a

ciutadania activa i alhora la via per a resoldre els conflictes derivats del fet de viure en una societat plural. Pluralitat que no sempre ha sigut visible, ja que sovint ha sigut silenciada o relegada. Això s'ha manifestat, no sols en l'exclusió de les propostes de les filòsofes, sinó, principalment, en la falta d'anàlisi de les causes de l'exclusió. Per a reforçar aquest plantejament, una altra de les competències posa de manifest totes les concepcions possibles i la seua legitimitat fugint de visions dogmàtiques de la realitat. Aquesta perspectiva permet afrontar tota una sèrie de problemes ètics i polítics heretats i als quals cal donar una resposta transformadora des dels principis d'igualtat i inclusió. Finalment, el fet de no acceptar la perspectiva canònica possibilita, des de l'anàlisi de les manifestacions artístiques, aprofundir en el pensament crític respecte a tots els prejudicis que ens envolten.

Els sabers bàsics s'han distribuït amb referència als objectius de desenvolupament sostenible. Així, hi ha quatre grans blocs temàtics i dins de cadascun d'aquests es desenvolupen interrogants i qüestions clàssiques de la filosofia. Aquesta configuració intenta acostar la mirada de l'alumnat als reptes del present que es projecten cap al futur i també a promoure l'assumpció que la reflexió filosòfica no és alguna cosa del passat ni allunyada dels seus interessos, sinó que està molt vinculada a l'actualitat. Al mateix temps, facilita la conjunció de la innovació en els plantejaments temàtics i el respecte al saber filosòfic tradicional. Així doncs, en el primer bloc, sota l'epígraf Persona, es troben les qüestions clàssiques que tracten de l'especificitat de la filosofia, dels interrogants sobre l'ésser humà en el marc de l'antropologia, de les qüestions epistemològiques i de la reflexió de la persona com a part d'un grup tant des de la perspectiva social com cultural. El segon bloc, Coneixement i realitat, planteja els interrogants que l'experiència del món desperta en l'ésser humà, i per tant desenvolupa qüestions epistemològiques, científiques i metafísiques. A més, aquest bloc conté les ferramentes argumentatives i dialèctiques que l'alumnat ha d'utilitzar per a construir raonaments de qualitat. Al tercer bloc, anomenat Participació, acció i creació, es reprenen els temes clàssics tant de la filosofia política com de l'ètica i la manera d'abordar els conflictes que es poden derivar d'ells, a més de les qüestions d'ordre polític lligades a la lluita contra les diverses desigualtats i discriminacions, prestant especial atenció a tots els moviments socials que han sigut motor de canvi. L'últim bloc, Pau, prosperitat i planeta, conté els temes de la justícia, posant l'èmfasi en la violència. És precisament en aquest marc on es poden relacionar els drets humans amb els problemes de legitimització de tot allò que està a favor de la justícia. En l'apartat sobre sostenibilitat, a més, es tracta la teoria ètica vinculant-la amb els nous reptes que planteja la nova societat, especialment, en tot el que té a veure amb el medi ambient i la tecnologia. Aquest plantejament no sols dona resposta a totes les temàtiques de la filosofia, sinó que permet abordar-les des d'una perspectiva més ajustada a l'actualitat i amb diverses metodologies.

Per a cadascuna de les competències específiques, s'han formulat uns criteris d'avaluació que cal entendre com a eines per al diagnòstic i la millora quant al seu grau d'adquisició. És per això que, en relació amb els sabers bàsics, tenen en compte tant els processos com els mateixos productes de l'aprenentatge, que requereixen, per a l'adequada execució, instruments d'avaluació variats i adaptables als diferents contextos i situacions d'aprenentatge en els quals s'ha de concretar el desenvolupament de les competències.

Finalment, a causa de l'actitud i la manera de conèixer pròpies de la filosofia, el seu ensenyament i aprenentatge s'han de basar més en la generació d'experiències reals de descobriment a partir dels interrogants filosòfics que en l'exposició de temes i problemes planificats prèviament, i propiciar la participació activa de l'alumnat en la cerca analítica i l'avaluació crítica de les respostes i la construcció rigorosa dels posicionaments personals. D'això depén, a més, el desenvolupament d'una praxi conseqüent amb aquests posicionaments i capaç d'orientar la vida personal, social i professional de l'alumnat. En aquest sentit, la programació de la matèria ha de contemplar la naturalesa dialògica, participativa, interdisciplinària, creativa i compromesa amb els problemes de rellevància inherents a la mateixa activitat filosòfica. I tot per a contribuir a l'adquisició de l'autonomia personal de l'alumnat i a la construcció d'una ciutadania crítica i responsable.



## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Identificar problemes i formular preguntes relacionades amb l'existència dels éssers humans i la seua capacitat de raonar i actuar, des de l'especificitat i radicalitat de la perspectiva filosòfica.

#### 2.1.1. Descripció de la competència 1.

La sorpresa i la curiositat que desperten en l'ésser humà el fet mateix d'existir i la seua capacitat de raonar són el punt de partida de la reflexió filosòfica. D'aquesta manera naixen les preguntes sobre el concernent a l'ésser humà en tots els seus àmbits d'actuació, així com el reconeixement dels problemes que l'existència i la convivència plantegen.

L'etapa de l'adolescència es caracteritza pel qüestionament de tot allò que es presenta com a donat o establert. És per això un moment idoni per a començar a desplegar les capacitats reflexives de manera conscient i anar adquirint el bagatge que formarà la base i essència de comportaments futurs. Per aqueixa raó, cal integrar en la formació filosòfica totes aquelles qüestions rellevants que permeten la configuració crítica de la personalitat en totes les seues facetes. En aquest procés de construcció de la identitat, l'alumnat ha de ser capaç d'identificar les qüestions i formular les preguntes que resulten rellevants per al seu creixement com a persona autònoma i lliure.

A aquest procés s'ha d'unir una reflexió crítica sustentada en la tradició cultural i filosòfica que els dote amb les eines necessàries per al desplegament de les seues capacitats dialèctiques, reflexives i creadores. A través d'aquest creixement intel·lectual i humà, l'alumnat desenvolupa un criteri rigorós propi que li permet tant interactuar amb l'entorn, com adquirir una base sòlida de coneixements amb una postura argumental clara.

En definitiva, aquesta competència contribueix al fet que l'alumnat siga capaç de concebre el coneixement com un saber integrat, estructurat en diferents disciplines, així com conèixer i aplicar els mètodes necessaris per a identificar els problemes en els diversos camps del coneixement i de l'experiència. Tot això potencia el desenvolupament de la competència clau personal social i d'aprendre a aprendre, així com la competència ciutadana.

### 2.2. Competència específica 2.

Utilitzar criteris de cerca, selecció i anàlisi d'informació referida a qüestions filosòfiques des d'una actitud reflexiva, autònoma, rigorosa i creativa.

#### 2.2.1. Descripció de la competència 2.

La selecció i tractament de la informació són fonamentals per al desenvolupament del coneixement i encara més per al del coneixement filosòfic. És per això que tindre clars els criteris que cal usar en una cerca rigorosa i rellevant d'informació, tant de manera tradicional com en l'entorn digital actual, és bàsic per a portar a terme qualsevol tipus d'investigació, filosòfica o no, de manera correcta.

La cerca d'informació ha de basar-se en unes estratègies adequades per a la selecció de fonts orals, escrites o audiovisuals, tant de l'àmbit específic de la Filosofia com d'altres àmbits de la creativitat humana. Una selecció que ha de completar-se amb una avaluació rigorosa de la informació a fi de diferenciar allò que és vàlid del que no ho és.

Tota la informació ha de ser sotmesa a una anàlisi crítica que permeta una interpretació no esbiaixada i alhora posar al descobert els elements que componen el problema filosòfic. Tot això és el que després possibilita l'explicació detallada dels coneixements adquirits.

Aquest tractament de la informació serveix perquè l'alumnat, per mitjà de l'anàlisi tant de fonts escrites com orals específiques de la Filosofia i d'altres camps del pensament, reflexione,

amb autonomia i rigor, sobre les diferents propostes filosòfiques que permeten interpretar i comunicar de manera creativa, lluny de la rigidesa de les lectures imposades.

Aquesta competència contribueix tant al desenvolupament de la competència digital com al de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre perquè consolida les destreses en la utilització de les fonts d'informació per a adquirir nous coneixements, desenvolupa les competències tecnològiques i requereix d'una reflexió ètica sobre el seu funcionament i ús.

### 2.3. Competència específica 3.

Practicar el diàleg i debat filosòfics de manera rigorosa, crítica i assertiva, utilitzant de forma adequada els diferents tipus d'argumentació i detectant els usos fal·laços, dogmàtics i esbiaixats en la defensa d'opinions i hipòtesis.

#### 2.3.1. Descripció de la competència 3.

L'ús del diàleg gaudeix d'una llarga tradició i té una indubtable preeminència com a mètode de reflexió filosòfica i com a referent essencial de l'exercici de la ciutadania democràtica. A més, el diàleg no és només una de les característiques essencials dels models polítics que considerem més ben fonamentats, sinó també un element essencial per a l'avanç del coneixement en qualsevol camp. La construcció de l'espai públic, la reflexió política, la discussió moral o el progrés de les ciències requereixen d'un ús solvent i fiable del discurs. És per això que aquesta és una de les competències més rellevants d'entre aquelles que permeten afirmar que la Filosofia constitueix una autèntica educació cívica.

La mateixa lògica del diàleg implica la comprensió de la realitat que ens envolta mitjançant l'ús precís dels conceptes; la construcció d'arguments vertaders i ajustats al cas; la capacitat de defensar aquests arguments de manera assertiva i respectuosa; i l'escolta activa dels arguments aliens. A més, a través del diàleg filosòfic, s'incideix en l'exigència de rigor racional, es promou l'aprenentatge actiu i significatiu, l'ensenyament per indagació o descobriment i la formació al llarg de la vida. En general, la pràctica del diàleg integra constructivament els elements de la incertesa i de la crítica, permetent descobrir, a partir d'aquests, plantejaments nous.

Qualsevol acte comunicatiu rigorós i eficaç en qualsevol àmbit, siga aquest acadèmic o no, requereix del coneixement i ús dels diferents procediments d'argumentació. A més, la capacitat de distingir entre arguments vertaders o fal·laços contribueix a desenvolupar la capacitat de jutjar de l'alumnat i promou la seua autonomia moral, que passa, en qualsevol cas, per poder argumentar la seua posició ètica front al món i el que li succeeix. D'això es desprèn la comprensió que un ús fal·laç o esbiaixat dels arguments condueix a opinions i creences dogmàtiques que, amb aparença de veritat, perverteixen l'espai públic com a espai per al debat i el converteixen en escenari de lluites que responen a interessos particulars que res tenen a veure amb el coneixement.

L'àmbit apropiat, per excel·lència, per a l'ensenyament i aprenentatge dels procediments d'argumentació és la Filosofia, encara que la capacitat d'argumentar correctament siga una competència clarament transversal. És en ella on es tracten de manera substantiva i problematitzada els fonaments, condicions, normes, tipus, propietats i límits de l'argumentació, tant formal com informal.

L'objectiu és que l'alumnat aprenga a produir i reconèixer arguments lògicament i retòricament correctes i ben fundats, així com a detectar fal·làcies, biaixos i prejudicis en diferents entorns comunicatius. El món actual brinda múltiples exemples d'argumentacions fal·lades i esbiaixades que, en cas de no ser detectades i tractades de manera adequada, poden portar a engany. El treball a través de l'anàlisi de l'actualitat des de la perspectiva de l'argumentació correcta ofereix un ampli camp en el qual observar la necessitat d'un ús rigorós de l'argumentació per a contribuir a la millora del coneixement i a la construcció d'una societat diversa, pacífica i justa.



El diàleg es constitueix així en eina fonamental per a l'exercici actiu i democràtic de la ciutadania. Aquesta competència contribueix al desplegament de la competència ciutadana i de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre ja que enforteix la capacitat de l'alumnat d'assumir responsablement els seus deures, conèixer i exercir els seus drets en el respecte a les altres persones, practicar la tolerància, la cooperació i la solidaritat entre les persones i grups, exercitar-se en el diàleg afermant els drets humans com a valors comuns d'una societat plural i combatre els discursos d'odi. A més, la pràctica del diàleg i l'argumentació estan relacionades de manera directa amb el desenvolupament de la competència clau en comunicació lingüística.

#### 2.4. Competència específica 4.

Visibilitzar, denunciar i combatre les desigualtats, estereotips i exclusions propis del sistema patriarcal incloent una mirada de gènere en l'anàlisi de les diferents teories i qüestions filosòfiques.

##### 2.4.1. Descripció de la competència 4.

Adoptar la perspectiva de gènere davant els diferents plantejaments filosòfics implica centrar-se en les desigualtats entre dones i homes i en l'anàlisi dels rols i les relacions de gènere. Els estudis de gènere de l'antropologia, la sociologia, la política i l'economia feministes, de la mà de la geografia i la història, han fet grans aportacions en aquest sentit.

En els diferents àmbits de coneixement, aquesta perspectiva és doblement necessària. D'una banda, perquè la desigualtat de gènere és un problema social i global. D'una altra banda, perquè els continguts de les diferents disciplines acadèmiques estan molt marcats per les desigualtats de gènere.

Incloure la perspectiva de gènere permet a l'alumnat detectar, denunciar i compensar l'absència femenina i de persones amb identitats de gènere diverses en els materials objecte d'anàlisi i també ampliar la mirada i qüestionar el coneixement androcèntric que perpetua les desigualtats i les discriminacions que comporta el sistema patriarcal. Alhora, possibilita qüestionar els rols i estereotips que es troben en la base de les desigualtats, introduir mirades interseccionals i reformular el coneixement per a donar valor a les pràctiques domèstiques i de les cures, entre altres. En conseqüència, les propostes que es plantegen impliquen canvis transversals en el llenguatge i les imatges i el reconeixement de les dones com a subjecte històric.

Aquesta competència atorga a l'alumnat la capacitat de valorar i respectar la diferència i la igualtat de drets i oportunitats entre els sexes i a rebutjar els estereotips que suposen discriminació entre dones i homes i a les persones amb altres identitats de gènere. És per això que contribueix de manera directa al desenvolupament de la competència ciutadana tant com de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre.

#### 2.5. Competència específica 5.

Identificar i analitzar problemes ètics i polítics des d'una perspectiva interseccional i elaborar propostes transformadores de la realitat d'acord amb els principis d'una societat igualitària i inclusiva.

##### 2.5.1. Descripció de la competència 5.

L'activitat filosòfica comprén la capacitat d'identificar problemes i formular preguntes i d'argumentar i debatre de manera rigorosa, la reflexió autònoma, l'anàlisi crítica sobre la legitimitat de les idees rebudes i assumides acriticament en el procés de socialització i, en conseqüència, la capacitat per a identificar i analitzar els problemes ètics i polítics en el si de la convivència social.

La identificació i detecció dels problemes ètics i polítics ha d'anar acompanyada per una anàlisi rigorosa que es constituísca en palanca de transformació social. Aqueixa anàlisi ha de

permetre identificar les diferents violències, sobretot l'estructural i la cultural, que pel fet de ser menys evidents que la directa, en moltes ocasions passen desapercibudes com a causa o origen dels problemes polítics i ètics, i les relacions de poder de les quals formen part. També possibilita que l'alumnat avance des de les posicions dels col·lectius, institucions i persones implicades en els problemes esmentats, a la identificació i comprensió dels interessos i necessitats que subjauen a les diferents posicions. Tot això comporta la presa de consciència de les diverses desigualtats que travessen a les persones: gènere, pobresa, pertinença a col·lectius minoritaris, diversitat funcional o altres. Les desigualtats estan en el nucli de la majoria dels problemes ètics i polítics tant de la nostra societat, com de l'àmbit internacional. La comprensió i atenció a les causes, el seu abast i les seues conseqüències en els problemes analitzats, permeten la revisió i autorevisió de les perspectives reduccionistes, etnocèntriques i patriarcals. Perspectives que es poden trobar tant en les diferents teories ètiques i polítiques, com en les idees dominants i en les postures de l'alumnat. En definitiva, aquesta presa de consciència facilita la proposta de solucions més igualitàries, inclusives i que atenen la diversitat en tots els seus vessants.

Abordar l'anàlisi dels problemes ètics i polítics des d'una perspectiva interseccional facilita aportar propostes transformadores de les diferents realitats socials, d'acord amb els principis que conformen societats igualitàries, justes i inclusives. Aquesta perspectiva possibilita que es revisen, a més de les relacions de poder que col·loquen a persones i grups en diferents posicions que condicionen les seues oportunitats, els privilegis de les persones que se sustenten sobre l'opressió d'unes altres.

Aquesta competència promou la capacitat de l'alumnat d'assumir amb responsabilitat els seus deures i els seus drets ciutadans, practicar la cooperació i la solidaritat entre les persones i els grups, exercitar-se en el diàleg reforçant els drets humans com a valors comuns d'una societat plural i preparar-se per a l'exercici de la ciutadania democràtica. Contribueix, així, al desplegament de la competència ciutadana. També al desenvolupament de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre ja que ensenya a valorar i respectar la diferència i la igualtat de drets i oportunitats entre els sexes i a rebutjar els estereotips que comporten discriminació.

## 2.6. Competència específica 6.

Analitzar amb actitud crítica, constructiva, oberta i respectuosa els conflictes humans, de manera que es contemple la pluralitat d'idees, creences i emocions que intervenen en els mateixos i proposar una resolució dialogada i pacífica.

### 2.6.1. Descripció de la competència 6.

Les relacions humanes sovint es presenten en forma de conflicte. Això, en comptes de veure-ho com un problema, s'ha d'entendre com una propietat inherent a les relacions humanes. Aquesta és la raó per la qual qualsevol de les qüestions plantejades sobre el sentit de l'existència o, especialment, dels problemes ètics, polítics o estètics té forma de dilema.

Es tracta doncs de mostrar una actitud oberta davant qualsevol de les opcions presentades i, posant-se en el lloc de les persones que les plantegen, sotmetre-les a crítica a fi de trobar punts de trobada que conduïsquen a solucions dialogades i pacífiques. No obstant això, cal tindre present que aquesta pluralitat d'opcions i plantejaments està conformada per un conjunt d'idees, creences, emocions i relacions de poder que ha de ser contemplat des d'aquesta perspectiva amb la finalitat de donar la millor resposta a les necessitats que estan a la base del conflicte i per a poder passar així de les posicions enfrontades a la resolució des de la cultura de la pau.

Són el diàleg, i tot el necessari per a establir-lo, els mitjans per a proporcionar a l'alumnat una educació basada en la resolució pacífica dels conflictes i preparar-lo per a exercir una ciutadania democràtica, crítica i pacífica. Educar en i per a la pau requereix una cultura en què les relacions són horitzontals, hi ha espai per al diàleg i la participació i els conflictes s'afronten treballant-los amb la voluntat de resoldre'ls de manera justa. No és només un rebuig a la violència

i a la cultura bèl·lica, sinó que implica la defensa de la justícia social i la dignitat humana. Requereix del treball de continguts i competències que permeten desaprendre la guerra per a construir la pau i també entendre el caràcter transformador dels conflictes no violents i conèixer models de convivència pacífics.

D'aquesta manera es contribueix a enfortir les capacitats afectives en l'àmbit personal i en les relacions interpersonals, a rebutjar tota mena de violència, prejudicis i comportaments sexistes i a solucionar pacíficament els conflictes. Tot això col·labora en el desplegament de la competència ciutadana i de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre. Finalment, l'anàlisi dels conflictes que la realitat planteja posa a l'alumnat en situació d'observar i entendre la pluralitat d'idees, situacions, cultures i creences que configuren el teixit social i el porta a reforçar el desenvolupament de la competència en consciència i expressió culturals.

#### 2.7. Competència específica 7.

Analitzar críticament i qüestionar la legitimitat de les idees, valors i concepcions del món canòniques i donar visibilitat a aquelles que no s'han atés.

##### 2.7.1. Descripció de la competència 7.

La filosofia consisteix a pensar sobre els nostres pensaments, és a dir, en la reflexió i l'anàlisi crítica a propòsit dels sistemes de creences, idees i opinions que tenim totes les persones sobre la vida, els costums, les relacions sexuals, les identitats, el llenguatge o les realitats del món. Gran part d'aquestes concepcions o sistemes de creences i valors s'accepta de manera acrítica durant el procés de socialització.

L'anàlisi crítica de les idees i sistemes de creença heretats possibilita el seu qüestionament i la capacitat de distingir entre allò que es presenta com a normal, sense una fonamentació rigorosa, i allò que és legítim. La utilitat de la Filosofia s'entén a través de la mateixa activitat filosòfica, que impulsa l'alumnat a qüestionar les seues idees, valors i creences i, alhora, passar d'una concepció ingènua, inconscient i poc lúcida dels assumptes vitals a una més conscient, crítica i lúcida. Aquesta activitat filosòfica permet l'alumnat o bé justificar, si és possible, les idees que ha acceptat ingènuament, o bé abandonar les creences que se li presenten com a irracionals i sense justificació. A més, promou la consciència del caràcter obert i dels límits del que es pot o no es pot demostrar. Posa també de manifest la inconsistència i incompletesa de les idees i creences rebudes. Identificar les inconsistències permet denunciar-les i combatre-les i, alhora, propiciar que es visibilitzen unes altres concepcions, idees o creences considerades irracionals, secundàries o absurdes pel pensament dominant. El conjunt d'estratègies que el patriarcat ha fet servir per a impedir l'accés de les dones al poder, la violència institucional o les barreres que dificulten ser ciutadana o ciutadà de ple dret són alguns d'aquests temes.

En definitiva, l'alumnat no es limita a repetir el que escolta o li diuen que és correcte o vertader, sinó que és capaç de justificar les seues idees, de criticar les que li semblen incorrectes i, en conseqüència, d'abandonar aquelles que se li presenten sense cap justificació perquè es basen en prejudicis, privilegis o relacions de poder desiguals.

Aquesta competència contribueix a rebutjar els prejudicis de qualsevol classe i a consolidar una actitud respectuosa, oberta, justa i compromesa amb la igualtat i la no discriminació de les persones. Tot això suposa el desenvolupament de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre, així com de la competència ciutadana. A més, el fet que el treball es produïska a partir de l'estudi i reflexió sobre diferents visions de la realitat i concepcions del món porta de manera necessària a la comprensió de la gran riquesa i diversitat de l'experiència humana i promou el desplegament de la competència en consciència i expressió culturals.



## 2.8. Competència específica 8.

Identificar la diversitat de manifestacions artístiques, valorar-les com a motor del pensament crític i combatre els prejudicis culturals sobre aquestes.

### 2.8.1. Descripció de la competència 8.

La creació artística és inherent a l'ésser humà com a expressió d'emocions, no sols individuals sinó també col·lectives, a través dels processos creatius que la defineixen.

En tot procés de creació s'assumeix una certa individualitat i subjectivitat, acompanyades de les influències del bagatge cultural acumulat per part de qui crea. D'ací la gran diversitat que s'observa en els processos creatius i manifestacions artístiques que l'ésser humà és capaç de desenvolupar. A més, a hores d'ara, tant els processos com les seues manifestacions estan condicionats per la pregnància dels mitjans audiovisuals. En aquest sentit la revolució tecnològica està canviant la producció artística i la relació de l'art amb la societat.

Aquesta diversitat artística va més enllà d'allò que ens ve donat com a art des de la tradició i abasta les diferents manifestacions de la creativitat humana. Històricament s'ha atorgat valor a unes creacions front a d'altres en funció dels prejudicis predominants en cada època. És tasca de la Filosofia generar una actitud reflexiva i crítica sobre el que es considera o no art i per què, com succeeix amb la dicotomia entre art i artesanía, així com davant els prejudicis culturals assumits per la creació artística i els que aquesta perpetua.

La creació artística és en si mateixa un motor del pensament crític, amb caràcter transformador i vocació de canvi. En aquest vessant transformador i revolucionari l'art ha sigut, al llarg de la història, via d'expressió de reivindicacions de tota mena: polítiques, socials i de gènere, entre altres. La Filosofia analitza el fenomen artístic també en aquest sentit.

Aquesta competència contribueix a desenvolupar en l'alumnat la capacitat d'apreciar la creació artística i comprendre el llenguatge de les diferents manifestacions artístiques, utilitzant diversos mitjans d'expressió i representació, d'aquesta manera potencia el desplegament de la competència en consciència i expressió cultural. A més, l'anàlisi crítica, la consideració de l'art com a instància de reflexió i transformació social i la valoració de la diversitat de l'humà, potencien la competència ciutadana.

## 3. Sabers bàsics.

Les preguntes que la filosofia planteja connecten de manera natural amb algunes de les preocupacions fonamentals de l'alumnat d'aquesta matèria. L'adolescència és una etapa en la qual es comença a definir la pròpia posició en el món a partir d'un distanciament de tot allò en què sempre s'ha confiat de manera acrítica. És per això que les preguntes més habituals giren al voltant de tres eixos: jo, el món que habite i la relació amb les altres persones.

Aquestes preguntes configuren els grans interessos existencials i filosòfics de l'alumnat de l'etapa. Així pot dir-se que aquesta inquietud es tradueix en quatre problemes bàsics: ser persona i entendre les conseqüències que d'això es desprenen; ser una persona que mira i intenta comprendre el món; ser una persona que es relaciona amb les altres; i, finalment, ser una persona activa que interactua i transforma el seu entorn.

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 huit competències específiques de la matèria i, alhora, estan d'acord amb les preocupacions que marquen el desenvolupament personal de l'alumnat. Els desafiaments als quals s'ha d'enfrontar l'alumnat en el món actual són els reptes per al segle XXI que els objectius de desenvolupament sostenible plantegen: l'acceptació i el maneig de la incertesa; l'ús responsable, crític i ètic de la tecnologia; la valoració de la diversitat

personal i cultural; la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament; el compromís ciutadà i la resolució dialogada de conflictes; el consum responsable; i el respecte del medi ambient; entre altres. L'organització dels sabers bàsics a partir dels cinc eixos que ordenen els objectius de desenvolupament sostenible permet relacionar la reflexió filosòfica de manera directa amb aquests desafiaments.

El primer bloc tracta de la persona, de les preguntes filosòfiques que l'acompanyen des de l'origen, del tipus de coneixement que es desprén d'aquestes, de què significa ésser humà i de la dificultat de definir la identitat.

El segon es refereix a la manera de conèixer el món i actuar en aquest, així com a les eines dialèctiques i argumentatives més adequades per a establir intercanvis comunicatius respectuosos i crítics.

En el tercer bloc s'inclouen el diàleg com a eina fonamental de la reflexió filosòfica, la necessitat de reflexionar sobre l'acció individual i la forma en què aquesta acció es relaciona amb el poder.

Finalment, el quart bloc es dirigeix bàsicament a la convivència, especialment a la cultura de la pau i la no-violència. 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 comprensió de l'abast i complexitat de les discriminacions i injustícies, la lluita contra aquestes i el compromís amb la seua erradicació i amb la transformació social i política són els eixos d'aquesta dimensió. A més, 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, la necessitat d'evolucionar cap a una relació equilibrada amb el planeta a partir del consum responsable o de l'ús sostenible de la tecnologia. De la mateixa manera es planteja la reflexió ètica de les conseqüències de la relació que s'estableix amb el planeta.

Aquesta organització dels sabers bàsics recull les preguntes metafísiques, epistemològiques, antropològiques, polítiques, estètiques o ètiques fonamentals que han sigut el contingut de reflexió de les disciplines pròpies de la filosofia. Enfrontar-se a les preguntes per l'ésser, la realitat, l'ésser humà, el coneixement i els seus límits, el raonament correcte, el bé, el deure, l'acció correcta, el poder, o la bellesa que la filosofia planteja, és fonamental per a poder abordar els desafiaments del món actual.

### 3.1. Bloc 1. Persona.

- Especificitat del saber filosòfic i els seus mètodes
- L'ésser humà com a problema filosòfic
- Antropologia filosòfica: cultura, etnocentrisme, relativisme cultural i decolonització
- El problema de la identitat personal. Identitat digital, intel·ligència artificial i transhumanisme
- El problema del determinisme. Necessitat, atzar i llibertat

### 3.2. Bloc 2. Realitat i coneixement.

#### Subbloc 1. Realitat

- Aparença i realitat

#### Subbloc 2. Coneixement

- Possibilitat i continguts del saber metafísic
- Lògica: el raonament i l'argumentació formal i informal
- El problema del coneixement i la veritat
- La desinformació i el fenomen de la post-veritat
- El saber científic i la filosofia de la ciència



- La dimensió social i política del coneixement

### 3.3. Bloc 3. Participació, acció i creació.

#### Subbloc 1. Política

- L'ésser humà com a ésser social i polític.
- Legalitat i legitimitat
- El fonament de l'organització social i del poder polític
- La reflexió filosòfica al voltant de la democràcia
- Ideals, utopies i distopies. Els moviments socials i polítics.

#### Subbloc 2. Ètica.

- La raó pràctica com a problema
- Problemes i conflictes morals. Els dilemes
- El marc ètic del diàleg

#### Subbloc 3. Estètica

- El problema de l'art i la bellesa
- El paper polític de l'art

### 3.4. Bloc 4. Pau, prosperitat i planeta.

- Teories ètiques i els reptes del desenvolupament sostenible
- Interseccionalitat de les desigualtats i les discriminacions
- Guerra i terrorisme. Violències: directa, cultural i estructural
- Drets humans
- Feminisme, feminismes i perspectiva de gènere en la filosofia
- Consum responsable, tecnologia i entorn natural

## 4. Situacions d'aprenentatge.

En una matèria que pretén vincular la reflexió filosòfica 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 del centre i es desenvolupen també en entorns naturals i urbans. Així mateix, involucren no sols professorat i alumnat, sinó també a tota la comunitat educativa.

Són desitjables totes aquelles situacions que desenvolupen en l'alumnat la capacitat de fer-se preguntes sobre tot allò que envolta l'ésser humà a través del prisma de l'especificitat i radicalitat de la filosofia. També és adequat exercitar-se en processos com la cerca, selecció i anàlisi d'informació amb rigor, autonomia i creativitat per a generar l'hàbit del treball intel·lectual i personal.

El disseny de situacions que visibilitzen la diversitat d'idees no ateses en el pensament occidental per prejudicis de diversa índole promou el desenvolupament de l'actitud crítica i del treball rigorós.

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'alumnat. Amb el debat, a més, es fomenta la discrepància, el dubte i la legitimitat de les opcions minoritàries. És útil, també, el treball amb dilemes morals.

Al fil dels debats, dilemes i discussions plantejats, és important anar mostrant a l'alumnat el tipus d'argumentacions que de manera espontània fan servir 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, 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, d'una altra banda, 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 activitats i sabers, així com la seua participació acadèmicament 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. 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 premissa indiscutible per a l'èxit de l'aprenentatge i de la convivència, i un factor que el condiona és la capacitat d'expressar emocions i sentiments propis i d'identificar i comprendre els aliens. 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 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 locals, nacionals i internacionals. La investigació i estudi de personatges rellevants històrics i actuals que han transcendit per la denúncia d'experiències personals o pel seu compromís amb la transformació social ajuden l'alumnat a descobrir la necessitat i l'abast de l'acció individual front a 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.

La lluita contra les injustícies i la promoció d'una convivència democràtica basada en els drets humans és un dels elements fonamentals que apareix la competència ciutadana. Al mateix temps, en la competència personal, social i d'aprendre a aprendre s'assenyala la necessitat de contribuir al benestar de les persones, desenvolupant habilitats per a la cura, d'expressar empatia i d'abordar els conflictes en un context integrador i de suport. D'acord amb tot això, es proposen situacions d'aprenentatge enfocades a la detecció, denúncia i atenció de les situacions d'injustícia, especialment de l'assetjament escolar. 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'ha de prestar 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.

L'Agenda 2030 també contempla l'objectiu prioritari de combatre el canvi climàtic i és per això 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 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 mateixa 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.

És especialment rellevant el treball que es desenvolupa de manera col·lectiva, bé siga treball en equip, 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, presenta molts avantatges, i entre aquestes l'oportunitat de reflexionar sobre els sabers i els processos d'aprenentatge.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

CE1. Identificar problemes i formular preguntes relacionades amb l'existència dels éssers humans i la seua capacitat de raonar i actuar, des de l'especificitat i radicalitat de la perspectiva filosòfica.

- 5.1.1. Diferenciar els problemes específicament filosòfics dels que no ho són i explicar les seues característiques i el seu abast.
- 5.1.2. Investigar i explicar les relacions entre la filosofia i els problemes quotidians.
- 5.1.3. Formular preguntes referides a la vida quotidiana des d'una perspectiva filosòfica.

### 5.2. Competència específica 2.

CE2. Utilitzar criteris de cerca, selecció i anàlisi d'informació referida a qüestions filosòfiques des d'una actitud reflexiva, autònoma, rigorosa i creativa.

- 5.2.1. Utilitzar criteris de cerca i selecció d'informació fiables, comparant diferents fonts.
- 5.2.2. Analitzar de manera crítica la informació trobada per a comprovar la seua veracitat.
- 5.2.3. Exposar de manera rigorosa i autònoma el resultat de la cerca, les posicions respecte a problemes filosòfics i les reflexions que es produeixen arran de l'elaboració de la informació.

### 5.3. Competència específica 3.

CE3. Practicar el diàleg i debat filosòfics de manera rigorosa, crítica i assertiva, utilitzant de forma adequada els diferents tipus d'argumentació i detectant els usos fal·laços, dogmàtics i esbiaixats en la defensa d'opinions i hipòtesis.

- 5.3.1. Participar en els debats de manera assertiva, escoltant de manera activa i respectant el torn de paraula tant en aportar arguments com en exposar acord o desacord.
- 5.3.2. Utilitzar els conceptes i els arguments de manera rigorosa per a exposar idees pròpies i raonaments i per a aclarir els dubtes i malentesos que es plantegen.
- 5.3.3. Identificar i analitzar críticament els usos dogmàtics i esbiaixats en la defensa d'opinions i hipòtesis i plantejar alternatives que s'ajusten a la lògica del discurs.
- 5.3.4. Utilitzar un llenguatge oral i escrit inclusiu i igualitari en qualsevol situació d'aprenentatge.
- 5.3.5.

5.4. Competència específica 4.

CE4. Visibilitzar, denunciar i combatre les desigualtats, estereotips i exclusions propis del sistema patriarcal incloent una mirada de gènere en l'anàlisi de les diferents teories i qüestions filosòfiques.

- 5.4.1. Identificar els valors que sustenten els estereotips i els prejudicis de gènere presents en les diferents teories i qüestions filosòfiques.
- 5.4.2. Analitzar críticament les conseqüències dels estereotips i prejudicis de gènere en l'àmbit del coneixement i denunciar les desigualtats i injustícies que generen.
- 5.4.3. Buscar i exposar continguts que incloguen la perspectiva de gènere en l'estudi de les diferents teories i qüestions filosòfiques.
- 5.4.4. Proposar i dur a terme accions que combaten les desigualtats, els estereotips i les exclusions.

5.5. Competència específica 5.

CE5. Identificar i analitzar problemes ètics i polítics des d'una perspectiva interseccional i elaborar propostes transformadores de la realitat d'acord amb els principis d'una societat igualitària i inclusiva.

- 5.5.1. Analitzar causes i conseqüències dels problemes ètics i polítics que afecten la convivència democràtica.
- 5.5.2. Exposar i argumentar la posició moral que s'adopta front als problemes ètics i polítics que amenacen la convivència.
- 5.5.3. Proposar i desplegar accions que tinguen com a objectiu la millora de les relacions interpersonals des d'una perspectiva ètica i política.

5.6. Competència específica 6. Criteris d'avaluació

CE6. Analitzar amb actitud crítica, constructiva, oberta i respectuosa els conflictes humans, de manera que es contemple la pluralitat d'idees, creences i emocions que intervenen en aquests i proposar una resolució dialogada i pacífica.

- 5.6.1. Reconèixer la pluralitat d'idees, creences i emocions que intervenen en els conflictes humans.
- 5.6.2. Analitzar críticament les conseqüències dels conflictes en la convivència democràtica.
- 5.6.3. 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.

5.7. Competència específica 7. Criteris d'avaluació



CE7. Analitzar críticament i qüestionar la legitimitat de les idees, valors i concepcions del món canòniques i donar visibilitat a aquelles que no s'han atés.

- 5.7.1. Analitzar críticament la relació entre idees, valors i concepcions del món.
- 5.7.2. Identificar, visibilitzar i explicar idees, valors i concepcions de la realitat que han sigut històricament silenciades, relegades o ocultades.
- 5.7.3. Comparar i explicar les diferències entre les idees i valors que han sigut silenciades i aquelles considerades com a canòniques.

5.8. Competència específica 8.

CE8. Identificar la diversitat de manifestacions artístiques, valorar-les com a motor del pensament crític i combatre els prejudicis culturals sobre aquestes.

- 5.8.1. Identificar i descriure les característiques que fan que una creació siga considerada una manifestació artística.
- 5.8.2. Explicar i comparar diferents teories sobre la definició de l'objecte artístic.
- 5.8.3. Argumentar la relació entre els productes artístics i el pensament crític i analitzar el seu paper transformador de la societat.
- 5.8.4. Identificar i explicar els prejudicis en funció dels quals unes certes produccions són considerades art i altres no i analitzar les seues conseqüències.



## FÍSICA I QUÍMICA

### 1. Presentació.

El batxillerat és una etapa de grans reptes per a l'alumnat, no només per la necessitat d'afrontar els canvis propis del desenvolupament maduratiu dels adolescents, sinó també perquè en aquesta etapa educativa els aprenentatges adquireixen un caràcter més profund amb la finalitat de satisfer la demanda d'una preparació de l'alumnat suficient per a la vida i per als estudis posteriors. Els ensenyaments de Física i Química en batxillerat augmenten la formació científica que l'alumnat ha adquirit al llarg de tota l'Educació Secundària Obligatòria i contribueixen de manera activa al fet que cada estudiant tinga d'aquesta manera una base cultural científica rica i de qualitat que li permeta moure's amb soltesa en una societat que demanda perfils científics i tècnics per a la investigació i per al món laboral.

La separació dels ensenyaments del batxillerat en modalitats possibilita una especialització dels aprenentatges que configura definitivament el perfil personal i professional de cada alumne i alumna. Aquesta matèria té com a finalitat aprofundir en les competències que s'han desenvolupat durant tota l'Educació Secundària Obligatòria i que ja formen part del bagatge cultural científic de l'alumnat, tot i que el seu caràcter optatiu li confereix també un matís de preparació per als estudis superiors d'aquell alumnat que vulga triar una formació científica avançada en el curs següent, curs en el qual Física i Química es desdoblarà en dues matèries diferents, una per a cada disciplina científica.

L'enfocament que es pretén atorgar a la matèria de Física i Química en tot l'ensenyament secundari i en el Batxillerat prepara als i les alumnes de manera que puguen establir connexions significatives amb les altres ciències i les matemàtiques per a comprendre i millorar el nostre entorn. El currículum d'aquesta matèria no només pretén contribuir a l'adquisició i el desenvolupament d'unes competències específiques de nivell més alt i a aprofundir en l'adquisició de coneixements, destreses i actituds de la ciència, sinó que aspira també, a més, a encaminar l'alumnat en la configuració tant de la seua dimensió personal com a futur ciutadà crític i responsable com del seu futur perfil professional. Per a fer-ho, el currículum de Física i Química de 1r de Batxillerat es dissenya partint de les competències específiques de la matèria com a eix vertebrador de la resta dels elements curriculars.

En primer lloc, dels sabers bàsics, que identifiquen els sabers de la matèria que cal aprendre, articular i mobilitzar perquè l'alumnat pugua adquirir i desenvolupar aquestes competències específiques. I, en segon lloc, dels criteris d'avaluació, que informen del nivell de desenvolupament competencial esperat per a cada competència específica a partir d'un desglossament dels seus ingredients, entre els quals hi ha els sabers bàsics corresponents.

Les cinc competències específiques d'aquesta matèria es refereixen de manera general als mètodes i procediments utilitzats per la física i la química. En la primera i la segona l'èmfasi es posa en els processos de creació del coneixement científic i en els procediments que li són propis. La tercera i la quarta estan orientades al desenvolupament de capacitats comunicatives en l'àmbit de la física i la química, amb els instruments adequats i les característiques corresponents. L'última competència fa referència a l'ús dels coneixements en física i química per a l'anàlisi i la millora dels processos relacionats amb el medi ambient i la salut, tant en les seues aplicacions com en l'enfocament social i ètic.

Els sabers bàsics necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques estan organitzats en set blocs d'acord amb la lògica de les disciplines de les quals procedeixen: propietats físiques i químiques de la matèria i models explicatius; estructura atòmica de la matèria; reaccions químiques; química orgànica; cinemàtica, i energia, treball i calor.



Aquests sabers bàsics serviran perquè les competències s'aconseguisquen en ser mobilitzats en situacions d'aprenentatge reals i amb rellevància per a l'alumnat, en els àmbits cultural, social i ètic. Al seu torn, l'estructura i l'organització permeten donar suport a situacions d'aprenentatge obertes i graduables per a adaptar-se a diferents contextos i alumnes.

La proposta curricular inclou també un apartat de "situacions d'aprenentatge" en el qual es formulen una sèrie de principis i criteris per al disseny de situacions i activitats d'aprenentatge propícies que afavorisquen l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Justificar la validesa del model científic per mitjà de l'anàlisi de casos representatius de les controvèrsies científiques que van contribuir a consolidar la física i la química i a establir les teories actuals.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

Les controvèrsies científiques són la manifestació més clara del caràcter dialògic de la ciència. En Física i Química es troben nombrosos exemples que il·lustren magníficament com es construeix la ciència i com es troba vinculada al sistema de creences de l'època en la qual es produeix.

Aquestes controvèrsies poden succeir en el transcurs de l'evolució de la ciència, en què una teoria substitueix una altra o la modifica perquè explica de manera més senzilla, i en molts més casos, el fenomen estudiat. La superació de la teoria del flogist, que va marcar l'inici de la química moderna, n'és un bon exemple. En aquest cas constitueixen una eina poderosa perquè l'alumnat comprengui les teories actuals i el procés pel qual s'hi ha arribat.

Un altre tipus de controvèrsies ocorren quan entren en joc creences arrelades en la cultura d'una societat i una època. Es converteixen així en una clara mostra de com la ciència, i en particular la física i la química, és un producte de l'ésser humà com a ens individual i social que no es pot estudiar sense tindre en compte el temps i el lloc en què es desenvolupa. En aquest sentit, es pot dir que la ciència forma part del coneixement humanístic i aporta a l'alumnat coneixement axiològic i ètic. La controvèrsia entre l'heliocentrisme i el geocentrisme és un bon exemple de com les creences i les convencions promogudes pels poders polítics determinen el curs de l'evolució d'una teoria científica.

En resum, les controvèrsies científiques permeten un acostament cap a la mateixa dinàmica de la ciència. Estudiar-ne l'origen, el desenvolupament i la conclusió permet dotar l'alumnat de l'habilitat necessària per a discutir les noves controvèrsies que puguen sorgir en el futur amb un sentit crític i informat.

En la mesura en què la ciència és un constructe humà i, per tant, forma part del patrimoni cultural, aquesta competència contribueix a l'adquisició de la competència clau en consciència i expressió culturals.

### 2.2. Competència específica 2.

Posar en pràctica els processos i les actituds propis de l'anàlisi sistemàtica i d'indagació científica en els contextos acadèmic, personal i social.

#### 2.2.1. Descripció de la competència.

L'alumnat ha de desenvolupar habilitats per a observar críticament els fenòmens naturals, plantejar-se preguntes des d'una òptica científica i intentar buscar possibles explicacions a partir dels procediments que caracteritzen el treball científic, particularment en les àrees de la física i de la química. Aquesta competència específica obri el camí a la possibilitat d'investigar sobre els fenòmens naturals per mitjà de l'experimentació, la cerca d'evidències i el



raonament científic, fent ús dels coneixements adquirits. Els aprenentatges que ha adquirit en etapes anteriors li permeten utilitzar en el batxillerat la metodologia científica amb més rigor i obtenir conclusions i respostes de major abast i més ben elaborades.

L'alumnat competent estableix contínuament relacions entre el que és merament acadèmic i les vivències de la seua realitat quotidiana, la qual cosa li permet trobar les relacions entre les lleis i les teories que aprenen i els fenòmens que observen en el món que els envolta. D'aquesta manera, les qüestions que plantegen i les hipòtesis que formulen estan elaborades d'acord amb coneixements fonamentats i posen en evidència que les relacions entre les variables estudiades en termes matemàtics són coherents amb les principals lleis de la física i la química.

Aquesta competència es relaciona estretament amb la competència emprenedora, ja que implica l'avaluació de necessitats i oportunitats, i l'assumpció de reptes, amb sentit crític i ètic, en diferents contextos. Així mateix, contribueix a l'adquisició de la competència ciutadana, ja que l'anàlisi i la indagació en contextos socials implica un compromís ciutadà.

### 2.3. Competència específica 3.

Manejar amb propietat i soltesa els diferents registres de comunicació de la ciència pel que fa a la formulació i la nomenclatura de compostos químics, l'ús del llenguatge matemàtic, l'ús correcte de les unitats de mesura i la producció i la interpretació d'informació en diferents formats i a partir de fonts diverses.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

Per a assolir una formació científica completa de l'alumnat cal adequar el nivell d'exigència a la seua capacitat de comunicació científica. Per a fer-ho, aquesta competència pretén que els i les alumnes compreguen la informació que se'ls proporciona sobre els fenòmens fisicoquímics que ocorren en el món quotidià, siga com siga el format en el qual se'ls proporcione, i produïsquen nova informació amb correcció, veracitat i fidelitat, utilitzant adequadament el llenguatge acadèmic —vocabulari específicament tècnic (relacionat amb conceptes i processos), així com el no tècnic (connectors, verbs metalingüístics i metacognitius, etc.)—, el simbòlic —símbols (d'elements químics, de magnituds i d'unitats), equacions matemàtiques i químiques, representacions gràfiques, taules de valors, etc.—, els sistemes d'unitats, les normes de la Unió Internacional de Química Pura i Aplicada (IUPAC) i la normativa de seguretat dels laboratoris científics. Tot això, amb la finalitat de reconèixer el valor universal del llenguatge científic en la transmissió de coneixement.

L'ús correcte del llenguatge científic universal i la soltesa a l'hora d'interpretar i produir informació de caràcter científic permeten crear relacions constructives entre la física, la química i les altres disciplines científiques i no científiques que són referent d'altres matèries que s'estudien en el batxillerat. A més, prepara l'alumnat per a establir també connexions amb una comunitat científica activa, preocupada per aconseguir una millora de la societat que repercutisca en aspectes tan importants com la conservació del medi ambient i la salut individual i col·lectiva. Tot això fa que aquesta competència específica contribuïska de manera notable a l'adquisició i el desenvolupament de la competència clau en comunicació lingüística.

### 2.4. Competència específica 4.

Formular argumentacions científiques expressant i organitzant les idees amb rigor, precisió, adequació i coherència.

#### 2.4.1. Descripció de la competència.

L'argumentació, entesa com la capacitat d'avaluar les dades i les proves per a generar una conclusió científica que diferisca d'una mera opinió, és inherent a la construcció del coneixement científic. Davant d'un fenomen determinat que ha de ser explicat per la ciència, l'argumentació és l'instrument idoni que permet fer-ho sota uns paràmetres de qualitat exigits en l'àmbit científic. Aquests criteris són el de rigor, precisió, adequació i coherència.



L'alumnat ha de tindre criteri per a triar què ha de mesurar o observar i amb quin nivell de precisió ho ha de fer. També haurà de saber estructurar aquestes dades i proves de manera coherent i adequada per al seu tractament matemàtic posterior. De la mateixa manera, les conclusions i els resultats s'han de formular sota aquests mateixos paràmetres. La informació així organitzada i el tractament de les dades facilitaran l'argumentació per a explicar el fenomen estudiat, així com la justificació de l'elecció del model científic adoptat.

La modelització científica propicia que l'alumnat conforme els seus propis models escolars científics reproduint a l'aula el mètode de treball de la ciència. Per tant, és un escenari adequat en el qual assajar l'argumentació. Es pot plantejar com un cicle, en el qual una explicació sobre un fenomen o concepte científic es va refinant a mesura que s'obtenen proves i dades.

La realització de pràctiques de laboratori, en les quals es dissenya un determinat experiment amb la intenció de posar a prova una teoria, és també una forma adequada per a introduir l'argumentació científica.

Aquesta competència es relaciona estretament amb la competència clau ciutadana, atès que contribueix a l'adopció de judicis propis i argumentats davant de problemes d'actualitat i les seues repercussions ètiques.

#### 2.5. Competència específica 5.

Utilitzar de manera autònoma i eficient els recursos tecnològics i els coneixements de Física i Química adquirits per a proposar solucions realistes als problemes mediambientals i de salut dels éssers humans adoptant estratègies de treball individuals i col·lectives.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

El desenvolupament d'aquesta competència requereix apropiar-se del coneixement relatiu a les transformacions que experimenta un sistema: conèixer per què es produeixen, com afavorir-les, com quantificar-les, com evitar les no desitjades.

Això permet respondre multitud de preguntes que sorgeixen quan s'analitza el món que ens envolta i al mateix temps participar per a transformar-lo en una cerca permanent de la millora de les condicions de vida dels éssers humans. Això implica, així mateix, utilitzar recursos tant tecnològics com energètics i tindre en compte les repercussions tecnològiques, mediambientals i socials que comporta fer-ne ús.

Per a l'alumnat suposa desenvolupar la capacitat de proposar, amb criteris científicament fonamentats, solucions als grans desafiaments del nostre temps mentre se'l fa partícip i responsable de la cura de les persones i de l'entorn. Per a fer-ho cal mobilitzar aquells sabers que tenen relació amb les propietats i l'estructura de les substàncies, la forma en què es produeixen reaccions químiques, i els factors que poden afavorir-les o inhibir-les, contaminacions lumíniques i sonores, gestió de residus i consum d'energia, amb la finalitat de formar persones amb vocació de ciutadania responsable i compromeses amb el món en què viuen. Aquesta competència contribueix a l'adquisició de la competència *emprenedora*, ja que implica l'execució d'idees i solucions innovadores dirigides a diferents contextos, tant locals com globals, alhora que contribueix a l'adquisició de la competència clau *ciutadana*, ja que implica participar d'una manera activa, responsable i cívica en el desenvolupament de la societat.

### 3. Sabers bàsics.

Els sabers bàsics s'han organitzat en sis blocs. Els tres primers es refereixen a l'estudi de la matèria, l'evolució que han patit els diferents models i el desenvolupament de la química tal com es coneix actualment. Els dos següents estableixen les bases de la dinàmica clàssica, que descriu el moviment dels cossos en l'espai. L'últim bloc mostra els sabers bàsics relacionats amb el concepte d'energia d'un sistema. Aquests sabers bàsics proporcionen a l'alumnat un substrat suficient per a desenvolupar les competències específiques de la matèria, ja que contenen



elements amb els quals es pot argumentar i justificar, experimentar i assajar solucions, així com fer-ho en referència a qüestions de salut i medi ambient.

3.1. Bloc 1: Propietats físiques i químiques de la matèria. Models explicatius.

- Model cinètic. Magnituds que caracteritzen l'estat gasós. Lleis dels gasos ideals.
- Classificació de la matèria. Classificació de Lavoisier de substància simple i compost. Diferències entre compost i mescla i intent d'explicació per mitjà del model cinètic. Limitacions.
- Lleis de Lavoisier i de Proust.
- Model atòmic de Dalton per a explicar les lleis ponderals. Concepte d'element químic. Diferenciació entre substància simple i compost amb el model de Dalton.
- Llei dels volums de combinació de gasos de Gay-Lussac. Explicació d'Avogadro i determinació de fórmules químiques de substàncies simples i de compostos.
- Determinació de pesos atòmics: fórmules químiques de substàncies simples i de compostos segons Dalton i Avogadro. Aportació de Cannizaro.
- Necessitat i utilitat del concepte de quantitat de substància i la seua unitat, el mol. Masses atòmiques relatives, masses moleculars relatives i masses molars. Fórmules empíriques i fórmules moleculars. Concentració molar de dissolució.

3.2. Bloc 2: Estructura atòmica de la matèria.

- Evolució històrica dels models atòmics de Dalton, Thomson i Rutherford. Controvèrsies i limitacions. Idees clau que romanen.
- Partícules subatòmiques. Nombre atòmic (Z) i nombre màssic (A). Isòtops. Nova definició d'element químic. Formació de cations i anions.
- Espectres atòmics. Estabilitat de l'àtom d'hidrogen i explicació del seu espectre: Model atòmic de Bohr. Limitacions. Introducció al model mecano quàntic. Concepte d'orbital. Nombres quàntics.
- Estructura electrònica d'elements químics: ordre creixent d'energia, principi d'exclusió de Pauli i regla de Hund.
- El sistema periòdic dels elements. Evolució històrica i criteris d'ordenació. Prediccions de Mendeleiev. Propietats periòdiques (ràdio atòmic i primera energia d'ionització). Nomenclatura i formulació de compostos inorgànics..

3.3. Bloc 3: Reaccions químiques.

- Primeres aplicacions de les propietats químiques de les substàncies: tradició alquimista, metal·lúrgia e iatroquímica.
- Orígens i evolució de la indústria química.
- Importància actual del coneixement i el control de les reaccions químiques. Problemes mediambientals, matèries primeres i desenvolupament de materials i de fàrmacs.
- La reacció química i la seua representació: l'equació química. Significat.





- Càlculs estequiomètrics. Estudi de casos singulars: reactiu limitant, anàlisi d'una mostra i rendiment d'una reacció.
- 3.4. Bloc 4: Química orgànica.
- Desenvolupament inicial de la química orgànica: de la teoria de la força vital a la síntesi de compostos de carboni.
  - Classificació de les substàncies orgàniques. Grups funcionals.
  - Regles de la IUPAC per a formular i nomenar correctament compostos orgànics: hidrocarburs, alcohols, èters, aldehids, cetones, àcids orgànics, èsters, amines i amides.
  - Exemples de substàncies orgàniques en la vida diària. El petroli i l'obtenció de combustibles: problemes mediambientals. Importància d'alguns compostos de síntesis: fàrmacs i polímers.
  - Principals elements orgànics presents en els éssers vius. Substàncies formades per la combinació: sucres, proteïnes i greixos. Contribució energètica i dieta saludable.
- 3.5. Bloc 5: Cinemàtica.
- Moviment rectilini uniforme i uniformement accelerat. Aplicació a l'estudi de la caiguda lliure.
  - Moviment circular. L'acceleració centrípeta. Aplicació a l'estudi del moviment de satèl·lits.
  - Composició de moviments. El tir parabòlic. Estudi i aplicacions en la vida diària.
  - Contribució de Galileu al desenvolupament de la cinemàtica. La física del segle XVII i la nova física.
- 3.6. Bloc 6: Dinàmica. Lleis de Newton.
- Concepte de força com a interacció entre cossos.
  - Lleis de Newton. Aplicació a la comprensió i explicació de fenòmens quotidians.
  - Resolució de situacions dinàmiques que impliquen l'actuació d'una o diverses forces. Tensió. Forces de fregament.
  - Síntesi de Newton: llei de la gravitació universal.
- 3.7. Bloc 7: Energia, treball i calor.
- Concepte d'energia. Treball i calor. Tipus i formes d'energia. Propietats de l'energia.
  - Concepte de treball. Relació amb l'energia cinètica i l'energia potencial. Potència mecànica. Conservació de l'energia.
  - Diferència i relació entre calor i temperatura. Calor específica. Mesura de la calor per variació de la temperatura. Calors de fusió i vaporatge.
4. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de l'àrea/matèria.



En el cas de Física i Química, les situacions d'aprenentatge han de ser rellevants des del punt de vista social, cultural o científic, i les activitats i tasques han de mobilitzar les actuacions referides en les competències específiques, així com les capacitats associades a aquestes i els sabers corresponents: 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; interpretar i comunicar missatges científics.

Entre els criteris que convé tindre en compte en el disseny i el desenvolupament de les situacions d'aprenentatge propícies per a l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques de la matèria, destaquen els següents:

- Plantejar una problemàtica que es corresponga amb una situació real i complexa que siga rellevant des del punt de vista social, cultural o ètic i 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 usar-les de manera adaptada als diferents nivells de l'alumnat.
- Incitar al desenvolupament de l'abstracció i del pensament hipoteticodeductiu.
- Incorporar situacions i aplicacions desconegudes per a l'alumnat per a ajudar a expandir l'horitzó dels seus interessos.
- Preveure formats variats: enunciats verbals, enunciats amb incorporació de diferents fonts d'informació o enunciats que exigeixen interpretar taules o gràfics.
- Promoure el desenvolupament de les destreses pròpies de la metodologia científica. 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.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

CE1. Justificar la validesa del model científic per mitjà de l'anàlisi de casos representatius de les controvèrsies científiques que van contribuir a consolidar la física i la química i a establir les teories actuals.

5.1.1. Valorar el caràcter dialògic de la ciència, com a motor en la construcció del coneixement científic.

5.1.2. Identificar les diferents posicions i argumentacions presents en una controvèrsia científica.

5.1.3. Identificar els agents culturals, socials i històrics que intervenen en una controvèrsia científica.

### 5.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació.

CE2. Posar en pràctica els processos i les actituds propis de l'anàlisi sistemàtica i d'indagació científica en els contextos acadèmic, personal i social.

5.2.1. Plantejar qüestions investigables sobre processos físics i químics.

5.2.2. Plantejar hipòtesis dins del marc teòric considerat en la formulació del problema.

5.2.3. Establir un pla de treball organitzat per a resoldre problemes físics o químics, basat en el mètode de treball científic.



- 5.2.4. Dissenyar els processos experimentals necessaris i adequats a l'objectiu perseguit.
- 5.2.5. Realitzar una recollida de dades sistemàtica que minimitze l'error associat a la mesura.
- 5.2.6. Realitzar el tractament de dades utilitzant les eines de representació adequades.
- 5.2.7. Analitzar els resultats obtinguts al llarg del procés experimental per a extraure conclusions que validen o no la hipòtesi inicial.

5.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació.

CE3. Manejar amb propietat i soltesa els diferents registres de comunicació de la ciència pel que fa a la formulació i la nomenclatura de compostos químics, l'ús del llenguatge matemàtic, l'ús correcte de les unitats de mesura i la producció i la interpretació d'informació en diferents formats i a partir de fonts diverses.

- 5.3.1. Escriure i anomenar correctament substàncies químiques inorgàniques i orgàniques.
- 5.3.2. Interpretar i fer ús del llenguatge matemàtic i simbòlic en la descripció de relacions entre magnituds.
- 5.3.3. Contrastar diferents fonts d'informació i elaborar informes en relació amb problemes físics i químics rellevants de la societat, organitzant la informació i citant-ne adequadament la procedència.

5.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació.

CE4. Formular argumentacions científiques expressant i organitzant les idees amb rigor, precisió, adequació i coherència.

- 5.4.1. Destacar les idees essencials d'un text de caràcter científic de manera precisa i clara.
- 5.4.2. Aportar raons basades en referents empírics o teòrics per a defensar o refutar una idea.
- 5.4.3. Explicar la importància i la rellevància de les proves objectives i vincular-les a un concepte, un principi o una suposició específica.

5.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació.

CE5. Utilitzar de manera autònoma i eficient els recursos tecnològics i els coneixements de Física i Química adquirits per a proposar solucions realistes als problemes mediambientals i de salut dels éssers humans adoptant estratègies de treball individuals i col·lectives.

- 5.5.1. Identificar els problemes mediambientals i de salut que són abordables des de la perspectiva de la física i la química.
- 5.5.2. Seleccionar els recursos tecnològics adequats per a abordar problemes mediambientals i de salut relacionats amb la física i la química.
- 5.5.3. Dissenyar estratègies col·laboratives d'intervenció en situacions relacionades amb el medi ambient i la salut basades en la física i la química.
- 5.5.4. Proposar mesures per a la millora de l'entorn en qüestions mediambientals i de salut basades en els sabers de Física i Química.

## FÍSICA

### ADDENDA 2n CURS BATXILLERAT

#### 1. Competències específiques.

##### 1.1. Competència 1.

Cercar respostes a problemes en l'àmbit de la Física, seguint un mètode de treball científic i planificat, fent ús d'eines matemàtiques.

##### 1.1.1. Descripció de la competència.

La Física, igual que altres ciències, es caracteritza per utilitzar en la resolució de problemes un pla de treball metòdic i rigorós. El paper de les matemàtiques en aquest cas és essencial per a poder formalitzar el desenvolupament i els resultats.

Seguir un mètode de treball científic proporciona a l'alumnat una poderosa eina per a resoldre problemes en l'àmbit de la Física. Aquest mètode no és necessàriament una successió d'etapes en una sola direcció, sinó que pot ser entès com un procés cíclic que permet avaluar continuament el procés cap a la resolució del problema. No obstant això, existeix un consens generalitzat sobre les fases o etapes que poden tindre lloc al llarg de la resolució d'un problema en l'àmbit de la Física: plantejament, disseny d'un pla d'acció, execució del pla i anàlisi dels resultats.

Durant el plantejament s'ha d'identificar el marc teòric des del qual s'abordarà el problema, així com el propòsit que persegueix. El context i les dades inicials són elements que també hauran de ser tinguts en compte a l'hora de definir el problema. Durant el disseny del pla d'acció és necessari considerar l'ús d'unes certes eines metodològiques, com dividir el problema en altres més simples, utilitzar preguntes d'indagació o fer ús de tècniques argumentatives, així com elaborar gràfiques, taules i esquemes. L'experimentació en el laboratori, la simulació informàtica o el desenvolupament matemàtic són les maneres en què el pla d'acció és portat a la pràctica. L'anàlisi dels resultats obtinguts haurà de verificar que siguin coherents amb el plantejament i amb el context. I també, depenent de la naturalesa del problema, es poden avaluar les conseqüències socials i les implicacions ètiques.

La resolució de problemes és un dels procediments per a desenvolupar la competència clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria. Seguir un pla per a la resolució de problemes, dota d'eines per a la planificació i el disseny, que afavoreix el sentit de la iniciativa i el desenvolupament de la competència clau emprenedora. D'igual forma, la sistemàtica del mètode permet prendre consciència tant del que s'aprén com del que falta per aprendre, la qual cosa possibilita que l'alumnat pugui regular el seu propi aprenentatge i desenvolupar la competència clau d'aprendre a aprendre.

##### 1.2. Competència 2.

Explicar fenòmens del món físic fent ús dels coneixements de la Física, de manera raonada i rigorosa.

##### 1.2.1. Descripció de la competència.

En l'etapa educativa durant la qual cursarà aquesta matèria, l'alumnat ha de tindre desenvolupada la curiositat per preguntar-se el per què dels fenòmens del món físic observats. Les matemàtiques han de ser el llenguatge natural per a expressar-ho, la qual cosa aporta rigor



a l'explicació i comprensió del fenomen estudiat. Es tracta, per tant, d'ampliar les eines teòriques perquè siguin aprofitades al màxim amb la finalitat de comprendre com funciona el món físic.

Aquests fenòmens no sempre seran quotidians, però sí que estaran emmarcats en un context històric que dotarà de sentit el seu estudi. També serà necessari un coneixement profund de les teories de la Física per a poder entendre i explicar correctament aquests fenòmens. Aquests fenòmens podran abordar-se en un laboratori, o mitjançant simulacions, quan no siga possible fer-lo a l'aula.

Gràcies al domini d'aquestes eines, teories físiques i llenguatge matemàtic, l'alumnat ha de ser capaç d'explicar els fenòmens des del punt de vista de la Física.

El rigor i el raonament són actituds relacionades amb la competència clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria. L'explicació del món físic mitjançant aquesta actitud analítica contribueix a l'adquisició de la competència clau d'aprendre a aprendre, ja que pren consciència dels seus propis coneixements i sent curiositat i necessitat d'aprendre.

### 1.3. Competència 3.

Comunicar idees sobre qüestions relacionades amb la física, utilitzant els llenguatges associats a la ciència i la tecnologia.

#### 1.3.1. Descripció de la competència.

En un context científic la comunicació de les troballes i assoliments és fonamental per al desenvolupament de la ciència. En ser un coneixement dialògic, és imprescindible que la comunitat científica pugui examinar, discutir i reproduir les experiències per a posar a prova les teories vigents.

És per tant imprescindible que l'alumnat sàpia interpretar missatges científics i produir comunicació científica per a compartir-la. Això li permetrà participar en debats i intercanvis de punts de vista sobre qüestions científiques, fent-lo reflexionar sobre els seus propis coneixements de Física.

Els llenguatges idonis són els associats a la ciència i la tecnologia, com les matemàtiques i les TIC, perquè propicien l'expressió rigorosa i efectiva en la transmissió de la informació.

Aquesta competència específica és fonamental per a poder desenvolupar el pensament crític i opinions fonamentades en el raonament i l'argumentació.

L'ús de llenguatge específic es relaciona directament amb la competència clau en comunicació lingüística, d'igual forma que, en ser aquest llenguatge propi de la ciència i la tecnologia, fomenta l'adquisició de la competència clau matemàtica i en ciència i tecnologia i enginyeria. L'ús d'eines TIC per a la comunicació connecta, d'altra banda, amb la competència clau digital.

### 1.4. Competència 4.

Justificar el caràcter predictiu de la Física, així com la necessitat de la seua reproductibilitat, mitjançant l'ús de la programació i les matemàtiques.

#### 1.4.1. Descripció de la competència.

La ciència té dues característiques que, en el cas de la Física, són especialment rellevants per ser constitutives de la seua naturalesa: el caràcter predictiu de les seues teories i la reproductibilitat dels seus experiments.



El poder de la predicció és inherent a la Física clàssica, i, si bé en l'actualitat es prefereix parlar de sistemes que proporcionen una instantània del fenomen globalment, la comprensió de l'evolució d'aquests sistemes permet extrapolar una capacitat predictiva. És per això que les equacions de la Física, que descriuen els canvis en aquests sistemes originats per interaccions diverses, són l'expressió en clau matemàtica del que ocorre en una situació determinada.

La reproductibilitat d'una experiència física és consubstancial a la pràctica científica, i és el que dona valor i permet afirmar la validesa d'una teoria. Així mateix, la universalitat dels principis i les lleis físiques es manté mentre continuen sent vàlides en qualsevol situació explorada.

L'alumnat pot entendre aquestes dues qualitats principalment mitjançant l'ús de l'experimentació, però també mitjançant la simulació informàtica que requereix la seua programació fent ús de les equacions. La reproductibilitat i la universalitat, assajades per l'alumnat mitjançant l'experimentació i simulació, proporcionen a més criteris per a valorar la contribució de la Física al desenvolupament de la tecnologia i la comprensió del món.

Aquesta competència específica fomenta el pensament científic derivat de la naturalesa de la ciència, aportant valors de validesa i universalitat, connectant així amb la competència clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria. De la mateixa manera, la competència clau digital és necessària per a poder comprovar la reproductibilitat i avaluar les conseqüències predites mitjançant mètodes informàtics.

#### 1.5. Competència 5.

Valorar el paper de la Física per les seues aplicacions en diferents àmbits com la sostenibilitat, la tecnologia i la salut, així com les seues implicacions per al desenvolupament de la societat.

##### 1.5.1. Descripció de la competència.

La Física és una ciència que explica el funcionament del món físic. Les seues teories, amb els seus principis, lleis i models, són aplicables en situacions de diversa índole. És per això que se li pot atribuir un caràcter multidisciplinari, atesa la gran varietat de disciplines que en fan ús per a entendre els fenòmens que els són propis, o generar tecnologia que permet el desenvolupament d'aplicacions.

L'alumnat haurà de valorar les contribucions de la Física en àmbits com la sostenibilitat, la tecnologia informàtica i la salut, mitjançant l'estudi d'aplicacions concretes. Això no es limita a considerar aspectes tècnics, sinó que també s'ha de posar l'accent en l'impacte d'aquestes aplicacions en el desenvolupament social i cultural, en interactuar amb els individus i col·lectius humans, proporcionant millores en la seua qualitat de vida.

La valoració del paper de la Física a través de les seues aplicacions en la vida dels éssers humans propicia que l'alumnat done suport a la investigació i considere el coneixement científic útil per a la societat, la qual cosa fomenta la competència clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria. Així mateix, l'impacte social d'aquest coneixement reforça l'adquisició de la competència clau ciutadana, al mateix temps que fomenta l'aplicació creativa en àmbits diversos de la cultura de l'ésser humà, connectant d'aquesta manera amb la competència clau en consciència i expressions culturals.



## 1.6. Competència 6.

Discutir sobre la naturalesa de la Física, la seua història i evolució, mitjançant l'anàlisi de controvèrsies científiques que han tingut un impacte important en el seu desenvolupament

### 1.6.1. Descripció de la competència.

La successió de les teories científiques de la Física al llarg de la història permet establir una cronologia del pensament humà sobre la concepció del món físic. Realitzar aquest recorregut, indagant sobre com i per què se succeeixen, trobant la seua connexió amb les idees de l'època i analitzant les controvèrsies suscitades, proporciona una visió de conjunt sobre la complexitat de la construcció epistèmica d'aquesta ciència.

Per a l'alumnat suposa la possibilitat de desenvolupar el seu pensament crític, mitjançant arguments raonats i basats en idees científiques, aplicables a situacions d'actualitat i amb presència en els mitjans de comunicació. Així mateix, conèixer com es construeixen les teories de la Física, i les seues diferències pel que concerneix els components que les conformen (principis, lleis i models), els proporciona una sòlida estructura sobre la qual construir els seus propis raonaments per a identificar la pseudociència.

La construcció de la física es produeix de manera dialògica, per la qual cosa és evident que la indagació històrica i l'anàlisi de controvèrsies contribueix a desenvolupar la competència clau en comunicació lingüística. L'anàlisi de les idees actuals i passades constitueix una potent eina per al desenvolupament de la competència clau en consciència i expressions culturals, ja que proporciona un panorama de l'herència cultural que explica creences relacionades amb la física. La competència clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria és present en l'ètica subjacent a les controvèrsies científiques.

## 2. Sabers bàsics.

### 2.1. Introducció.

Per a l'obtenció de les competències relatives a aquesta assignatura, és necessari ampliar els sabers bàsics i completant la revisió de la Física en el seu conjunt. L'organització en quatre blocs de continguts, referits a idees clau de la Física, permet considerar tots els sabers necessaris per a aconseguir en nivell de desenvolupament competencial en la matèria requerit a la finalització del Batxillerat.

En la matèria Física i Química del primer curs de Batxillerat, els sabers bàsics són els de la mecànica clàssica i la termodinàmica. En el segon curs de Batxillerat s'introdueixen conceptes de major complexitat, com el de camp i espectre electromagnètic, necessaris per a entendre i explicar les aplicacions tecnològiques de la Física en l'actualitat, així com nous fenòmens fins ara no considerats. L'aproximació a la física quàntica i la mecànica relativista proporciona una visió completa de la Física que permet discutir les idees sobre la concepció del món físic durant el segle XX i establir les bases per a la comprensió de la Física actual i futura, al costat de les seues implicacions ètiques i socials.

Cada bloc de contingut es troba desglossat en diversos epígrafs, en els quals s'enumeren els sabers que engloben. El nivell de concreció, la metodologia didàctica i l'extensió del desenvolupament de cadascun vindrà determinat per les característiques concretes del context d'aplicació del currículum.

2.2. Bloc 1: Camp gravitatori. Transversal a totes les competències específiques.

- Determinació, a través del càlcul vectorial, del camp gravitatori produït per un sistema de masses. Efecte sobre les variables cinemàtiques i dinàmiques d'objecte immersos en el camp.
- Moment angular d'un objecte en un camp gravitatori: càlcul, relació amb les forces centrals i aplicació de la seua conservació en l'estudi del seu moviment.
- Energia mecànica d'un objecte sotmés a un camp gravitatori: deducció del tipus de moviment que posseeix, càlcul del treball o els balanços energètics existent en desplaçament entre diferents posicions, velocitats i tipus de trajectòries.
- Lleis que es verifiquen en el moviment planetari i extrapolaració al moviment de satèl·lits i cossos celestes.

2.3. Bloque 2: Camp electromagnètic. Transversal a totes les competències específiques.

- Camps elèctric i magnètic: tractament vectorial, determinació de les variables cinemàtiques i dinàmiques de càrregues elèctriques lliures en presencia d'aquests camps. Fenòmens naturals i aplicacions tecnològiques en els quals s'aprecien aquests efectes.
- Intensitat del camps elèctric en distribucions de càrregues discretes i contínues: càlcul i interpretació del flux de camp elèctric.
- Energia d'una distribució de càrregues estàtiques: magnituds que es modifiquen i que romanen constants com el desplaçament de càrregues lliures entre punts de diferent potencial elèctric.
- Camps magnètics generats per fils amb corrent elèctrica en diferents configuracions geomètriques: rectilinis, espirals, solenoides o bous. Interacció amb càrregues elèctriques lliures presents al seu entorn.
- Línies de camp elèctric i magnètic produïdes per distribucions de càrrega senzilles, imants i fils amb corrent elèctrica en diferents configuracions geomètriques.
- Determinació de variables cinemàtiques i dinàmiques de les càrregues en camps elèctrics i magnètics: llei de Lorentz.
- Variació de flux magnètic. Generació de la força electromotriu: funcionament de motors, generadors i transformadors a partir de sistemes on es produeix una variació de flux magnètic.
- El camp magnètic i la seua relació amb el camp elèctric.

2.4. Bloque 3: Vibracions i ones. Transversal a totes les competències específiques.

2.4.1. Moviments oscil·latoris.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Determinació de les variables cinemàtiques d'un moviment oscil·latori.</li><li>• La conservació de l'energia mecànica.</li><li>• Anàlisi de gràfiques d'oscil·lació.</li><li>• El moviment harmònic simple.</li></ul>
2.4.2. Definició de fenòmens ondulatoris.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Què és un fenomen ondulatori?</li></ul>



- El concepte d'ona mecànica. Tipus d'ones mecàniques.
- Identificació en la natura i aplicacions.
- Què és el so? Tractament del so com a fenomen ondulatori.
- Qualitats de les ones sonores. Atenuació i llinar sonor.
- Contaminació acústica i altres aplicacions.
- Situacions i contextos naturals en els quals es posen de manifest diferents fenòmens ondulatoris. Interferències i difracció. Aplicacions. Canvis en les propietats de les ones en funció del desplaçament d l'emissor i receptor.

2.4.3. La natura de la llum.

- La llum lligada a la visió. La cambra fosca.
- La descomposició en colors en un prisma.
- La llum com ona electromagnètica.
- L'experiment de la doble esclatxa.

2.4.4. Espectre electromagnètic.

- L'espectre visible.
- El descobriment de l'infraroig: L'espectre no visible.
- Característiques d'aquestes ones: freqüència i longitud d'ona.
- Diferències amb les ones mecàniques.
- Esquema de l'espectre electromagnètic, presència en l'entorn tecnològic i escala comparativa.

2.4.5. Òptica geomètrica.

- Índex de refracció.
- Formació d'imatges en mitjans i objectes amb diferents índex de refracció. Sistemes òptics: lents, prismes, espills plans i corbs.
- Aplicacions.

2.5. Bloque 4: Física relativista, quàntica, nuclear i de partícules. Transversal a totes les competències específiques.

2.5.1. Introducció a la teoria de la Relativitat. Relativitat especial.

- Principis fonamentals de la relativitat especial.
- Dilatació del temps i contracció de la longitud.
- Equivalència massa i energia. Energia i massa relativista.
- Implicacions en el canvi de paradigma en la mecànica clàssica.

2.5.2. Caràcter quàntic de l'energia i la matèria.

- Concepte de quàntum: Hipòtesi de Max Plank
- Descripció de l'efecte fotoelèctric en termes de paquets d'energia. El concepte de fotó.
- Hipòtesi de De Broglie.

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Controvèrsies històriques originades per la natura de la matèria i l'energia, derivades de la dualitat ona-còrpuscle en la llum.</li><li>• El principi d'incertesa formulat sobre la base del temps i l'energia.</li><li>• Paper de la física quàntica en aplicacions com el làser, ressonàncies magnètiques o nanotecnologia.</li></ul> |
|--|

2.5.3. Física de partícules i nuclear.
--

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• La radioactivitat natural i altres processos nuclears.</li><li>• Nuclis atòmics i estabilitat d'isòtops.</li><li>• Model estàndard de la física de partícules.</li><li>• Acceleradors de partícules.</li><li>• Classificació de les partícules elementals.</li><li>• Interaccions fonamentals com a intercanvi de partícules (bosons).</li><li>• Fissió i fusió nuclear.</li><li>• Altres aplicacions en els camps de l'enginyeria, la tecnologia i la salut.</li></ul> |
|---|

### 3. Criteris d'avaluació.

#### 3.1. Competència específica 1.

CE1. Cercar respostes a problemes en l'àmbit de la Física, seguint un mètode de treball científic i planificat, fent ús d'eines matemàtiques.

- 3.1.1. Utilitzar en la resolució de problemes de Física un mètode que consta d'almenys quatre etapes bàsiques: plantejament, disseny d'un pla d'acció, execució del pla i anàlisi de resultats.
- 3.1.2. Identificar el marc teòric del problema plantejat i fer ús en la resta d'etapes dels coneixements corresponents.
- 3.1.3. Fer ús de tècniques relacionades amb la generació de coneixement en el camp de la Física al llarg del procés de la resolució d'un problema, com ara utilitzar preguntes d'indagació, fer ús de tècniques argumentatives, elaborar taules, gràfiques i esquemes, o fraccionar-ho en diversos de més simples.
- 3.1.4. Realitzar experiments, simulacions o desenvolupaments matemàtics adequats al problema plantejat, per a arribar a la resolució del problema.
- 3.1.5. Analitzar el resultat tenint en compte la seua coherència amb el context del problema i el marc teòric utilitzat, així com les seues conseqüències socials i implicacions ètiques.

#### 3.2. Competència específica 2.

CE2. Explicar fenòmens físics fent ús dels coneixements de la Física, de manera raonada i rigorosa.

- 3.2.1. Proporcionar una explicació als fenòmens estudiats basada en els coneixements de la Física adquirits.



3.2.2. Utilitzar les matemàtiques, amb el rigor i el nivell de desenvolupament adequat, per a explicar els fenòmens físics estudiats.

3.3. Competència específica 3.

CE3. Comunicar idees sobre qüestions relacionades amb la física, utilitzant els llenguatges associats a la ciència i la tecnologia.

3.3.1. Interpretar correctament els missatges científics en textos i articles sobre els coneixements de Física involucrats.

3.3.2. Comunicar coneixements i idees sobre Física, utilitzant el llenguatge matemàtic i les TIC, de manera rigorosa i efectiva.

3.3.3. Participar en debats sobre qüestions científiques secundant-se en opinions fonamentades en el raonament i l'argumentació.

3.4. Competència específica 4.

CE4. Justificar el caràcter predictiu de la Física, així com la necessitat de la seua reproductibilitat, mitjançant l'ús de la programació i les matemàtiques.

3.4.1. Utilitzar els coneixements sobre Física, per a predir l'evolució i els canvis experimentats davant una pertorbació, dels fenòmens físics estudiats.

3.4.2. Realitzar experimentació per a validar teories en el camp de la Física. Realitzar experiments concrets que servisquen per a validar les teories físiques involucrades.

3.4.3. Programar simulacions informàtiques fent ús de les equacions matemàtiques associades a les teories de la Física estudiades.

3.5. Competència específica 5.

CE5. Valorar el paper de la Física per les seues aplicacions en àmbits com la sostenibilitat, la tecnologia i la salut, així com les implicacions derivades en el desenvolupament de la societat.

3.5.1. Identificar aplicacions basades en les teories de la Física, en diversos àmbits com a sostenibilitat, salut o TIC, així com en altres disciplines.

3.5.2. Explicar el funcionament de les aplicacions identificades, fent ús dels coneixements de Física.

3.5.3. Reconèixer i valorar l'impacte de les aplicacions de Física en el desenvolupament econòmic, social i cultural.

3.6. Competència específica 6.

CE6. Discutir sobre la naturalesa de la Física, la seua història i evolució, mitjançant l'anàlisi de controvèrsies científiques que han tingut impacte important en el seu desenvolupament.

3.6.1. Distingir entre teoria i els seus components, com són els principis, lleis i models associats, en el camp de la Física.



- 3.6.2. Relacionar les creences i pensaments de l'època amb l'evolució històrica de les teories de la Física.
- 3.6.3. Identificar idees pseudocientífiques en els mitjans de comunicació actuals utilitzant els coneixements de Física.

## QUÍMICA

### ADDENDA 2n CURS BATXILLERAT

#### 1. Competències específiques

##### 1.1. Competència específica 1

Explicar fenòmens naturals o antròpics mitjançant els fonaments i les tècniques experimentals de la química.

##### 1.1.1. Descripció de la competència

La química, com qualsevol disciplina científica, tracta de descobrir quines són les causes últimes dels fenòmens que ocorren en la naturalesa i de donar-los una explicació plausible a partir de les lleis científiques que els regeixen. A més, aquesta disciplina té una base experimental important que la converteix en una ciència versàtil i d'especial rellevància per a la formació clau de l'alumnat que opta per continuar la seua formació en itineraris tecnològics o sanitaris.

Amb el desenvolupament d'aquesta competència específica es pretén que l'alumnat comprega també que la química és una ciència viva, les repercussions de la qual no només han sigut importants en el passat, sinó que també suposen una contribució important en la millora de la societat present i futura. Mitjançant les diferents branques de la química, els i les estudiants seran capaços de descobrir quines són les seues aportacions més rellevants en la tecnologia, l'economia, la societat i el medi ambient.

A més de contribuir al desenvolupament de la competència clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, aquesta competència específica també contribueix al desenvolupament de les competències clau d'aprendre a aprendre, en la mesura que suposa utilitzar conscientment i de manera autònoma els coneixements de química per a explicar unes certes situacions, i emprendora, tenint en compte el sentit d'iniciativa i l'esperit emprendedor que implica decidir què es vol explicar i amb quines tècniques.

##### 1.2. Competència específica 2

Aplicar el mètode de treball de la ciència en el tractament de qüestions relacionades amb la química.

##### 1.2.1. Descripció de la competència

En el cas de la química, el mètode de treball de la ciència requereix establir una sistemàtica en la recollida de dades i el seu tractament posterior. Així mateix, l'emissió d'hipòtesis basades en els models teòrics adoptats resulta fonamental per a identificar el propòsit de l'anàlisi d'unes certes situacions. L'adopció d'unes estratègies basades en el mètode científic fa que la química siga una eina poderosa a l'hora d'interpretar el món físic tant per si mateixa com en combinació amb altres disciplines, ja que encaixa perfectament en el quefer científic. Les tècniques experimentals i les eines informàtiques per al tractament de dades i la visualització del model adoptat són dos aspectes que acompanyen l'enfocament metodològic propi de la ciència i que, per tant, es desenvolupen també a través d'aquesta competència.

Aquesta competència proporciona a l'alumnat la seguretat i la confiança necessàries en les seues anàlisis i conclusions, ja que inclouen el rigor i l'adequació en la perspectiva adoptada en tractar unes certes qüestions d'interès social o cultural.

A més de contribuir a l'adquisició de la competència clau en ciència, tecnologia i enginyeria, aquesta competència específica connecta també amb la competència clau en



consciència i expressions culturals, ja que permet un enfocament multidisciplinari, i amb la competència digital, en la mesura que es recorre a tècniques informàtiques per al tractament matemàtic de les dades i la visualització de models.

### 1.3. Competència específica 3

Proposar solucions a problemes rellevants per a la societat i utilitzar els models i les lleis de la química.

#### 1.3.1. Descripció de la competència

L'anàlisi i l'explicació de fenòmens mitjançant un mètode sistemàtic es complementa en aquesta competència amb la cerca de solucions. La química és capaç de proporcionar pautes d'actuació basades en la ciència per a evitar situacions problemàtiques o pal·liar els seus efectes. Dos contextos especialment rellevants en aquest sentit són el mediambiental i el de la salut, si bé pot contribuir també a resoldre problemes relacionats amb altres disciplines científiques, la qual cosa posa de manifest el caràcter multidisciplinari de la química i de naturalesa econòmica i social.

A causa del seu caràcter global i multidisciplinari, aquesta competència específica contribueix al desenvolupament de les competències clau ciutadana i emprenedora, de manera que proporciona a l'alumnat un camp ampli en el qual explorar i assajar solucions basades en la química.

### 1.4. Competència específica 4

Interpretar els codis i el llenguatge de la química de manera adequada i rigorosa, en la descripció de processos experimentals i teòrics.

#### 1.4.1. Descripció de la competència

La química, a més de fer ús de les matemàtiques, també té uns codis propis que li permeten identificar i referir-se amb precisió als conceptes que maneja. Bàsicament, es tracta de la nomenclatura pròpia dels compostos químics, de les unitats de mesura i de la formulació d'una reacció química; però també de la forma matemàtica de les equacions que compleixen els processos, la presentació de dades en gràfiques i taules, i la representació gràfica dels models. Pel que fa als processos experimentals i al treball en el laboratori, cal tindre en compte, a més, la simbologia pròpia de la seguretat en l'ús i la identificació de substàncies. Aquests codis són fonamentals per a una interpretació correcta de textos sobre química, i per a la comunicació efectiva de resultats en l'aplicació a situacions problemàtiques i l'explicació de fenòmens, la qual cosa fa que aquesta competència específica s'haja de desenvolupar en paral·lel i conjuntament amb les competències específiques 1 i 2.

L'alumnat haurà de ser capaç d'interpretar aquests codis en el context d'una situació determinada i en el context dels sabers de la química, la qual cosa fa que a més de la competència clau matemàtica, aquesta competència específica també estiga relacionada amb les competències clau digital i plurilingüe.

### 1.5. Competència específica 5

Argumentar sobre els usos de la química i la seua influència en els processos industrials i tecnològics.

#### 1.5.1. Descripció de la competència

La química és una disciplina amb nombroses aplicacions a escala industrial i tecnològica. En camps, com ara la biotecnologia i la bioquímica, es poden trobar les múltiples relacions que té amb la medicina o la biologia. En enginyeria té un paper fonamental en la caracterització i la producció de materials. En la indústria alimentària és útil perquè contribueix a millorar les

tècniques de producció, transformació i conservació d'aliments. La química és, per tant, una disciplina que treballa en col·laboració amb altres àrees, matèries i camps del saber.

En aquesta competència es busca que l'alumnat siga capaç d'argumentar, justificar i raonar com la química contribueix al desenvolupament industrial i tecnològic, a través de les seues diverses aportacions.

A causa del caràcter interdisciplinari, aquesta competència es relaciona amb les competències clau en ciència, tecnologia i enginyeria i ciutadana, en la mesura en què permet analitzar les aportacions de la química a múltiples camps de l'activitat humana i justificar-les científicament. També té relació amb la competència clau emprenedora, ja que proporciona exemples raonats de la contribució de la química al desenvolupament industrial i tecnològic. D'altra banda, les competències clau en consciència i expressió culturals i ciutadana estan estretament i íntimament relacionades amb aquesta competència específica, ja que a través d'aquesta s'arriba a una valoració de la química que repercuteix directament en la seua imatge social com a disciplina, així com en la valoració ètica del seu ús.

## 2. Sabers bàsics

### 2.1. Introducció

En aquesta matèria s'amplien els sabers respecte a Física i Química de 1r de Batxillerat i s'incorporen els que són necessaris per a assolir les competències específiques formulades. En 1r de Batxillerat es treballen tres blocs que engloben els coneixements respecte a la constitució de la matèria, les reaccions químiques i la química orgànica. En Química de 2n de Batxillerat s'amplien i aprofundeixen aquests sabers, i s'organitzen en quatre blocs. Els dos primers inclouen el que fa referència a l'estructura de la matèria, revisa el que s'estudia el curs anterior en relació amb l'estructura atòmica, l'ordenació dels elements i les propietats periòdiques, i s'aborda per primera vegada la noció d'enllaç, que permetrà explicar la gran varietat de substàncies que hi ha i les propietats que tenen. En els dos següents es detallen els conceptes relatius a la reactivitat química, es detallen les propietats de les reaccions que permeten caracteritzar-les i s'estudien dos exemples paradigmàtics, àcid-base i redox, necessaris per a analitzar nous contextos més complexos. Finalment, es completen els continguts relatius a química orgànica i s'introdueix en profunditat en tota la informació referida als compostos de carboni que permeten ampliar el rang d'aplicació en situacions d'interés social, industrial i mediambiental.

### 2.2. Bloc 1. Enllaç químic i estructura de la matèria. Transversal a totes les competències específiques.

Estructura de la matèria. Revisió de conceptes
– Espectres atòmics. Estabilitat i espectre de l'àtom d'hidrogen: model atòmic de Bohr. Limitacions. Introducció al model mecanoquàntic. Concepte d'orbital. Nombres quàntics
– Estructura electrònica d'elements químics: ordre creixent d'energia, principi d'exclusió de Pauli i regla de Hund
– La taula periòdica actual i la relació que té amb l'estructura atòmica. Famílies i electrons de valència. Blocs

Models interpretatius dels diferents tipus de sòlids
– Classificació de substàncies segons les seues propietats físiques: tipus de sòlids
– Models interpretatius: els tipus d'interaccions elèctriques com a criteri d'estabilitat

Models d'enllaços
<ul style="list-style-type: none"><li>- Model iònic. Explicació propietats sòlids iònics</li><li>- Model d'enllaç covalent: a) molècules: Model de Lewis. Model de RPECV. Geometria molecular. Polaritat d'enllaços i de molècules. b) Sòlids atòmics: Estructura i propietats</li><li>- Model d'enllaç metàl·lic. Explicació de les propietats dels metalls</li></ul>
Enllaç intermolecular
<ul style="list-style-type: none"><li>- Propietats dels compostos moleculars</li><li>- Forces de Van der Waals i enllaç d'hidrogen. Importància</li><li>- Propietats de l'aigua i importància en el sistemes naturals</li></ul>

2.3. Bloc 2. Característiques de les reaccions químiques. Transversal a totes les competències específiques.

Termoquímica
<ul style="list-style-type: none"><li>- Revisió dels conceptes d'energia, calor i treball</li><li>- Primer principi de la termodinàmica i principi de conservació de l'energia</li><li>- Mesures experimentals de calor i treball</li><li>- Entalpia. Processos endotèrmics i exotèrmics. Llei de Hess. Entalpies de formació estàndard</li><li>- Equacions termoquímiques. Energia per unitat de massa. Aplicació a l'estudi de combustibles</li><li>- Efecte d'hivernacle. Mesures per a limitar-lo</li></ul>
Cinètica química
<ul style="list-style-type: none"><li>- Velocitat de reacció. Unitats. Expressió de la velocitat de reacció en funció de la velocitat de reacció de reactius i la formació de productes</li><li>- Factors dels quals depén la velocitat de reacció. Explicació segons la teoria de col·lisions</li><li>- Energia d'activació i catalitzadors</li><li>- Determinació experimental de les equacions de velocitat. Ordre de reacció</li><li>- Importància del control de la velocitat amb què es produeixen les reaccions químiques, repercussions per a la indústria, el medi ambient i la salut</li></ul>
Equilibri químic
<ul style="list-style-type: none"><li>- Característiques dels processos d'equilibri químic amb participació de substàncies gasoses. Sistemes homogenis i heterogenis</li><li>- Les constants experimentals <math>K_c</math> i <math>K_p</math>. Relació entre aquestes. Situacions de no equilibri: el quocient de reacció <math>Q</math></li><li>- Explicació cinètica de l'estat d'equilibri químic</li><li>- Pertorbació de sistemes en equilibri químic: predicció de la reacció subsegüent en variar de la concentració d'una de les espècies químiques. Control de variables. Significat del valor del quocient de reacció comparat amb el de la constant d'equilibri</li></ul>



- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Pertorbació de sistemes en equilibri químic: predicció de la reacció subsegüent en variar la temperatura a pressió constant. Significat de la variació de la constant d'equilibri en processos endotèrmics i exotèrmics</li><li>- Processos d'equilibri d'importància industrial. Estudis dels factors que augmenten el rendiment del procés</li></ul> |
|--|

2.4. Bloc 3. Tipus de reaccions químiques. Transversal a totes les competències específiques.

Àcid base
<ul style="list-style-type: none"><li>- Classificació de les substàncies com a àcids i bases atenent les seues propietats</li><li>- Models d'àcids i de bases. Limitacions. Reaccions de neutralització</li><li>- Àcids i bases fortes i febles. Expressió de les constants <math>K_a</math> i <math>K_b</math>. Autoionització de l'aigua. pH i pOH. Grau de dissociació en dissolucions aquoses</li><li>- Reaccions de neutralització. Volumetries àcid-base</li><li>- Valoració de la utilització dels àcids i les bases rellevants a escala industrial i de consum, amb especial incidència en el procés de la conservació del medi ambient. Pluja àcida</li></ul>
Redox
<ul style="list-style-type: none"><li>- Polisèmia dels termes oxidació i reducció</li><li>- Oxidació i reducció en funció del nombre d'oxidació</li><li>- Ajust d'equacions químiques redox. Càlculs estequiomètrics</li><li>- Piles electroquímiques. Fonament: explicació diferència de potencial. Representació i moviment de càrregues. Mesura de potencials redox i escala d'oxidants i reductors</li><li>- Espontaneïtat d'un procés redox. Aplicacions industrials</li><li>- Electròlisi. Cèl·lules electrolítiques: parts i processos. Relacions càrrega/quantitat de matèria. Faraday i la Royal Institution</li><li>- Aplicació en la fabricació i el funcionament de bateries elèctriques, cel·les electrolítiques i piles de combustible</li></ul>

2.5. Bloc 4. Introducció a la química orgànica. Transversal a totes les competències específiques.

Propietats
<ul style="list-style-type: none"><li>- Abundància de les substàncies orgàniques en la naturalesa. Síntesi de substàncies orgàniques i naixement de la química del carboni</li><li>- Representació de molècules orgàniques. Isomeria</li><li>- Hidrocarburs i principals funcions oxigenades i nitrogenades</li><li>- Propietats físiques</li></ul>
Reactivitat orgànica
<ul style="list-style-type: none"><li>- Reactivitat orgànica. Tipus de reaccions en química orgànica. Predicció dels productes de reacció</li></ul>

– Aplicacions de les reaccions orgàniques
Polímers
– Monòmers. Procés de formació de polímers
– Propietats dels polímers
– Classificació de polímers: addició i condensació
– Aplicacions, propietats i riscos mediambientals associats

### 3. Criteris d'avaluació

#### 3.1. Competència específica 1

CE1: Explicar fenòmens naturals o antròpics mitjançant els fonaments i les tècniques experimentals de la química.

3.1.1. Aplicar els models de la química per a interpretar fenòmens químics en diferents contextos.

3.1.2. Justificar els models químics a partir d'evidències experimentals i valorar les seues limitacions.

3.1.3. Relacionar les propietats i l'estructura de les substàncies i explicar aquesta relació a partir dels models descriptius corresponents.

#### 3.2. Competència específica 2

CE2: Aplicar el mètode de treball de la ciència en el tractament de qüestions relacionades amb la química.

3.2.1. Registrar les dades obtingudes d'experiments químics amb rigor i sistemàticament.

3.2.2. Formular hipòtesis basades en els models teòrics de la química.

3.2.3. Utilitzar les tècniques experimentals i les eines informàtiques adequades en l'estudi de qüestions de química.

3.2.4. Extraure conclusions rigoroses i adequades a la situació analitzada, basades en els fonaments de la química.

#### 3.3. Competència específica 3

CE3: Proposar solucions a problemes rellevants per a la societat i utilitzar els models i les lleis de la química.

3.3.1. Avaluar les solucions a problemes relacionats amb el medi ambient i la salut i utilitzar els models i les lleis de la química.

3.3.2. Proposar solucions noves basades en la química a problemes rellevants socialment i econòmicament.

3.3.3. Analitzar les aplicacions de la química com a solució a problemes de diferents àmbits.

#### 3.4. Competència específica 4

CE4: Interpretar els codis i el llenguatge de la química de manera adequada i rigorosa, en la descripció de processos experimentals i teòrics.

- 3.4.1. Utilitzar les formes de representació dels sistemes i els processos químics per a explicar fenòmens químics i abordar la resolució de problemes.
- 3.4.2. Emprar les unitats de mesura adequades a les magnituds involucrades en processos químics.
- 3.4.3. Interpretar la informació sobre sistemes i processos químics presentada en forma de gràfics, diagrames, fórmules químiques i equacions.
- 3.4.4. Reconèixer els codis propis de seguretat en el maneig de productes químics i en el laboratori.

3.5. Competència específica 5

CE5: Argumentar sobre els usos de la química i la seua influència en els processos industrials i tecnològics.

- 3.5.1. Conèixer algunes de les aplicacions de les reaccions redox, com ara la prevenció de la corrosió, la fabricació de piles i l'electròlisi en processos industrials.
- 3.5.2. Aplicar el concepte d'equilibri químic per a predir el sentit en el qual evoluciona un sistema químic i justificar la seua importància a través d'algunes aplicacions que té en la vida quotidiana i en els processos industrials.
- 3.5.3. Identificar les reaccions que tenen lloc en els processos d'obtenció dels derivats del petroli i reconèixer la seua importància industrial, així com els seus usos i aplicacions.
- 3.5.4. Valorar la importància del pH i les solucions reguladores en sistemes com ara la sang, els oceans, l'agricultura i el medi ambient.

## FONAMENTS ARTÍSTICS

### 1. Presentació.

L'objectiu de la matèria de Fonaments Artístics és introduir l'alumnat en el coneixement, fonaments i percepció de l'art: promoure la seua sensibilització a través del descobriment i l'experiència davant l'obra artística; analitzar la relació entre aquesta obra i la societat, i dotar-lo dels coneixements teòrics i tècnics que l'introduïsquen en la seua comprensió.

A través d'aquesta matèria, l'alumnat identificarà i analitzarà les obres més rellevants des de la història antiga fins a la contemporaneïtat, a través de les diverses disciplines artístiques implicades.

Saber situar cronològicament les obres i els productes artístics, tenint en compte el seu context sociocultural, ajudarà l'alumnat a establir anàlisis comparatives i connexions entre obres sorgides en períodes històrics diferents.

La matèria de Fonaments Artístics està estructurada al voltant de tres eixos: d'una banda, l'anàlisi de produccions artístiques al llarg de la història, la identificació dels seus elements constituents i les claus dels seus llenguatges; tot això associat a l'època o corrent estètic en què les obres han sigut creades. D'altra banda, el coneixement de les metodologies, les eines i els procediments de recerca, registre, anàlisi, estudi i presentació d'informació, amb prioritjació de l'ús de recursos digitals. Finalment, l'adquisició d'una consciència sensible i de respecte cap al patrimoni artístic i la cultura visual.

Aquesta matèria es vertebrà tenint en compte els continguts iniciats en etapes educatives anteriors, especialment en Educació Plàstica, Visual i Audiovisual i en les matèries de Ciències Socials de l'Educació Secundària Obligatòria. D'altra banda, la matèria de Fonaments Artístics es relaciona de manera molt estreta amb altres assignatures que cursarà l'alumnat que trie la modalitat de batxillerat d'Arts, atés que en aquesta etapa començarà l'especialització que els encaminarà cap a formacions artístiques superiors.

La matèria de Fonaments Artístics 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 promou el desenvolupament de la creativitat tant en el marc de l'educació artística com per a qualsevol altra disciplina professional, i d'aquesta manera facilita la consecució dels objectius de l'etapa de batxillerat.

D'aquesta manera, naixen les competències específiques de les matèries de Fonaments Artístics, vinculades al desenvolupament de les competències clau, destacant-ne la relació amb la competència de consciència i expressió culturals, la competència personal, social i d'aprendre a aprendre i la competència emprenedora.

Atesos els objectius d'aquesta etapa, es desenvolupa una matèria que, des d'una perspectiva global, contribuirà a l'exercici d'una convivència democràtica, afavorirà la consciència crítica i atindrà aspectes relatius als drets humans. L'anàlisi i la recepció de l'obra d'art, executada des del diàleg col·lectiu, no sols se sustentarà en les bases de l'aprenentatge dialògic, sinó que, a més, participarà en els processos de maduració personal i social, mitjançant actuacions que promouran la pluralitat a través del respecte, la responsabilitat, l'autonomia, i fomentarà l'esperit crític.

Des de la matèria Fonaments Artístics es fomentarà la igualtat d'oportunitats, amb l'establiment d'anàlisis sobre les desigualtats socials. Aquesta matèria suscita el descobriment i la visibilització d'obres i artistes que, per diversos motius, han sigut exclosos del relat de la història de l'art tradicional. En aquest sentit, és indispensable abordar l'anàlisi dels diferents contextos històrics, socials i geogràfics de creació des d'una perspectiva de gènere que permeta que l'alumnat entenga quin ha sigut i quin és el rol de la dona en l'art.



Dins dels processos analítics aplicats en aquesta matèria, es potenciaran diverses estratègies entorn de la investigació, la selecció de fonts fiables o la digitalització, i es promouran estratègies que afermen la comprensió lectora, així com l'expressió oral i escrita, la interculturalitat o la creativitat. Així mateix, es promourà el coneixement de la normativa reguladora de la protecció de dades de caràcter personal, a fi d'evitar situacions de risc i vulnerabilitat de l'alumnat i del professorat, amb protecció dels seus drets i llibertats fonamentals. Per a la correcta comprensió de l'art contemporani, és fonamental que l'alumnat conega els seus antecedents històrics amb la finalitat d'establir nexes que faciliten la seua comprensió.

És per això necessari aplicar mètodes comparatius que establisquen vincles entre les produccions del passat i de l'actualitat. A causa dels canvis mediambientals sorgits en les últimes dècades, s'han de promoure accions sostenibles en la creació de projectes artístics col·laboratius. Tots aquests aprenentatges connecten la matèria de Fonaments Artístics amb les competències clau i amb els desafiaments del segle XXI.

Aquesta matèria consta de cinc competències específiques que es fonamenten en el coneixement, anàlisi i desenvolupament de produccions d'indole artística, partint de l'apreciació, coneixement i la valoració del patrimoni cultural artístic global i local. El desenvolupament de les competències específiques no ha de seguir l'ordre seqüencial en què es presenten; s'han de treballar de manera conjunta, amb la integració d'estratègies d'exploració i investigació i potenciant el desenvolupament de projectes que posen en valor el treball col·laboratiu i afavorisquen la inclusió.

Els sabers bàsics s'han seleccionat tenint en compte aquells que són imprescindibles per a l'adquisició de les competències específiques. Per això, es troben vinculats al reconeixement i valoració de l'obra d'art en el seu context, l'associació entre les diverses manifestacions artístiques i les seues respostes innovadores en l'art contemporani. La matèria de Fonaments Artístics es dibuixa com una assignatura competencial, oberta i en construcció, proposant-se continguts organitzats en blocs temàtics relacionats amb l'art com vehicle de comunicació. Tot això afavorirà el desenvolupament de la pròpia identitat cultural. En aquest sentit, els sabers s'han organitzat en sis blocs:

El primer bloc, "Els fonaments de l'art", introdueix el concepte d'art i les diferents eines que s'utilitzen per a la seua anàlisi. El segon, "Visió, realitat i representació", inclou les diferents maneres de representació de la realitat a través de diferents moviments artístics, des de l'art primitiu fins a l'abstracció. El tercer bloc, "L'art clàssic i les seues projeccions", recull la tradició grecoromana, i incorpora les diferents obres pictòriques, escultòriques i arquitectòniques. El quart bloc, "Art i expressió", s'acosta a alguns moviments artístics que destaquen pel seu vessant expressiu. "Naturalesa, societat i comunicació en l'art" recull, d'una banda, les influències de la naturalesa en l'art i, d'una altra, la importància de l'art en la societat i en la comunicació. Finalment, el bloc de "Metodologies i estratègies" engloba les metodologies d'estudi i anàlisi de l'art des de diferents perspectives, així com els sabers relacionats amb el treball en equip i les fases dels projectes artístics.

Com a continguts transversals, s'inclouen la participació en les fases de projectes sostenibles vinculats a l'art. De la mateixa manera, i sempre que siga possible el seu accés, s'inclourà com a saber transversal l'ús d'eines digitals per a la investigació i el tractament de la informació.

En el desenvolupament de Fonaments Artístics s'han de procurar entorns que contribuïsquen al desenvolupament competencial, per això en el document es presenten principis per a dissenyar situacions d'aprenentatge favorables per al desenvolupament de la pràctica i la creativitat, que permeten a l'alumnat desenvolupar habilitats d'anàlisi, innovació, interpretació de les diferents produccions artístiques, i al treball en equip que potencien la inclusió.



En el document es defineixen els criteris d'avaluació 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 en situacions concretes.

Finalment, tots aquests elements fonamenten els processos de creació artística, mitjançant una postura activa de recepció i delit, apreciament lliurement i sense prejudicis la diversitat artística, i sobretot la pròpia identitat cultural, impulsant el desenvolupament intel·lectual i humà del futur formatiu, professional i social de l'alumnat, contribuint a afrontar els desafiaments del segle XXI.

## 2. Competències específiques .

### 2.1. Competència específica 1.

Identificar i analitzar els diferents conceptes d'art des dels orígens fins a l'actualitat, a través de l'anàlisi dels diversos períodes històrics i culturals, reflexionant sobre la seua evolució històrica i valorant la diversitat cultural i artística.

#### 2.1.1.Descripció de la competència.

Aquesta competència posa en valor el concepte d'art, ja que el coneixement i percepció d'aquest ha variat en el transcurs de la història. Per això, identificar i analitzar les diferents concepcions d'art ajudaria l'alumnat a valorar-lo com a instrument de coneixement, d'observació, de reflexió i d'expressió, amb la finalitat d'enriquir la seua identitat cultural.

El compliment d'aquesta competència permetria a l'alumnat desenvolupar els sabers bàsics referits al coneixement de les teories de l'art i la seua definició al llarg de la història. Aquest coneixement es basaria en una elecció representativa de produccions artístiques, atés el valor dels seus continguts, significats artístics i ètics i de respecte amb la diversitat de tradicions culturals.

Així mateix, en assimilar aquesta competència específica, l'alumnat hauria de ser capaç d'apreciar les diferències entre les produccions artístiques de cada període històric segons el seu context cultural, identificar el seu origen i l'objectiu per al qual van ser creades. En convertir-se en usuaris actius, reflexius i crítics dels recursos i béns culturals, l'alumnat seria capaç de comprendre, apreciar i gaudir de l'art de la societat en la qual viu, com una font de coneixement, i establir connexions amb referents culturals que es troben en altres matèries.

La implicació de l'alumnat com a investigador dels períodes artístics els permetria reflexionar obertament i superar prejudicis i estereotips, de manera que en analitzar les produccions artístiques de diferents estils i èpoques ho farien amb més criteri i perspectiva. A més, mitjançant aquesta competència i els sabers bàsics que en aquesta es promouen, l'alumnat valoraria la contribució de la dona com a artista a la història de la humanitat.

### 2.2. Competència específica 2.

Investigar la funció ideològica de l'art com a representació d'una època i d'una cultura, analitzant produccions artístiques de diferents contextos i identificant el patrimoni cultural i artístic com a valor social.

#### 2.2.1.Descripció de la competència.

Aquesta competència fa referència a la capacitat d'analitzar les diferents funcions de l'art. En aprofundir en el significat de l'art sorgeix el qüestionament de la seua utilitat. La funció de l'art ha anat canviant, així com el seu concepte. La funció magicoreligiosa, ideològica, commemorativa i estètica formen part, entre altres, de les diverses funcions que les produccions artístiques han exercit durant la història. A través del desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat sabria identificar que en cada època, les societats i cultures atribueixen als productes artístics, funcions i valors diferents de les que van tindre en el moment de la seua creació.



En l'estudi d'aquesta competència, l'alumnat podria estudiar els canvis de la funcionalitat de l'art a través d'escoles i moviments artístics del segle XX com la Bauhaus o el Moviment Modern en arquitectura i els seus predecessors.

Aquesta competència posa en valor el patrimoni global i dona a conèixer a l'alumnat aquest intercanvi de funcions, i concedeix al patrimoni artísticocultural la importància que té. Per a, d'aquesta manera, valorar des del respecte, analitzar amb criteri i profunditat qualsevol producció artística, apreciar les seues particularitats i acceptar altres punts de vista fora de prejudicis cap a aquestes.

### 2.3. Competència específica 3.

Analitzar i explicar els llenguatges, mitjans i suports propis de diferents estils i períodes històrics, a través del seu estudi formal, funcional i semàntic, fent ús de la terminologia específica vinculada al llenguatge artístic i identificant el context social, geogràfic i històric en el qual es van crear.

#### 2.3.1.Descripció de la competència.

En la creació de produccions culturals i artístiques s'empren diverses i variades tècniques; per això, en aquesta competència s'al·ludeix a la necessitat d'utilitzar en la seua anàlisi un llenguatge i uns codis que afavorisquen la recepció, la seua comprensió i identificació. A l'hora de valorar i entendre els estils i moviments artístics, seria necessari analitzar tant els punts en comú, com les diferències. De la mateixa manera, caldria aplicar una terminologia específica a l'hora de descriure, amb un llenguatge precís, la infinitat de variables i matisos que ofereix l'obra, estil o tendència artística. Aquesta anàlisi permetria a l'alumnat enriquir la seua comprensió i coneixement sobre l'art, així com les produccions artístiques en el transcurs de la història.

Identificar i conèixer aquests llenguatges, els aspectes formals i la terminologia específica a través d'una exploració activa fonamentarien l'aproximació a les obres. D'aquesta manera, es promouria en l'alumnat una consciència sensible respecte a les característiques essencials de l'art, fomentant el delit estètic durant el procés d'identificació de l'estil i el seu context, tenint en compte els aspectes històrics, geogràfics i socials en el qual van ser creats. Tot això seria possible a través de qualsevol dels blocs de sabers bàsics presents en la matèria.

### 2.4. Competència específica 4.

Valorar les possibilitats expressives i comunicatives de l'art, mitjançant l'observació, l'anàlisi i la creació de diverses manifestacions artístiques, des d'una perspectiva crítica i apreciar el seu paper en el desenvolupament de l'estima personal.

#### 2.4.1.Descripció de la competència.

A través de les produccions artístiques i culturals no sols es comuniquen idees i conceptes, sinó també sentiments, punts de vista i emocions. La creació artística permet a l'emissor del missatge desenvolupar un punt de vista personal, i possibilitar al receptor apreciar i valorar les idees, sentiments i emocions que es desprenen d'aquesta obra després de la seua observació.

En aproximar l'alumnat a les pràctiques creatives dels artistes, es potenciaria la seua capacitat per a realitzar reflexions més profundes sobre els fonaments i aportacions de les obres d'art. Tot això, possibilitaria que s'expressen d'una manera coherent, afavorint el creixement personal i potenciant l'autoestima. Al mateix temps, facilitaria que l'alumnat obtinguera una major implicació en els procediments que formen part del pensament creador com a revelació i descobriment d'una nova manera de veure la realitat. Així, serien capaços d'abordar altres formes d'expressió que formen part del context social, geogràfic i històric i que estan vinculats a processos creatius i a la imaginació.

L'anàlisi crítica des d'una perspectiva tècnica i formal, així com el significat de l'obra en el seu context, permetria a l'alumnat avançar cap a un escaló superior d'acostament, i poder realitzar interpretacions més completes de les produccions artístiques. La interpretació de les produccions artístiques, a part de desenvolupar la creativitat i la sensibilitat cap a aquestes, afavoriria la superació d'estereotips. L'alumnat aprendria amb aquesta matèria a debatre sobre l'origen de l'art i la cultura, les seues característiques i intencions, i així exposar les seues opinions de manera respectuosa, compartir idees, dialogar i afavorir l'empatia.

#### 2.5. Competència específica 5.

Interpretar i crear produccions artístiques, individuals o col·lectives, a partir de el seu estudi, context i significat, experimentant amb diferents mitjans, suports i tècniques, incloent-hi les digitals, tenint en compte la sostenibilitat i el consum responsable, afrontant nous reptes artístics.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

La interpretació enriqueix la creativitat de l'alumnat. En valorar diferents punts de vista, aquest aprèn a desenvolupar la sensibilitat i el sentit crític i a apreciar de manera respectuosa la diversitat d'opinions davant les produccions artístiques.

Realitzar produccions creatives, tant en projectes individuals com col·laboratius, prepararà l'alumnat en el desenvolupament de destreses innovadores, creatives i participatives. La construcció de projectes artístics ajudaria l'alumnat a vincular els fonaments de l'art amb la producció i la pràctica d'aquest. Davant la realització d'un projecte, s'hauria de tindre en compte la sostenibilitat, respecte als mitjans i suports que s'utilitzen.

A més, es potenciaria l'ús d'eines digitals com a mitjà de treball, ja que fomenta la creació, la comunicació i la difusió. Així mateix, es promouria la motivació de l'alumnat, experimentant sobre diverses possibilitats innovadores que ofereixen les produccions artístiques. En aquest procés caldria justificar prèviament la selecció de recursos i mitjans per a la presentació del projecte.

En els projectes col·lectius, l'alumnat aprendria a treballar usant les metodologies col·laboratives, compartint vivències i activitats, prenent decisions compartides i inclusives i s'afavoriria la motivació davant possibles futurs reptes professionals.

La creació de produccions artístiques implica no sols el coneixement de la gran diversitat de suports i de mitjans disponibles, sinó saber combinar les diferents tècniques, i ajustar-les a la proposta plantejada. En aquest apartat és on aquesta competència específica assenyala la importància d'afrontar nous reptes artístics des de la innovació i l'experimentació. Aquesta innovació es faria efectiva des de la selecció dels materials entre les opcions disponibles, i també en les decisions sobre els procediments i processos de treball adequats per a resoldre problemes compostius, estructurals o estètics. Així mateix, aquesta competència específica també indica la importància de la sostenibilitat en aqueixa presa de decisions, que ha de tindre en compte, igualment, la toxicitat dels materials, l'impacte mediambiental de tota la producció artística i la seguretat dels procediments.

#### 3. Sabers bàsics.

La matèria de Fonaments Artístics s'organitza amb la voluntat d'afavorir l'adquisició competencial de l'alumnat en l'estudi i anàlisi de produccions artístiques, i amb aquest objectiu, s'han determinat una sèrie de sabers mínims i fonamentals que aborden el fet creatiu tant des d'una visió històrica com estètica. Els continguts s'estructuren en blocs temàtics, on es planteja la connexió entre les idees estètiques de diferents civilitzacions, èpoques i moviments perquè l'alumnat aprenga i valore la transversalitat i la interacció de les diverses manifestacions artístiques i culturals.





Els sabers bàsics formen part del conjunt d'elements que constitueixen les competències específiques; al seu torn, aquests es troben integrats en els criteris d'avaluació que serviran per a determinar i realitzar l'avaluació de l'aprenentatge de l'alumnat. Aquests sabers s'organitzen en sis blocs:

- Bloc 1. Els fonaments de l'art.
- Bloc 2. Visió, realitat i representació.
- Bloc 3. L'art clàssic i les seues projeccions.
- Bloc 4. Art i expressió.
- Bloc 5. Naturalesa, societat i comunicació en l'art.
- Bloc 6. Metodologies i estratègies.

Aquesta organització respon, en primer lloc, als sabers considerats essencials per a l'estudi de produccions artístiques pertanyents a diferents contextos històrics, socials i culturals, i, en segon lloc, responen a un model competencial per al desenvolupament integral de l'alumnat que impulse el seu creixement artístic i la seua maduració personal i fomenti una actitud receptiva a l'aprenentatge que l'acompanye al llarg de la seua vida acadèmica, així com en altres àmbits socials.

El caràcter obert de la matèria li confereix un perfil didàctic que facilita desenvolupar aprenentatges transversals que contribuïran al fet que l'alumnat pugui enfrontar-se i superar-los, de manera individual o col·lectiva, els reptes del segle XXI, destacant entre aquests la sostenibilitat, la igualtat i la valoració de la diversitat personal i cultural.

<p>Bloc 1. Els fonaments de l'art.</p> <p>CE1, CE2, CE3 y CE4</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Tecnologia de l'art, materials, tècniques i procediments.</li><li>• Terminologia específica de l'art i l'arquitectura.</li><li>• Aspectes històrics, geogràfics i socials de l'art.</li><li>• Teories de l'art. Definició d'art al llarg de la història i perspectiva actual.</li><li>• Perspectiva de gènere en l'art: representacions i creacions de dones.</li><li>• Art conceptual i art objecte.</li></ul>
<p>Bloc 2. Visió, realitat i representació.</p> <p>CE1, CE2, CE3 y CE4</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Introducció a l'art precolombí i l'art africà precolonial.</li><li>• Sistemes de representació espacial en la pintura. De la pintura primitiva a la ruptura cubista.</li><li>• L'impressionisme i postimpressionisme pictòric.</li><li>• El realisme: conceptes i enfocaments. L'hiperrealisme.</li><li>• El surrealisme. Influències posteriors en l'art, el cinema i la publicitat.</li><li>• L'abstracció: orígens i evolució.</li></ul>

<p>Bloc 3. L'art clàssic i les seues projeccions. CE1, CE2, CE3 y CE4</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Introducció a l'arquitectura i escultura gregues. Ordres. Obres i períodes més rellevants.</li><li>● El retrat escultòric a la Roma antiga.</li><li>● Claus de l'arquitectura a través de les diferents èpoques i estils: de la romanització a la Baixa Edat Mitjana.</li><li>● El renaixement de l'art clàssic en l'arquitectura, pintura i escultura: del trecento al cinquecento.</li><li>● La projecció clàssica en l'edat contemporània: del neoclassicisme a la pintura metafísica.</li></ul>
<p>Bloc 4 Art i expressió. CE1, CE2, CE3 y CE4</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>● L'exaltació barroca, aportacions a la pintura i escultura.</li><li>● El romanticisme i l'origen de la modernitat.</li><li>● L'expressionisme alemany. Del fauisme a l'expressionisme figuratiu del segle XX.</li><li>● Del rebuig dadaista a l'art intermedi de Fluxus.</li></ul>
<p>Bloc 5. Natura, societat i comunicació en l'art. CE2, CE3 y CE4</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>● El modernisme. Arquitectura i arts aplicades. L'arquitectura orgànica.</li><li>● La Bauhaus. Art i funció. Disseny i arts aplicades. L'art-déco. Art i artesanía.</li><li>● L'arquitectura del vidre i ferro i el Moviment Modern.</li><li>● Art i mitjans de comunicació: del cartell a l'art pop.</li><li>● L'art en pantalla: el videoart, art en les xarxes, art digital. La llum com a element plàstic.</li><li>● Art i ecologia. De l'art natura (land art) i l'art pobre (arte povera) fins als nostres dies.</li><li>● L'art com a instrument de transformació de la societat. Dels individualismes artístics a l'art col·laboratiu.</li><li>● Espais urbans i intervencions artístiques. Art urbà.</li></ul>
<p>Bloc 6. Metodologies i estratègies. CE3, CE4 y CE5</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Metodologies d'estudi de les formes, les funcions i els significats associats als moviments i estils artístics, i d'anàlisi tècnica i procedimental a l'obra d'art.</li><li>● La distribució de tasques en els projectes artístics col·lectius: criteris de selecció partir de les habilitats requerides.</li><li>● Metodologia projectual. Fases dels projectes artístics.</li><li>● Estratègies de selecció d'estils, tècniques i llenguatges.</li><li>● Sostenibilitat i consum responsable en l'elecció dels materials de treball.</li></ul>

- Cura de l'entorn de treball i respecte al medi ambient.
- Anàlisi i superació d'estereotips en la cultura visual i audiovisual.

#### 4. Situacions d'aprenentatge.

Les situacions d'aprenentatge posen en relació les competències específiques de l'assignatura amb procediments i contextos d'aprenentatge desitjables. Són situacions i activitats que impliquen el desplegament per part de l'alumnat d'actuacions associades a les competències específiques que contribueixen a l'adquisició i desenvolupament d'aquestes. En aquest apartat es presenten alguns criteris i principis per a dissenyar aquestes situacions i activitats.

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 i ens assegurarem que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la seua participació i aprenentatge.

Les situacions d'aprenentatge s'han de connectar amb els desafiaments del segle XXI, per la qual cosa dins del context de la matèria de fonaments artístics s'utilitzarien referents de transcendència social vinculats amb els reptes del present com són: el compromís davant situacions d'iniquitat i exclusió, la valoració de la diversitat personal i cultural, l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital, la resolució pacífica de conflictes, entre altres.

És desitjable que en la matèria de Fonaments Artístics aquestes situacions d'aprenentatge es vinculen a situacions reals de l'àmbit social o professional en les quals tenen lloc esdeveniments, fets, processos i interaccions, per la qual cosa, dins del context de la matèria, s'afavorirà tant el treball amb integrants del grup com la intervenció d'agents externs. És per això que l'ensenyament d'aquesta matèria hauria de basar-se en l'observació de les produccions artístiques sempre que siga possible en el seu entorn o bé en contextos museístics, per a apreciar el patrimoni més pròxim. Quan el coneixement directe de l'obra no siga possible, s'utilitzaran mitjans audiovisuals i noves tecnologies per a observar i analitzar les imatges i els vídeos de les produccions artístiques. L'observació i l'anàlisi de les obres resulten rellevants per a adquirir aprenentatges, tant resolent problemes de manera creativa i cooperativa, com reforçant l'autoestima, l'autonomia, la reflexió i la responsabilitat.

Seria positiu que l'anàlisi de l'obra artística es realitzara recurrent les seues manifestacions al llarg de la història, però sense establir un acostament unidireccional, ja que hem de considerar que els principis de l'art, els propis de cada llenguatge artístic, són independents dels valors subjectius i estilístics que els vinculen a un moment concret de la història de la humanitat. Paral·lelament a l'estudi i anàlisi de les obres d'art es poden realitzar exercicis pràctics per a conèixer millor les tècniques i l'experiència artístiques.

En la mesura que siga possible, s'establiran relacions entre les obres amb la literatura, el pensament i altres manifestacions artístiques i culturals de la mateixa època, parant atenció també als aspectes tècnics i materials que sovint condicionen la naturalesa de les obres d'art. Això afavorirà el desenvolupament de la identitat cultural de l'alumnat contribuint a entendre el patrimoni com a agent de cohesió social, creant un vincle cultural i fomentant els valors democràtics de la societat.

Seria convenient que les unitats didàctiques prevegen un espai d'intervenció a partir de diverses activitats a fi que l'alumnat puga expressar i compartir els seus aprenentatges. I poder així, no sols apreciar lliurement i sense prejudicis la diversitat artística, sinó també enriquir la pròpia identitat cultural i defensar amb millors arguments qualsevol producció artística. En saber apreciar i valorar diferents punts de vista, l'alumnat aguditzarà el seu sentit crític, i promourà la



pluralitat a través del respecte, la responsabilitat, l'autonomia i la seua sensibilitat cap a les produccions artístiques.

#### 5. Criteris d'avaluació.

##### 5.1. Competència específica 1.

Identificar i analitzar els diferents conceptes d'art des dels orígens fins a l'actualitat, a través de l'anàlisi dels diversos períodes històrics i culturals, reflexionant sobre la seua evolució històrica i valorant la diversitat cultural i artística.

5.1.1. Justificar la repercussió de l'art i les seues diverses manifestacions artístiques, en la riquesa que suposa la diversitat cultural i artística, i deixar de banda possibles prejudicis.

5.1.2. Valorar de manera crítica les singularitats de les diverses manifestacions artístiques del nostre patrimoni històric, i relacionar-les amb el seu context sociocultural de manera oberta i respectuosa.

5.1.3. Argumentar els canvis sorgits en l'evolució del concepte d'art utilitzant la terminologia específica de l'àrea associada al llenguatge artístic.

##### 5.2. Competència específica 2.

Investigar la funció ideològica de l'art com a representació d'una època i d'una cultura, analitzant produccions artístiques de diferents contextos i identificant el patrimoni cultural i artístic com a valor social.

5.2.1. Analitzar sense prejudicis les diferents possibilitats artístiques i arquitectòniques de diversos contextos històrics, comparant el llenguatge derivat de la forma o la funció en els resultats de les obres de referència.

5.2.2. Explicar la funció de l'art en cada context historicocultural, valorant la seua importància en el nostre patrimoni global i local.

5.2.3. Apreciar les singularitats de les obres artístiques, identificant el seu valor social com a part del patrimoni historicoartístic col·lectiu i com a identitat personal.

##### 5.3. Competència específica 3.

Analitzar i explicar els llenguatges, mitjans i suports propis de diferents estils i períodes històrics, a través del seu estudi formal, funcional i semàntic, fent ús de la terminologia específica vinculada al llenguatge artístic, i identificant el context social, geogràfic i històric en el qual es van crear.

5.3.1. Identificar els diferents llenguatges i claus artístiques analitzant diverses produccions artístiques de diferents estils o dels diferents contextos social, geogràfic i històric que els envolten.

5.3.2. Analitzar formalment, funcionalment i semànticament els corrents artístics utilitzant la terminologia pròpia de cada producció i llenguatge artístic.

5.3.3. Apreciar la intencionalitat de les diferents manifestacions culturals i artístiques per la seua aportació històrica i social a través del temps, i compartir les conclusions de les investigacions de manera oberta, crítica i respectuosa.

5.3.4. Valorar la diferència dels mitjans i suports de les propostes artístiques a través de la història.

#### 5.4. Competència específica 4.

Valorar les possibilitats expressives i comunicatives de l'art, mitjançant l'observació, anàlisi i la creació de diverses manifestacions artístiques, fomentant el pensament crític, el procés creatiu i l'estima personal.

5.4.1. Identificar les possibilitats comunicatives i expressives que ofereixen les diferents tècniques i estils, i valorar el seu potencial creatiu.

5.4.2. Apreciar la importància de l'expressió artística com a via per al desenvolupament del pensament crític, la capacitat creativa i l'autoestima.

5.4.3. Manifestar idees, sentiments i emocions a través de diverses produccions artístiques, i valorar la pràctica creativa com a mitjà d'expressió.

5.4.4. Debatre idees i propostes artístiques, amb sentit crític i superant els estereotips, respectant els criteris, punts de vista i aportacions creatives de les obres d'artistes de diferents estils i contextos històrics.

5.4.5. Crear productes artístics, valorant el desenvolupament del procés creatiu i les referències emprades per a la comunicació d'idees, sentiments i emocions en qualsevol àmbit disciplinar.

#### 5.5. Competència específica 5.

Interpretar i crear produccions artístiques, individuals o col·lectives, a partir del seu estudi, context i significat, experimentant amb diferents mitjans, suports i tècniques, incloent-hi les digitals, tenint en compte la sostenibilitat i el consum responsable, afrontant nous reptes artístics.

5.5.1. Participar en projectes creatius vinculats a l'art, de manera individual o col·lectiva, integrant recursos de diferents llenguatges, valorant l'ús de les tècniques i materials sostenibles.

5.5.2. Interpretar amb creativitat produccions artístiques de diversos estils i períodes, analitzant la seua forma, el seu significat i el seu context, desenvolupant la sensibilitat i el sentit crític.

5.5.3. Valorar el procés creatiu tant individual com col·lectiu, argumentant les seues aportacions de manera raonada, apreciand la diversitat de percepcions i opinions davant les produccions artístiques.

5.5.4. Utilitzar eines tecnològiques en l'anàlisi i creació d'obres artístiques innovant en les propostes creatives, partint d'uns objectius inclusius i compromesos amb la societat.

## GEOGRAFIA

### 1. Presentació.

La Geografia és la ciència que s'ocupa de l'estudi de l'espai terrestre i de la seua interrelació amb els grups humans que el poblen. El principal objectiu és la comprensió sobre com els grups humans organitzen i elaboren aquest espai, centrant-se en les localitzacions i distribucions dels fets socials, així com en les causes, processos i conseqüències, actuals o futures. És una ciència explicativa que integra sabers procedents d'altres ciències de tipus molt divers per a generar coneixement i plantejar qüestions noves sobre l'espai terrestre, l'acció social i la repercussió sobre el medi ambient.

Com a éssers amb consciència espaciotemporal, els éssers humans necessitem un coneixement que ens permeta interpretar la realitat més enllà de la percepció individual i col·lectiva, i consolidar així el pensament crític i l'exercici de la ciutadania democràtica des del coneixement, la responsabilitat i uns valors en sintonia amb els objectius de desenvolupament sostenible per a construir una societat més justa.

El plantejament didàctic general de la matèria s'enfoca en un doble sentit. D'una banda, la comprensió holística de l'espai geogràfic com a lloc en el qual conflueixen processos naturals i humans, i on també es presenten els reptes socials i mediambientals que preocupen la societat. De l'altra, la determinació de l'escala d'anàlisi i la relació del global amb el local. Aquesta matèria de Geografia se centra en el territori d'Espanya com a espai geogràfic concret, delimitat per fronteres i configurat per l'acció social de grups humans i interessos diversos, confrontats a través de processos històrics, però que són part integrant d'un món global i d'Europa.

En relació amb els principis pedagògics del Batxillerat, cal assenyalar que la dimensió pràctica de la Geografia es presta al desenvolupament de capacitats com la d'aprendre per si mateix, la de treballar individualment i integrat en un equip, així com la d'avaluar les situacions i fets per a aplicar els mètodes d'investigació apropiats. Com a disciplina acadèmica amb una sòlida dimensió teòrica, permet potenciar l'interès i l'hàbit per la lectura i la capacitat d'expressar-se correctament en públic.

Respecte de l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria, la matèria Geografia suposa una major especificitat i profunditat respecte de la matèria de Geografia i Història, no sols perquè els sabers són eminentment geogràfics, sinó perquè l'escala d'anàlisi està centrada en un espai concret, en aquest cas Espanya. En síntesi, la matèria comporta una major especialització, un major rigor analític i conceptual des de la matèria, que contribueix al desenvolupament del pensament crític de l'alumnat. Igualment, pel que fa als valors cívics, suposa un finançament relacionat amb l'empatia que desperten els ecodesafiaments, els desequilibris i la diversitat que constitueixen el nucli de la matèria.

La matèria Geografia contribueix als objectius del Batxillerat referits a consolidar una maduresa personal que permeta actuar de manera respectuosa; analitzar i valorar críticament les desigualtats existents; exercir la ciutadania democràtica; afermar hàbits de lectura, estudi i disciplina; dominar l'expressió oral i escrita; conèixer i valorar críticament les realitats del món contemporani; accedir als coneixements científics i tecnològics fonamentals; i afermar l'esperit emprenedor amb actituds de creativitat i una actitud responsable i compromesa en la lluita contra el canvi climàtic i en la defensa del desenvolupament sostenible.

Igualment, la Geografia contribueix al perfil competencial de l'alumnat al final del Batxillerat en el doble vessant de les competències clau i dels desafiaments del segle XXI. Respecte de les competències clau, aquesta matèria en contribueix a l'adquisició i desenvolupament de totes, i és particularment estreta la relació amb la competència matemàtica, ciència, tecnologia i enginyeria, la competència personal, social i d'aprendre a aprendre i la competència ciutadana. Pel que fa als reptes del segle XXI, es relaciona amb el respecte al medi ambient, el consum responsable, el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, la valoració de la



diversitat personal i cultural, la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament i el compromís davant les situacions d'inequitat i exclusió.

La matèria Geografia s'estructura sobre la base de set competències específiques vinculades al perfil d'eixida de l'alumnat de l'ensenyament bàsic, triades sobre les lògiques de la perspectiva de la ciència geogràfica en abordar els principals reptes ecosocials als quals s'enfronta Espanya, i que estan estretament relacionades amb la consolidació de la consciència ciutadana, l'adquisició de maduresa personal, i d'habilitats per a fomentar i facilitar l'autoaprenentatge permanent. Cadascuna d'aquestes competències específiques s'enuncia i es descriu, incloent-hi la contribució particular al perfil competencial de l'alumnat i el desenvolupament competencial esperat al final de segon de Batxillerat.

A continuació, s'inclouen els sabers bàsics de la matèria, agrupats en cinc blocs. El primer, Mètodes i tècniques de Geografia, és d'índole procedimental, tal com el seu nom indica. Els blocs segon i tercer, Medi físic d'Espanya i Espanya: territori i societat, estan dedicats a la societat i la seua interacció amb el medi. El quart, Espanya a Europa i el món, tracta d'Espanya com a part integrant de marcs espacials de referència més amplis, és a dir, com a part d'Europa i del món. El cinqué, i últim bloc, Valors cívics i compromís ciutadà, és d'índole axiològica i inclou valors relacionats amb les competències específiques i el perfil d'eixida, però també amb el caràcter humanístic i científic de la Geografia. Li segueixen les situacions d'aprenentatge i es conclou amb els criteris d'avaluació.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Analitzar mitjançant mètodes i tècniques geogràfiques les principals repercussions territorials relatives als reptes ecosocials més importants que afronta Espanya i contrastar-los amb els discursos oficials i no oficials que els aborden, identificant patrons i hàbits de consum insostenibles que deteriorenen l'espai geogràfic, i defensant l'ús social responsable dels recursos.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

L'anàlisi dels problemes ecosocials als quals s'enfronta la societat espanyola des de la perspectiva de la Geografia facilita la presa de consciència davant desafiaments globals com el canvi climàtic i la gestió del desajustament entre població i recursos, així com de les peculiaritats específiques a escala nacional i local. El contrast d'aquests fets amb els discursos oficials o no oficials sobre aquests reptes des del rigor que aporta la disciplina de la Geografia permet aprofundir de manera crítica en les conceptualitzacions que mediatitzen les nostres percepcions individuals i socials, i facilita la identificació tant de manipulacions interessades com la detecció d'informació falsa.

Aquesta competència específica implica el desenvolupament de la capacitat analítica i el pensament crític, al mateix temps que mobilitza gran quantitat de sabers geogràfics de l'alumnat, siguen previs o acabats d'adquirir, per a abordar els reptes ecosocials. D'altra banda, la comparació amb els discursos oficials o no oficials afig un nivell més a l'anàlisi geogràfica sobre com es tracten els problemes ecosocials des de les institucions, des dels mitjans de comunicació o des de diversos agents socials. Comporta, per tant, mobilitzar també sabers lingüístics i comunicatius, així com d'altres matèries, que permeten la comparació crítica entre el coneixement que aporta la Geografia i el que es diu en els discursos oficials o no per part d'institucions i agents socials.

La combinació de perspectives analítiques integrades en aquesta competència específica afavoreix la implicació personal de l'alumnat tant en la detecció d'aquests reptes com en la seua visió crítica, la qual cosa al seu torn facilita l'adopció de postures ecoresponsables en la utilització dels recursos a escala individual i col·lectiva.



La contribució d'aquesta competència al final del Batxillerat és especialment destacada pel que fa a la competència matemàtica, ciència, tecnologia i enginyeria, a causa de l'aplicació de les anàlisis geogràfiques. També a les competències clau en comunicació lingüística, quant a l'anàlisi dels discursos oficials o no oficials; i ciutadana, quant a l'ús social responsable dels recursos. Respecte dels reptes del segle XXI, impulsa el respecte al medi ambient i el consum responsable, així com la visió del coneixement com a motor de desenvolupament i el compromís ciutadà en l'àmbit local i global.

En resum, mitjançant l'adquisició i desenvolupament d'aquesta competència específica, s'espera que l'alumnat adopte un postura crítica i ben fonamentada respecte de les repercussions de l'actual societat de consum sobre el medi ambient, que defensi el valor dels paisatges, la preservació del medi i l'ús responsable dels recursos en el marc d'un desenvolupament sostenible i just.

## 2.2. Competència específica 2.

Explicar l'espai geogràfic com a sistema a partir de l'anàlisi de fonts d'informació visuals, contrastant els paisatges naturals respecte dels humanitzats i argumentant la necessitat de la sostenibilitat com a principi rector de les interaccions entre els grups humans i el medi ambient.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

L'espai geogràfic és un sistema complex integrat per subsistemes abiòtics, biòtics, i l'acció antròpica, que poden estudiar-se a diferents escales (des del local fins al global) i delimitant parcel·les d'estudi concretes. L'anàlisi i interpretació d'imatges és un instrument clau en la comprensió de l'espai geogràfic, ja que permet l'alumnat relacionar experiències personals i coneixements previs i teòrics amb l'observat en la imatge, forjant així la que podríem denominar mirada geogràfica. Cartografia i gràfics, en gran manera fonts d'informació visual, constitueixen complements adequats a l'anàlisi de les imatges i a l'observació directa de paisatges reals.

Contrastar paisatges naturals i humanitzats, la classificació més bàsica d'espais geogràfics, permet jutjar amb major criteri la influència de l'acció antròpica sobre l'espai geogràfic i la seua naturalesa sistèmica, a la qual sol alterar de manera irreversible. La sostenibilitat constitueix, per tant, el criteri ineludible des del qual avaluar críticament les relacions entre les accions de l'ésser humà i medi ambient, reflectides en l'espai geogràfic, perquè aquest hauria de ser el principi d'equilibri en el qual han de basar-se aquestes relacions.

Aquesta competència es relaciona amb les competències clau en comunicació lingüística i en matemàtica, ciència, tecnologia i enginyeria, quant a l'observació, comprensió i explicació del medi natural i social; en ciutadana, pel que fa a un estil de vida sostenible i ètic; i en consciència i expressió culturals, pel que implica de comprendre i respectar diferents cultures. Tocant al vessant dels reptes del segle XXI, promou el respecte al medi ambient, la confiança en el coneixement com a motor de desenvolupament, el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, i la valoració de la diversitat personal i cultural.

En síntesi, l'adquisició i desenvolupament d'aquesta competència específica hauria d'habilitar l'alumnat en l'explicació en termes sistèmics dels elements constitutius característics dels paisatges naturals i humanitzats. Igualment, s'espera que l'alumnat siga capaç de valorar les formes en les quals els grups humans actuen per a adaptar-se al territori en el marc de la sostenibilitat com a principi ineludible i com a forma de compromís ciutadà.

## 2.3. Competència específica 3.

Descriure la diversitat natural d'Espanya i confrontar-la amb el context europeu, a través de les característiques distintives de relleu, clima, hidrografia i biodiversitat.



### 2.3.1. Descripció de la competència.

Per la situació en el sud-oest d'Europa, dimensions i composició territorial, Espanya està sotmesa a la interacció de múltiples factors naturals, la principal conseqüència dels quals és una àmplia varietat de regions naturals i ecosistemes que van des del bosc oceànic al subtropical, passant pel bosc mediterrani i el desert. La descripció de les característiques geomorfològiques, climàtiques, vegetals i hídriques distintives de les diferents regions naturals impulsa el coneixement de l'espai sobre el qual es desenvolupa la vida dels grups humans, mostrant condicionants, inconvenients i avantatges que ofereix el medi natural. La confrontació entre el relleu, clima, hidrografia i biodiversitat d'Espanya i la resta d'Europa proporciona el context necessari per a entendre Espanya com a singularitat local, al mateix temps que ens situa a escala regional en el planeta.

A més, les característiques diferencials d'aquests ecosistemes constitueixen el referent bàsic de la percepció social i individual del paisatge, que no és sinó la imatge del territori, i generen vincles i sentiments de pertinença a un o diversos llocs que contribueixen a construir les identitats col·lectives i individuals tant a Espanya com a Europa.

Aquesta competència contribueix a les competències clau en comunicació lingüística i en matemàtica, ciència, tecnologia i enginyeria. Es relaciona també amb els reptes del segle XXI de respecte al medi ambient, perquè implica la comprensió del medi ambient com a sistema, el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, i la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament, pel que suposa de comprensió de la realitat per a desenvolupar-se en aquesta amb autonomia i desenvolupar habilitats per a continuar aprenent. Igualment, enllaça amb la valoració de la diversitat personal i cultural, pel que comporta d'aprenentatge de diferents concepcions, relacions culturals i personals amb els territoris.

En síntesi, el desenvolupament d'aquesta competència hauria d'habilitar l'alumnat per a explicar els territoris nacionals en les seues característiques naturals fonamentals, contrastar-los en el context europeu i vincular-los a les concepcions identitàries dels grups humans que els ocupen.

### 2.4. Competència específica 4.

Localitzar i delimitar l'escala de fenòmens físics i humans de diferent tipus, utilitzant mètodes i tècniques de la Geografia, especialment les tecnologies de la informació geogràfica (TIG), així com de ciències afins, en l'anàlisi de l'espai geogràfic i en propostes d'actuació territorial.

#### 2.4.1. Descripció de la competència.

La utilització de mètodes i tècniques propis, o de ciències afins, per a la localització i estudi de la interacció entre els grups humans i el medi ambient és el principal fonament de la ciència geogràfica. Aquesta competència està enfocada a l'adquisició i el desenvolupament de les destreses que permeten identificar, localitzar i delimitar l'escala dels fenòmens físics i humans, accions essencials de la Geografia. Aquests fenòmens pels quals s'interessa la Geografia pertanyen a una gamma molt àmplia: des de la caracterització de paisatges naturals i humanitzats, passant per la distribució espacial de les activitats dels tres sectors econòmics - primari, secundari i terciari-, el poblament i la caracterització demogràfica de les poblacions, per esmentar-ne només alguns.

Dins de les tècniques geogràfiques, les tecnologies de la informació geogràfica (TIG) tenen especial importància en l'actualitat, perquè faciliten la localització, la delimitació de la distribució dels fenòmens físics i humans, i la concreció de l'escala, principis bàsics de la disciplina geogràfica. Les TIG són, en conseqüència, un recurs didàctic de primer ordre tant per



les característiques integradores com per la potència visual com a font d'informació i la dimensió com a instrument creatiu.

La contribució d'aquesta competència específica és especialment destacada pel que fa a les competències clau en matemàtica, ciència, tecnologia i enginyeria, en digital i en emprenedora. Pel que respecta als reptes del segle XXI, aquesta competència específica es vincula directament a l'aprofitament crític i ètic de la cultura digital, la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament i el compromís ciutadà en l'àmbit local i global.

En síntesi, l'adquisició i desenvolupament d'aquesta competència hauria de permetre a l'alumnat realitzar diferents anàlisis del territori, utilitzant adequadament mètodes i tècniques geogràfics, especialment les TIG, com a base de propostes d'actuació.

#### 2.5. Competència específica 5.

Elaborar i exposar treballs que analitzen les dinàmiques globalitzadores que determinen les relacions socioeconòmiques i culturals mundials i les seues repercussions en el territori, promovent la dignitat humana i el respecte al medi ambient com a forma de compromís d'una ciutadania global.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

La globalització és el context en el qual es desenvolupen les actuals relacions internacionals econòmiques, polítiques, socials i culturals, al mateix temps que condiona en gran manera les relacions internes dels diferents estats. La globalització sol conceptualitzar-se com un corrent homogeneïtzador, sobretot en els àmbits econòmic i sociocultural, que consolida un entramat d'interrelacions quasi sempre asimètriques que aguditzen les ecodependències, problemes ecosocials i els desequilibris territorials a escala global. Les reaccions a aquest corrent, homogeneïtzador, d'una banda, i amplificador de desigualtats, de l'altra, es produeixen a escala local i amb característiques pròpies i matisos identitaris.

Analitzar l'entramat d'interrelacions que constitueix la globalització permet mobilitzar, d'una banda, els sabers geogràfics de l'alumnat en el descobriment dels factors que l'origenen i els processos que la desenvolupen i, d'una altra, contribueix a desenvolupar capacitats d'anàlisis i síntesis per a elaborar unes conclusions sobre les seues repercussions sobre territoris i societats. L'exposició del treball realitzat permet difondre'l i debatre'l per a contrastar diferents arguments. Els valors ètics d'una ciutadania global han de constituir el referent d'aquesta tasca, especialment la dignitat de l'ésser humà i el respecte al medi ambient.

Aquesta competència enllaça amb les competències clau en comunicació lingüística, en matemàtica, ciència, tecnologia i enginyeria, en consciència i expressió culturals, en ciutadana, i en personal, social i d'aprendre a aprendre. Pel que fa als reptes del segle XXI, aquesta competència posa el focus en el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, la valoració de la diversitat personal i cultural, el respecte al medi ambient, el compromís davant situacions d'inequitat i exclusió, l'acceptació i maneig de la incertesa, i la confiança en el coneixement com a motor de desenvolupament.

En suma, mitjançant l'adquisició i desenvolupament d'aquesta competència específica, l'alumnat hauria de ser capaç d'explicar la globalització i els efectes en els territoris i en les poblacions, així com les connexions entre l'escala global i la local.

#### 2.6. Competència específica 6.

Explicar els desequilibris territorials d'Espanya i de la seua estructura demogràfica i sociolaboral, amb especial atenció als processos i decisions que els han generats, així com a les principals mesures i polítiques de cooperació i cohesió per a afrontar-los tant a escala nacional com europea.

#### 2.6.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència implica entendre les disparitats de la distribució dels recursos naturals i humans a escala nacional i autonòmica, així com els factors que les causen. Al seu torn, aquesta distribució determina el repartiment espacial i l'estructura de les activitats econòmiques i la composició demogràfica i social dels diferents territoris, fruit de processos i decisions humanes relacionades amb interessos i circumstàncies diversos. El repte que plantegen els desequilibris troba, a vegades, resposta en les decisions polítiques i empresarials tant a escala nacional com europea, susceptibles de ser analitzades, avaluades i debatudes.

Igualment, la implementació d'aquesta competència mobilitza la capacitat analítica, l'aplicació dels coneixements geogràfics i l'expressió lingüística. D'altra banda, afavoreix la consolidació de valors com la solidaritat, la cooperació i l'europèisme, amb els quals promoue la cohesió i desenvolupament territorial.

La contribució més significativa al final del Batxillerat s'associa amb les competències clau de comunicació lingüística, de matemàtica, ciència, tecnologia i enginyeria, pel seu focus en comprensió i explicació de l'entorn natural i social, i ciutadana, en facilitar la comprensió dels conceptes i estructures socials, econòmiques i polítiques i el desenvolupament d'una vida d'acord amb els objectius de desenvolupament sostenible. En el vessant dels reptes del segle XXI, es vincula al compromís ciutadà en l'àmbit local i global, el compromís davant les situacions d'inequitat i exclusió, i la confiança en el coneixement com a motor de progrés.

En síntesi, gràcies a l'adquisició i desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat hauria de ser capaç d'explicar els desequilibris territorials a Espanya en termes de causa-conseqüència, fonamentant-los en dades i informacions geogràfiques i defensant la necessitat de mesures i polítiques correctores adequades.

#### 2.7. Competència específica 7.

Participar en l'elaboració de projectes en equip que analitzen i proposen solucions viables a situacions problemàtiques que afecten l'espai geogràfic pròxim, detallant les mesures i accions correctores i planificant la posada en pràctica d'aquests projectes.

##### 2.7.1. Descripció de la competència.

El plantejament de solucions a situacions problemàtiques que afecten l'espai geogràfic suposa l'aplicació d'una àmplia gamma de sabers geogràfics i d'altres disciplines, així com capacitats de cerca d'informació, anàlisi i elaboració de conclusions. D'altra banda, la participació en projectes grupals col·laboratius implica habilitats socials com ara arribar a consensos sobre la planificació i organització de la tasca, així com la deliberació i el debat sobre anàlisi i propostes. D'altra banda, el fet que l'objecte del treball siga l'espai geogràfic pròxim promou la implicació personal i el compromís cívic en la resolució dels reptes ecosocials.

El desenvolupament de les actuacions i capacitats que componen aquesta competència específica (planificar, proposar solucions, treball en equip, compromís cívic) implica la reflexió sobre les pròpies possibilitats i limitacions de partida, i el que l'aprenentatge pot aportar per a incrementar-les i superar-les. El fet de detallar-les comporta l'exposició i difusió argumentada i possibilita sotmetre-les a debat i contrastar-les amb altres opinions que enriqueixen o critiquen les propostes.

Quant a les competències clau, la contribució més significativa d'aquesta competència específica és la seua connexió amb les competències en comunicació lingüística, en matemàtica, ciència, tecnologia i enginyeria, en ciutadana, en consciència i expressió culturals, i en personal, social i d'aprendre a aprendre. Referent als reptes del segle XXI, impulsa el respecte al medi ambient, el compromís ciutadà en àmbit local i global, la confiança en el coneixement com a motor de desenvolupament, el consum responsable, la valoració de la diversitat personal i cultural i el compromís davant situacions d'inequitat i exclusió.

En síntesi, mitjançant l'adquisició i desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat hauria de ser capaç de treballar en equip per a proposar solucions i alternatives a situacions problemàtiques de l'espai geogràfic pròxim, comproment-se i reflexionant sobre la importància de l'autoaprenentatge com a procés permanent.

### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1. Introducció.

La Geografia és la ciència de l'espai, de la localització i de la distribució de fets i processos d'interacció dels grups humans i el medi ambient. La matèria Geografia de segon de Batxillerat se centra en Espanya com a espai geogràfic específic i integrant de la globalitat planetària. Les competències específiques de la matèria responen a reptes fonamentals del segle XXI, com són el respecte al medi ambient, el compromís ciutadà, la valoració de la diversitat des de la perspectiva de la disciplina científica de l'espai i la confiança en el coneixement com a motor de desenvolupament.

Així doncs, l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques de la matèria requereixen de sabers bàsics relacionats amb els continguts de la Geografia vinculats als reptes del segle XXI, a les destreses socials i al compromís ètic amb una ciutadania universal crítica. Els criteris de selecció d'aquests sabers bàsics es fonamenten en la relació i continuïtat amb l'impartit en la matèria de Geografia i Història en la Secundària Obligatòria. A partir d'ací, s'han prioritzat, d'una banda, aquells sabers que aprofundeixen en els processos d'interacció entre la societat espanyola i el medi ambient, així com en les conseqüents repercussions espacials i les possibles solucions. D'altra banda, la selecció s'ha orientat a aquells sabers que manifesten les connexions entre les diferents escales d'anàlisi, especialment entre Espanya, Europa i la globalitat.

Atés que el desenvolupament i adquisició de les competències específiques implica l'aprenentatge de sabers de diferent tipus, s'han inclòs sabers factuais, conceptuals i teòrics, procedimentals i axiològics, organitzats d'acord amb criteris disciplinaris. D'aquesta forma, els sabers s'agrupen en cinc blocs, començant pels continguts metodològics, transversals a totes les competències específiques. El segon bloc se centra en els factors naturals que configuren l'espai geogràfic. El tercer bloc aborda la població com a ens dinàmic i estructurat, el seu assentament i activitat economicosocial sobre el territori. En el quart bloc queden enquadrats els sabers relatius a l'escala d'anàlisi, en aquest cas Espanya com a element integrant de la globalitat, i molt especialment d'Europa. Finalment, el cinqué bloc està integrat per continguts actitudinals i axiològics, estretament vinculats als objectius de desenvolupament sostenible, i transversals a totes les competències específiques.

#### 3.2. Bloc 1. Mètodes i tècniques de Geografia

Subbloc de sabers bàsics. Transversal a totes les CE
<ul style="list-style-type: none"><li>• Mètodes i tècniques d'identificació i explicació causal de localitzacions, distribucions espacials de fenòmens i anàlisis de conseqüències.</li><li>• Estratègies i tècniques de cerca, obtenció i selecció d'informació rellevant per al coneixement geogràfic: observació directa, fonts cartogràfiques, estadístiques, visuals, bibliogràfiques i procedents de les tecnologies d'informació geogràfica (TIG).</li><li>• Interpretació i aplicació de la informació cartogràfica.</li><li>• Elaboració i interpretació de gràfiques i taules estadístiques.</li></ul>

3.3. Bloc 2. Medi físic d'Espanya

Subbloc de sabers bàsics 2.1. Geografia física CE2, CE3, CE4
<ul style="list-style-type: none"><li>• La diversitat geomorfològica d'Espanya. Localització i distribució dels grans conjunts de relleu.</li><li>• Diversitat climàtica a Espanya. La xarxa hídrica d'Espanya.</li><li>• Caracterització de les grans regions naturals d'Espanya. Sòls i biodiversitat.</li></ul>

Subbloc de sabers bàsics 2.2. Interacció medi ambient-societat CE1, CE2, CE4, CE5
<ul style="list-style-type: none"><li>• L'impacte de les activitats humanes sobre els recursos i la biodiversitat. La gestió de l'aigua.</li><li>• Prevenció de riscos naturals (incendis, inundacions, espècies invasores).</li><li>• El principi de sostenibilitat. Les polítiques mediambientals a Espanya i la Unió Europea.</li><li>• Els espais protegits (el patrimoni natural i cultural).</li></ul>

3.4. Bloc 3. Espanya: territori i societat

Subbloc de sabers bàsics 3.2. Geografia econòmica CE1, CE4, CE5, CE6, CE7
<ul style="list-style-type: none"><li>• Els espais rurals: Identificació dels paisatges agraris.</li><li>• Transformacions de les activitats agropecuàries: pràctiques sostenibles i insostenibles. La política agrària comuna en el desenvolupament rural i sostenibilitat.</li><li>• Els recursos marins: pesca i aqüicultura. La política pesquera comuna.</li><li>• Els espais industrials: transformacions en les activitats industrials i els paisatges: matèries primeres i fonts d'energia.</li><li>• El procés d'industrialització espanyol. Les regions industrials espanyoles. Les polítiques de desenvolupament industrial espanyoles i europees.</li><li>• Els espais terciaritzats: heterogeneïtat i desigual impacte territorial. La incidència en la vertebració territorial dels transports i les comunicacions.</li><li>• Els espais turístics: factors, regions i impacte.</li></ul>

3.5. Bloc 4. Espanya a Europa i en el món

Subbloc de sabers bàsics 4.1. Espanya en un món global CE1, CE4, CE5
<ul style="list-style-type: none"><li>• Globalització i diversitat: els processos de mundialització i l'increment de les desigualtats territorials.</li><li>• Espanya en el context geopolític mundial i el seu compromís amb els objectius de desenvolupament sostenible.</li></ul>

Subbloc de sabers bàsics 4.2. Espanya en el context d'Europa CE1, CE4, C5
--

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Localització d'estats europeus. Contrastos físics i socioeconòmics. Desequilibris territorials i polítiques de cohesió europees.</li><li>• Gestió i ordenació del territori nacional. Polítiques de cohesió i desenvolupament regional.</li></ul> |
|---|

3.6. Bloc 5. Valors cívics i compromís ciutadà

Subbloc de sabers bàsics. Transversal a totes els CE
---

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Pautes de consum responsable en l'ús dels recursos.</li><li>• Mesures de preservació i sostenibilitat del medi ambient.</li><li>• La ciutadania global i la relació amb els principis de l'europèisme.</li><li>• La importància de les institucions internacionals i la cultura de la pau.</li></ul> |
|--|

4. Situacions d'aprenentatge.

Les competències específiques de la matèria de Geografia contribueixen al desenvolupament de les competències clau i dels objectius del Batxillerat i mobilitzen multitud de sabers referits als desafiaments del segle XXI a escala nacional. L'adquisició i desenvolupament d'aquestes competències específiques impliquen l'alumnat en les qüestions socials i mediambientals més rellevants des de l'anàlisi de l'espai geogràfic nacional a diferents escales i faciliten la comprensió de la relació entre el local i el global.

Les situacions d'aprenentatge són aquells aspectes rellevants que s'haurien de tindre en compte en la pràctica docent de Geografia. Posen en relació les competències específiques de la matèria amb metodologies didàctiques i contextos d'aprenentatge desitjables. Com a marc general de les situacions d'aprenentatge, amb l'objectiu d'aconseguir la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, s'incorporaran els principis del disseny universal d'aprenentatge, assegurant que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir-ne la participació i l'aprenentatge. Tenint en compte també que l'alumnat aconsegueix un grau de pensament abstracte avançat respecte de l'etapa anterior, el disseny de les situacions d'aprenentatge ha de realitzar-se d'acord amb uns criteris didàctics clars que afavorisquen l'adquisició de les competències.

El principi fonamental és la construcció significativa d'aprenentatges, de manera que l'alumnat ha de partir dels aprenentatges de l'etapa obligatòria, en concret de la matèria de Geografia i Història. El caràcter explicatiu i integrador de la Geografia suposa mobilitzar també un altre tipus de sabers, siguen de disciplines afins com la Història, l'Economia, la Geologia o la Biologia, siguen aprenentatges procedents de l'experiència personal de l'alumnat, a més relacionant els uns amb els altres i afavorint la interdisciplinarietat.

A partir d'aquesta mobilització de sabers, es plantegen situacions d'aprenentatge de tipus divers. Una situació d'aprenentatge desitjable seria l'elaboració de treballs de recerca, ja que engloben la utilització de metodologies i tècniques pròpies de la Geografia en la cerca, anàlisi i interpretació de la informació, la concreció de resultats, i la redacció i eventual exposició o difusió. Entre les tècniques, cal destacar les tècniques d'informació geogràfica (TIG), eines corrents en l'actual investigació geogràfica i de gran potencial didàctic. Aquesta situació constitueix, a més, una oportunitat per a generar aprenentatges de tipus divers de manera autònoma, i també per a la reflexió personal tant sobre les qüestions investigades com sobre el mateix procés d'aprenentatge.

Donada la dimensió pràctica de la Geografia, eixir fora de l'aula i situar-se sobre el terreny directament constitueix una situació d'aprenentatge pràcticament ineludible. És l'ocasió d'aplicar i afermar sabers procedimentals, conceptuals, però també de contrastar les percepcions de l'espai amb escala geogràfica, l'observació directa i l'experiència pròpia amb la teoria.

Els debats argumentats sobre qüestions geogràfiques rellevants seria una altra situació d'aprenentatge desitjable. Els debats no sols afavoreixen la generació d'aprenentatges conceptuals i procedimentals, sinó també els posicionaments ètics i el compromís cívic, de la mateixa manera que les destreses necessàries per a exposar i defensar els diferents arguments contribueixen al desenvolupament del pensament crític i informat. A més, les qüestions geogràfiques rellevants que es debaten s'extrauen del món actual, la qual cosa mobilitza aprenentatges previs i permet integrar les experiències personals i les vivències compartides, establint els vincles pertinents amb les competències específiques.

Una variant dels debats consisteix en el plantejament de solucions i alternatives a ecodesafiaments de l'entorn pròxim de l'alumnat. Aquestes situacions d'aprenentatge suposen mobilitzar aprenentatges previs, però també posar en marxa destreses com són la creativitat, el pensament alternatiu per a dissenyar solucions, concretar resultats, planificar i redactar com es portaran a terme. A més, impliquen l'alumnat amb el que ocorre en el seu entorn pròxim (el local) i el comprometen des del punt de vista global.

També seria convenient introduir l'autoavaluació de l'alumnat com a espai específic en les situacions d'aprenentatge. Reflexionar sobre l'après, sobre el procés d'ensenyament i aprenentatge i el resultat ajuda l'alumnat a conèixer-se com a aprenents i, en definitiva, a madurar. L'autoavaluació inclou, a més, la coavaluació entre alumnat i professorat, amb la qual cosa la reflexió s'amplia a tot el procés d'ensenyament i aprenentatge.

Respecte de les metodologies didàctiques més aconsellables per a aconseguir les competències específiques, cal esmentar 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 i els jocs de rol, per esmentar-ne algunes. Aquestes metodologies prioritzen els processos de treball en equip i l'aprenentatge col·laboratiu, afavoreixen la motivació, l'autonomia i la reflexió, i estan orientats a connectar amb les experiències individuals de l'alumnat dins i fora de l'institut. El treball en equip suposa una oportunitat per a ampliar referents i explorar els matisos que proporciona la multiplicitat de mirades i respostes a reptes que són comuns. A més, no exclouen l'aprenentatge individual, sinó que el potencien, al mateix temps que afavoreixen l'adquisició i desenvolupament de sabers competencials, així com el diàleg democràtic i la formació d'una consciència ciutadana.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

CE1. Analitzar mitjançant mètodes i tècniques geogràfiques les principals repercussions territorials relatives als reptes ecosocials més importants que afronta Espanya, i contrastar-los amb els discursos oficials o no oficials que els aborden, identificant patrons i hàbits de consum insostenibles que deteriorenen l'espai geogràfic, i defensant l'ús social responsable dels recursos.

5.1.1. Identificar, descriure i analitzar mitjançant mètodes i tècniques de la Geografia les principals repercussions territorials relatives als reptes ecosocials més importants que afronta Espanya.

5.1.2. Contrastar els discursos oficials i no oficials que aborden les principals repercussions territorials relatives a reptes ecosocials més importants que afronta Espanya amb el resultat d'anàlisis geogràfiques.

5.1.3. Identificar patrons i hàbits de consum insostenibles que deteriorenen de manera significativa l'espai geogràfic espanyol, utilitzant procediments i dades geogràfiques.

5.1.4. Utilitzar arguments en defensa de l'ús social sostenible i responsable dels recursos, basant-se en procediments i dades geogràfiques.

#### 5.2. Competència específica 2.

CE2. Explicar l'espai geogràfic com a sistema a partir de l'anàlisi de fonts d'informació visuals, contrastant els paisatges naturals respecte dels humanitzats i argumentant la necessitat de la sostenibilitat com a principi ineludible en les interaccions entre els grups humans i el medi ambient.

5.2.1. Descriure i explicar l'espai geogràfic com a sistema format de subsistemes interrelacionats a partir de l'anàlisi de fonts d'informació visuals.

5.2.2. Identificar i comparar paisatges naturals i humanitzats, indicant les principals diferències existents entre els dos a partir de l'anàlisi de fonts d'informació visuals.

5.2.3. Explicar les repercussions en l'espai geogràfic de l'acció antròpica a partir del contrast entre paisatge humanitzat i paisatge natural.

5.2.4. Argumentar la necessitat de la sostenibilitat com a principi ineludible en les interaccions entre els grups humans i el medi ambient.

#### 5.3. Competència específica 3.

CE3. Descriure la diversitat natural d'Espanya i confrontar-la amb el context europeu, a través de les característiques distintives de relleu, clima, hidrografia i biodiversitat.

5.3.1. Localitzar i identificar en mapes les principals regions naturals, geomorfològiques i bioclimàtiques d'Espanya i d'Europa.

5.3.2. Descriure sintèticament la diversitat de les regions naturals d'Espanya a través de les característiques més destacades de relleu, clima, hidrografia i biodiversitat.

5.3.3. Descriure sintèticament la diversitat natural de les principals regions naturals d'Europa a través de les característiques més destacades de relleu, clima, hidrografia i biodiversitat.

5.3.4. Confrontar les característiques de relleu, clima, hidrografia i biodiversitat de les regions naturals d'Espanya amb les del context europeu.

#### 5.4. Competència específica 4.

CE4. Localitzar i delimitar l'escala de fenòmens físics i humans de diferent tipus, utilitzant mètodes i tècniques de la Geografia, especialment les tecnologies de la informació geogràfica (TIG), així com de ciències afins, en l'anàlisi de l'espai geogràfic i en propostes d'actuació territorial.

5.4.1. Localitzar fenòmens físics i humans de diferent tipus, utilitzant mètodes i tècniques de la Geografia, especialment les tecnologies de la informació geogràfica (TIG), i de ciències afins.

5.4.2. Delimitar l'escala de fenòmens físics i humans de diferent tipus, utilitzant mètodes i tècniques de la Geografia, especialment les tecnologies de la informació geogràfica (TIG) i de ciències afins.



5.4.3. Analitzar l'espai utilitzant mètodes i tècniques de la Geografia, especialment les tecnologies de la informació geogràfica (TIG), i de ciències afins.

5.4.4. Realitzar propostes d'actuació territorial a partir d'anàlisi de l'espai realitzat mitjançant mètodes i tècniques de la Geografia, especialment les tecnologies de la informació geogràfica (TIG), i de ciències afins.

#### 5.5. Competència específica 5.

CE5. Elaborar i exposar treballs que analitzen les dinàmiques globalitzadores que determinen les relacions socioeconòmiques i culturals mundials i les repercussions d'aquestes en el territori, promovent la dignitat humana i el respecte al medi ambient com a forma de compromís d'una ciutadania global.

5.5.1. Elaborar treballs que analitzen les dinàmiques globalitzadores que determinen les relacions socioeconòmiques i culturals mundials i les repercussions en el territori.

5.5.2. Exposar treballs que analitzen les dinàmiques globalitzadores que determinen les relacions socioeconòmiques i culturals mundials i les repercussions en el territori.

5.5.3. Argumentar en favor de la dignitat humana a partir de treballs que analitzen les dinàmiques globalitzadores que determinen les relacions socioeconòmiques i culturals mundials i les repercussions en el territori.

5.5.4. Argumentar en favor del respecte al medi ambient a partir de treballs que analitzen les dinàmiques globalitzadores que determinen les relacions socioeconòmiques i culturals mundials i les repercussions en el territori.

#### 5.6. Competència específica 6.

CE6. Explicar els desequilibris territorials d'Espanya i de la seua estructura demogràfica i sociolaboral, amb especial atenció a la determinació dels processos i decisions que els han generats, així com a les principals mesures i polítiques de cooperació i cohesió que els afronten tant a escala nacional com europea.

5.6.1. Identificar, descriure i explicar els principals desequilibris territorials d'Espanya i de la seua estructura demogràfica i sociolaboral, amb especial atenció a la determinació dels processos i decisions que els han generats.

5.6.2. Identificar, descriure i valorar les principals mesures i polítiques nacionals de cooperació i cohesió que afronten els desequilibris territorials d'Espanya i de la seua estructura demogràfica i sociolaboral.

5.6.3. Identificar, descriure i valorar les principals mesures i polítiques europees de cooperació i cohesió que afronten els desequilibris territorials, amb especial atenció a la repercussió a Espanya.

5.6.4. Identificar i descriure les repercussions de les principals mesures i polítiques de cooperació i cohesió tant nacionals com europees sobre els desequilibris territorials i de l'estructura demogràfica i sociolaboral d'Espanya.

#### 5.7. Competència específica 7.

CE7. Participar en l'elaboració de projectes en equip que analitzen i proposen solucions viables a situacions problemàtiques que afecten l'espai geogràfic pròxim, detallant les mesures i accions correctores i planificant-ne la posada en pràctica.



- 5.7.1. Participar en l'elaboració de projectes en equip que analitzen situacions problemàtiques que afecten l'espai geogràfic pròxim.
- 5.7.2. Participar en l'elaboració de projectes en equip que proposen solucions viables a situacions problemàtiques que afecten l'espai geogràfic pròxim.
- 5.7.3. Dissenyar i planificar el procediment de posada en pràctica de les mesures correctores i possibles solucions a situacions problemàtiques que afecten l'espai geogràfic pròxim.
- 5.7.4. Exposar de forma argumentada les mesures correctores i les solucions proposades per a abordar situacions problemàtiques que afecten l'espai geogràfic pròxim.

## GREC I i II

### 1. Presentació

Les matèries Grec I i II de Batxillerat es presenten com a optatives per a l'alumnat de 1r i 2n que curse la modalitat Batxillerat d'Humanitats i Ciències Socials.

Aquestes matèries tenen com a objectiu el coneixement bàsic dels principals aspectes lingüístics i culturals del món grec, així com descobrir la importància de la civilització hel·lena en el naixement i evolució de la identitat europea i la seua pervivència en manifestacions culturals i artístiques de la cultura occidental.

L'estudi de la llengua grega contribueix en gran manera a l'aprenentatge d'altres llengües, ja que ajuda a adquirir destreses lingüístiques que milloren la comprensió i reflexió sobre la llengua pròpia, a més d'enriquir el repertori lèxic. Això promou el respecte a la diversitat lingüística, incentiva l'anàlisi crítica i ajuda a la maduresa personal i social de l'alumnat.

A més de l'estudi de la llengua, en aquestes matèries es treballen aspectes culturals que tenen com a finalitat reconèixer els referents de la civilització hel·lena en l'experiència quotidiana de l'alumnat i relacionar-los amb altres sabers apresos. D'aquesta manera, es desenvolupa la capacitat d'anàlisi i esperit crític, l'autonomia personal i la comprensió del món actual de l'alumnat.

Mitjançant l'estudi de totes dues matèries es fomenten competències clau com la competència en comunicació lingüística i la plurilingüe, perquè en ambdues preval l'expressió oral i escrita en diferents llengües i requereixen la mobilització de les habilitats necessàries per a comprendre, interpretar i produir missatges orals, escrits i multimodals.

En el mateix sentit, s'activa la reflexió sobre com funcionen la llengua pròpia i altres llengües en establir relacions entre aquestes, de manera que s'afavoreix l'estima pel coneixement del llenguatge i la cultura literària.

Al mateix temps, a través de la comprensió de conceptes polítics, històrics, econòmics i socials del món grec i del llegat d'aquests en l'actualitat, es valora i respecta la diversitat cultural amb la qual cosa es fomenta la competència clau ciutadana. A més, s'activen actituds de respecte i compromís per la preservació d'aquesta part de la cultura hel·lena.

Referent a la competència clau digital, en les matèries Grec I i II s'utilitzen recursos didàctics digitals tant per a l'aprenentatge com per a la creació de materials propis, individuals o en grup. D'aquesta manera, es contribueix a l'alfabetització digital de l'alumnat, ja que se l'orienta per a adquirir les habilitats necessàries en el maneig i tractament de la informació de manera veraç i contrastada.

Les competències clau personal, social i d'aprendre a aprendre i emprenedora es potencien també mitjançant l'estudi de la llengua i cultura gregues, ja que en crear o interpretar textos en grec es desenvolupa en l'alumnat l'acceptació de l'error com a motor d'aprenentatge, al mateix temps que s'activa el gust per aprendre com a manera de superació. També s'impulsa la reflexió, el desenvolupament personal i la facultat de discernir críticament les fonts d'informació, analògiques o digitals, en el procés d'indagació, tant individual com en equip. Així mateix, es fa conscient l'alumnat de la important herència cultural que des del passat ens ajuda a comprendre el present, i es promou d'aquesta manera la capacitat d'acceptar els canvis que suposen un progrés en l'autoconeixement propi. També impulsa una reflexió crítica i constructiva, alhora que promociona la imaginació i la creativitat per a afrontar la incertesa i decidir a partir de l'estudi de les dades.

Amb la reflexió sobre la llengua i la cultura gregues es desenvolupa també la competència clau en consciència i expressions culturals per mitjà del coneixement i la valoració

dels vestigis materials i immaterials del món hel·lènic al nostre país, així com de l'anàlisi de la influència d'aquest passat en determinades expressions artístiques, la qual cosa afavoreix el desenvolupament de la identitat personal a través del diàleg intercultural. L'establiment de la relació del passat amb el present potencia en l'alumnat la comprensió raonada de la societat en la qual viu.

La matèria Grec s'imparteix en els dos cursos de Batxillerat, de manera que l'estudi ha de ser gradual i progressiu, de menor a major dificultat, fent ús d'una metodologia activa i inductiva en la qual l'alumnat, amb l'ajuda del professorat, pugna anar construint els conceptes gramaticals. Per a dur a terme aquesta metodologia es prioritzen els criteris de freqüència i aprofitament de les estructures lingüístiques més utilitzades als textos clàssics grecs i la comparació d'aquestes estructures amb altres llengües del repertori individual de l'alumnat, amb la qual cosa es pretén aconseguir un procés d'aprenentatge personalitzat i adaptat als diversos ritmes de l'alumnat.

Es fomenten les activitats lingüístiques, de reflexió i d'anàlisi sobre temes transversals, que encuriosisquen el gust per la lectura i ajuden a la comprensió i expressió oral i escrita. Amb tot això, es potencia la capacitat crítica i l'autoestima de l'alumnat.

Les matèries Grec I i II del Batxillerat es relacionen amb les matèries optatives de l'Educació Secundària Obligatoria Cultura Clàssica en 3r i Llatí, en 4t. A més, estan íntimament vinculades amb les matèries Llatí I i II de Batxillerat, ja que en totes dues matèries es treballen aspectes lingüístics i culturals de la civilització grecoromana.

El currículum de totes dues matèries, Grec I i Grec II, inclou cinc competències específiques amb la descripció corresponent, en la qual es proporciona també informació sobre les connexions amb les competències clau, principalment la competència plurilingüe i la ciutadana que presenta el grec com a eina per a l'aprenentatge i la comprensió d'altres llengües i de la cultura en general.

Les competències específiques de Grec en Batxillerat s'estableixen al voltant de dos eixos principals: el primer té com a objectiu situar la lectura, la interpretació i la traducció de textos de diferent tipologia com a punt de partida per a l'aprenentatge de les llengües, a més de la cultura i civilització, i activar simultàniament els sabers de caràcter lingüístic i no lingüístic.

El segon eix comporta el desenvolupament de procediments que promouen una reflexió raonada, crítica, personal i col·lectiva al voltant dels textos i el llegat material i immaterial de la civilització hel·lènica i la contribució d'aquesta a la cultura, la societat, la política i la identitat europea.

Després de les competències específiques es presenten els sabers bàsics organitzats en quatre blocs que es presenten des de dues perspectives diferents: lingüística i cultural. L'ordre dels blocs no respon a cap jerarquia d'importància. Els quatre blocs són els següents:

El primer tracta del sistema de la llengua grega amb l'estudi de la morfologia i sintaxi de manera seqüencial i acumulativa en els dos cursos en els quals s'imparteix. L'objectiu és descobrir la llengua grega per mitjà del paral·lelisme gramatical amb la llengua llatina i amb altres llengües conegudes per l'alumnat. En aquest bloc es treballa la interpretació, producció i traducció de textos grecs graduats al nivell de l'alumnat.

El segon se centra en el grec i el plurilingüisme, amb la finalitat de descobrir la pervivència d'aquest en altres llengües modernes. En aquest bloc es treballen principalment les etimologies gregues mitjançant la comparació dels termes d'origen grec amb altres llengües del repertori individual de l'alumnat, sense oblidar la intermediació amb el llatí. D'aquesta manera, es pretén que l'alumnat amplie el cabal lèxic i en faça un ús precís en diferents situacions comunicatives.

El tercer bloc està dedicat a la literatura grega, l'objectiu primordial de la qual és despertar en l'alumnat l'interés per conèixer la literatura clàssica i la influència d'aquesta, i promoure'n la lectura com a font de plaer i de coneixement del món.

En el quart bloc es treballen els aspectes culturals i patrimonials del món grec, la influència en el món romà i la pervivència hui dia. S'estudien conceptes com la democràcia, l'oratória, la mitologia, la història, la societat, la vida quotidiana, entre altres, i la influència d'aquests en les manifestacions artístiques i culturals. També es tracta el patrimoni material i immaterial de la cultura hel·lena que facilita la comprensió i posada en valor d'aquesta herència i de les arrels de la cultura europea.

Les situacions d'aprenentatge tenen com a principal objectiu promoure l'adquisició i desenvolupament de les diferents competències específiques de la matèria, si bé es recomana plantejar-les amb un enfocament interdisciplinari i coordinar l'ensenyament del grec amb el de la llengua i cultura llatines, si l'alumnat cursa ambdues matèries.

Finalment, s'estableixen els criteris d'avaluació amb els quals es valora el progrés de l'alumnat respecte a les competències específiques de la matèria. En suma, les matèries Grec I i II s'orienten en funció dels descriptors operatius per a aconseguir els objectius del Batxillerat i promoure l'adquisició i el desenvolupament de les competències clau necessàries per a enfrontar els reptes i desafiaments del segle XXI.

## 2. Competències específiques

### 2.1. Competència específica 1

Analitzar els elements bàsics de la llengua grega, tot identificant i reflexionant sobre el funcionament lingüístic a través de la comparació amb el llatí i amb les llengües conegudes per l'alumnat.

#### 2.1.1. Descripció de la competència

Amb l'adquisició d'aquesta competència es pretén que l'alumnat entenga de manera progressiva la vinculació estreta en el funcionament gramatical i sintàctic de la llengua grega amb la llatina, de manera que mitjançant l'analogia i la comparació entre ambdues pugua comprendre amb més facilitat el funcionament d'aquestes, el concepte de flexió i les construccions més característiques, així com aconseguir un coneixement essencial de la fonologia, morfologia, sintaxi i lèxic de la llengua grega.

D'aquesta manera, l'alumnat aconsegueix activar aquests sabers bàsics de caràcter lingüístic com a eina per a la comprensió i no com a fi, per arribar a entendre la llengua com una entitat viva i no com la suma abstracta de diferents elements com són el vocabulari i la gramàtica.

Amb l'aprofundiment en la comprensió del funcionament gramatical de la llengua grega, l'alumnat aconsegueix una reflexió personal sobre la seua pròpia llengua, aprèn a manejar termes metalingüístics i amplia el repertori lèxic, la qual cosa comporta el desenvolupament de la seua maduresa i autonomia personal, i afavoreix les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe.

Per al primer curs es considera oportú el maneig dels elements bàsics del sistema lingüístic a nivell nominal, pronominal, verbal i oracional, i comparar-lo amb la llengua llatina. En el segon curs, a més de la consolidació de tot l'anterior, es recomana l'aprofundiment en les excepcions de la flexió nominal i pronominal, en els aspectes més complexos de la conjugació verbal, personal i no personal, i els de la sintaxi oracional. Així, mitjançant aquesta competència, es pretén que al final del primer curs l'alumnat valore la importància del grec com a mitjà de transmissió de cultura tant oral com escrita. I al final del segon, que aprecie la diversitat lingüística i s'interesse per l'adquisició d'altres llengües estrangeres com a mitjà d'enriquiment personal i professional.

Aquesta competència específica es connecta amb els següents descriptors operatius: CCL1, CCL2, CP2, STEM2.

## 2.2. Competència específica 2

Identificar i valorar els principals elements lèxics grecs, els canvis i el llegat d'aquests en les llengües conegudes per l'alumnat, a través de l'aprenentatge de l'etimologia, els hel·lenismes, els neologismes, la composició i la derivació, tant de vocabulari quotidià com especialitzat.

### 2.2.1. Descripció de la competència

Aquesta competència, aplicada des d'un enfocament plurilingüe, ajuda l'alumnat a ampliar el vocabulari de les llengües que coneix, ja que les relaciona entre si per mitjà de la identificació dels lexemes, prefixos i sufixos que conformen les paraules, i a analitzar els possibles canvis que s'hagen produït de manera diacrònica a nivell fonètic, morfològic o semàntic.

D'altra banda, contribueix a millorar la comprensió lectora i l'expressió oral i escrita de l'alumnat en llengües romàniques o no romàniques, de manera que pot identificar i explicar la base etimològica d'una paraula, deduir el significat de neologismes o termes de llenguatge especialitzat, així com crear famílies lèxiques.

D'aquesta manera, s'impulsa un aprenentatge interconnectat i deductiu, descobrint i valorant el paper de la llengua grega en la formació de les llengües romàniques i la contribució d'aquestes en aquelles més allunyades per mitjà del vocabulari específic de diversos camps científics i tècnics.

Aquesta competència afavoreix el respecte per la diversitat lingüística i promou l'interès per altres cultures per a construir una identitat europea, a més de promoure les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe.

Al final del primer curs es pretén que l'alumnat aplique les normes bàsiques d'evolució fonètica que permeten trobar les relacions lèxiques dels ètims grecs en les llengües del repertori individual. Al final del segon curs, ha d'haver aconseguit una major sistematització de la formació de derivats nominals i verbals en el grec i en les llengües que coneix, tenint en compte l'ús de la composició, prefixos i sufixos per a inferir-ne el significat.

Aquesta competència específica es connecta amb els següents descriptors: CP2, CP3, STEM1, CPSAA7.

## 2.3. Competència específica 3

Argumentar, interpretar, traduir i produir textos grecs, escrits i orals, de dificultat graduada a partir d'estratègies de deducció i inducció utilitzant el context lingüístic, històric, social i polític.

### 2.3.1. Descripció de la competència

L'adquisició d'aquesta competència permet a l'alumnat la comprensió i l'expressió oral i escrita en llengua grega partint de textos de dificultat progressiva i contextualitzats des del punt de vista històric, polític, social i cultural, ja que la lectura de textos grecs implica un context allunyat de l'experiència personal.

Per aquest motiu, és necessari usar eines d'interpretació que col·laboren a desenvolupar l'autonomia de l'alumnat a l'hora de llegir els textos, tant adaptats com originals, fugint de l'interès excessiu per l'anàlisi i desxifratge d'unitats gramaticals en lloc de valorar la comprensió global del text.

La comprensió i la interpretació de textos grecs permet a l'alumnat consolidar els coneixements adquirits en altres matèries i relacionar-los de manera que valore la cultura hel·lènica com un dels pilars de la civilització occidental. Al seu torn, ser conscients d'aquesta vinculació impulsa la seua autoestima i li permet l'emissió de judicis de valor argumentats.

Mitjançant aquesta competència específica es valora la importància de la cerca de fonts primàries adequades per a obtenir informació i es descobreix la pervivència i adaptació d'elements lingüístics i culturals del món hel·lè en el nostre present. També es potencien, alhora, les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe, a més de la digital i la ciutadana, en valorar i respectar la diversitat lingüística i cultural de la societat.

El desenvolupament competencial d'aquest apartat ha d'observar atentament una gradació i progrés adequats. En el primer curs l'alumnat hauria d'aconseguir llegir, traduir, comprendre textos senzills i adaptats que es corresponguen amb els elements gramaticals treballats en la competència 1 i comprendre i produir missatges orals en grec com a manera de reforçar l'aprenentatge lingüístic per mitjà de l'oralitat i reconèixer la importància del grec com a vehicle de transmissió de cultura i comunicació. En el segon, interpretar i traduir textos adaptats i originals de diferents gèneres literaris amb una anàlisi valorativa de la versió que permeta considerar l'error com a motor de l'aprenentatge.

Aquesta competència específica es connecta amb els següents descriptors: CCL4, CCEC1, CCEC2.

#### 2.4. Competència específica 4

Identificar i valorar les contribucions del món grec en l'origen de la democràcia i de la ciutadania europea, i relacionar críticament el present i el passat.

##### 2.4.1. Descripció de la competència

Les matèries Grec I i II no només comporten l'estudi de la llengua, sinó també de la cultura per a poder contextualitzar-la, per la qual cosa amb aquesta competència es pretén que l'alumnat analitze les principals característiques de la civilització grega, les relacione amb la nostra cultura actual i valore la importància de l'herència hel·lènica en la nostra ciutadania democràtica europea.

Aquesta anàlisi ha de promoure en l'alumnat estratègies de reflexió i inferència que potencien el seu desenvolupament personal i judici crític, ja que requereixen una anàlisi valorativa sobre el llegat grec, una investigació argumentada en fonts tant analògiques com digitals, un diàleg respectuós davant aspectes hui en dia ja superats i una valoració aliena al presentisme.

Mitjançant l'estudi de textos grecs, l'alumnat ha de poder percebre la referència constant a la cultura grega i descobrir la immensa aportació d'aquesta a la identitat europea.

Al final del primer curs, l'alumnat ha de ser capaç de reflexionar sobre la influència i llegat de la cultura grega en la civilització romana, en l'occidental i en el seu entorn més pròxim, i presentar els continguts en diversos formats. Al final del segon curs, ha d'aprofundir en la importància dels gèneres literaris en les manifestacions culturals posteriors, per mitjà d'investigacions senzilles de temes monogràfics. En ambdós cursos aquesta competència fomenta el debat respectuós cap a altres cultures i maneres de vida.

Aquesta competència específica es connecta amb els següents descriptors: CCL3, CP3, CD1, CPSAA4, CC1.

#### 2.5. Competència específica 5

Identificar i valorar el patrimoni, material i immaterial, de la civilització grega com a font de saber i d'inspiració de diferents manifestacions culturals.

##### 2.5.1. Descripció de la competència

Mitjançant aquesta competència l'alumnat aprèn a reconèixer i valorar la presència grega, material i immaterial, com a part dels senyals d'identitat europea, mitjà transmissor de coneixement i font d'inspiració d'altres manifestacions culturals al llarg de la història.

Es pretén, així, despertar el seu interès i la preocupació per la conservació i comprensió d'aquest patrimoni per a poder gaudir-ne tant en el present com en generacions futures, utilitzant recursos analògics i digitals.

L'estudi i el contacte directe o virtual amb aquests elements patrimonials en museus, jaciments arqueològics o viatges culturals constitueix per a l'alumnat un exercici d'anàlisi i reflexió que permet entendre millor el seu entorn històric i patrimonial d'una manera més crítica i precisa.

D'aquesta manera, l'alumnat adquireix el bagatge necessari per a comprendre les arrels gregues de la nostra manera de ser i de pensar i les pren com a referència per a comprendre millor el món actual.

Al final del primer curs, s'espera que l'alumnat identifique i valore la influència del món grec en la península Ibèrica i en la Comunitat Valenciana per mitjà d'activitats que fomenten el respecte a la cultura i valors d'altres civilitzacions. Al final del segon, l'alumnat ha de reconèixer, a més, la importància de la tradició grega com a font d'inspiració en les manifestacions culturals i artístiques posteriors per mitjà de senzilles investigacions de caràcter científic.

Aquesta competència específica es connecta amb els següents descriptors: CCL3, CD3, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2.

### 3. Sabers bàsics

#### 3.1. Introducció

Els sabers bàsics de Grec I i II s'orienten des de la perspectiva lingüística i sociocultural a la consecució de les competències específiques esperades en el pla lingüístic i del coneixement crític d'un passat que té una gran empremta en la vida diària de la nostra societat.

Els sabers s'estructuren en quatre blocs que es distribueixen entre els dos cursos. En tractar-se d'una llengua és evident que els sabers, igual que succeeix amb les competències específiques, estan interconnectats, per la qual cosa la manera de presentar-los no pressuposa una jerarquia o ordre preestablits per encetar-los, sinó que estan oberts a l'ordenació que cada docent considere més oportuna.

Aquests sabers, tant en el pla lingüístic com en el cultural, són compartits en bona part amb les matèries de llengua, sobretot Valencià i Castellà, i també amb les d'Història de l'Art, Literatura Universal, Filosofia i Història de la Filosofia.

El primer bloc, Sistema de la llengua grega, es divideix en dos subgrups, Estructura de la llengua grega i Textos grecs i la interpretació, traducció i producció d'aquests.

El primer, Estructura de la llengua grega, recull tots els elements necessaris per a aconseguir la competència lingüística requerida. Els sabers es distribueixen entre els dos cursos tenint en compte la continuïtat necessària de tots dos. Els sabers del primer curs doten l'alumnat de les eines necessàries per a estudiar textos i enunciats propis de dificultat bàsica, mentre que els del segon any aprofundeixen en les peculiaritats i característiques específiques de nivells de llengua més elevats i de gèneres literaris específics.

El segon, Textos grecs i la interpretació, traducció i producció d'aquests, presenta sabers que continuen els del bloc anterior i proporcionen a l'alumnat les destreses necessàries per a accedir a la traducció, comprensió i producció de textos i enunciats de manera oral i escrita. Les estratègies per a l'anàlisi, traducció, comprensió i expressió del grec a les llengües d'ús de l'alumnat, i viceversa, s'han d'orientar a l'adquisició de les competències específiques de caràcter lingüístic. Hauran d'estar connectades necessàriament amb les de caràcter sociocultural i històric, la qual cosa expressa de manera clara la relació estreta de totes les competències i tots els sabers que componen la matèria. Per això, aquest apartat està orientat fonamentalment als sabers que desenvolupen les competències específiques corresponents.

El segon bloc, El grec i el plurilingüisme: ètims, derivació, composició i hel·lenismes, té com a focus la relació i l'anàlisi justificades de la llengua grega respecte al repertori lingüístic de



l'alumnat. D'aquesta manera, l'alumnat aprofundeix en els sabers i anàlisis metalingüístiques, la qual cosa permet, al seu torn, una millora substancial en les llengües d'ús habitual en el vocabulari i la comprensió. És en aquest bloc en el qual es troba la major interconnexió amb les competències específiques d'altres llengües d'ús de l'alumnat.

El bloc tercer, Literatura grega: gèneres literaris i obres, tracta les obres de diferents gèneres tant de autores com d'autors que han suposat una fita en el desenvolupament cultural europeu. En un primer moment, es presenten les peculiaritats de la producció literària clàssica, com a forma d'expressió pròpia de l'època i les connexions de la literatura grega amb la llatina. A partir d'ací, s'ha d'anar aprofundint en cadascun dels gèneres i èpoques posant l'accent en aquells autors i autores les obres de les quals hagen tingut una major transcendència per a la literatura europea.

El quart bloc, Grècia i la seua pervivència, es compon de dos subgrups, que engloben els sabers relacionats amb els aspectes històrics, socioculturals i patrimonials més importants i necessaris per a la comprensió correcta de la cultura i la llengua gregues.

El primer, Grècia i la seua pervivència, se centra en els continguts geogràfics, històrics i socioculturals més destacats del món grec necessaris per a dotar l'alumnat del context necessari que afavorisca la comprensió dels textos que es treballen en els blocs anteriors. En qualsevol cas, s'haurà de tindre una visió de conjunt fonamental i clara de la història i evolució de la societat hel·lena.

El segon, Grècia i el seu llegat, tracta totes les qüestions relatives a l'herència del món grec que abasta des de l'arquitectura a l'organització social i la pervivència de la cultura grega des de l'antiguitat fins als nostres dies en el món occidental. Per mitjà de tot això, l'alumnat adquireix una consciència crítica dels elements que formen el nostre model de convivència actual basat en el respecte a altres cultures i maneres de vida, però sense oblidar-ne els elements que li són propis. Aquest bloc presenta una connexió clara amb les competències específiques i els sabers associats de matèries com a Història d'Espanya, Història de l'Art, Literatura Universal, Literatura Universal, Filosofia i Història de la Filosofia.

### 3.2. Bloc 1: SISTEMA LLENGUA GREGA

ESTRUCTURA LLENGUA GREGA. CE1 i CE2	1r BATX	2n BATX
Abecedari, pronunciació i accentuació de la llengua grega.	X	
Tipus de paraules: variables i invariables.	X	
Concepte de la llengua flexiva: nominal i pronominal.	X	
Peculiaritats de la declinació grega.		X
Conjugació: El verb grec.	X	X
Els casos i els usos d'aquests.	X	
La concordança i l'ordre de paraules.	X	
L'oració: simples i compostes.	X	X
Formes nominals del verb.	X	X

TEXTOS GRECS I LA INTERPRETACIÓ, TRADUCCIÓ I PRODUCCIÓ D'AQUESTS. CE1, CE2 i CE3	1r BATX	2n BATX
Estratègies d'interpretació i traducció, errors freqüents i tècniques per a evitar-los.	X	X
Recursos estilístics freqüents i la relació d'aquests amb el contingut del text.		X
Estratègies i eines, analògiques i digitals, individuals i cooperatives, per a l'autoavaluació, la coavaluació i l'autoreparació.	X	X
Acceptació de l'error com a part del procés d'aprenentatge i actitud positiva de superació.	X	X
Importància de la influència del grec en les llengües del repertori individual de l'alumnat.	X	
Recursos analògics i digitals per a l'adquisició de llengües: Portfolio europeu de les llengües (PEL), imatges, glossaris, diccionaris, etc.	X	X
Estratègies, eines i tècniques de retroversió de textos.	X	X

### 3.3. Bloc 2: EL GREC I EL PLURILINGÜISME

ÈTIMS, DERIVACIÓ, COMPOSICIÓ I HEL·LENISMES. CE2	1r BATX	2n BATX
Origen i evolució dels sistemes d'escriptura. L'alfabet grec.	X	
Regles de transcripció de l'alfabet grec a la llengua d'ensenyament.	X	
Formants grecs (lexemes, sufixos i prefixos) en paraules de la llengua d'ensenyament i en termes específics de les ciències i la tècnica.	X	X
Hel·lenismes i tecnicismes d'ús freqüent, integrats en les llengües modernes i l'ús d'aquests en diferents tipus de textos (literaris, periodístics, publicitaris...)	X	
Influència del grec en les llengües d'ensenyament i en la resta de llengües que conformen el repertori lingüístic individual de l'alumnat.	X	X
Lèxic específic bàsic per a la reflexió sobre la comunicació, la llengua i l'aprenentatge d'aquesta.	X	X
Interés per conèixer el significat etimològic de les paraules i la importància de l'ús adequat del vocabulari com a instrument bàsic en la comunicació.	X	X
Valoració de la importància del grec per a la comprensió i expressió correctes en les diferents llengües del seu repertori lingüístic individual.	X	X
Respecte per la diversitat lingüística.	X	X
Bibliografia i bibliografia web (lexicografia, repertoris i glossaris) en l'estudi i aprenentatge de la llengua grega com a base en la consolidació d'altres llengües estrangeres.	X	X

### 3.4. Bloc 3: LITERATURA GREGA

GÈNERES LITERARIS I OBRES. CE4 i CE5	1r BATX	2n BATX
Principals gèneres literaris, obres i autors grecs, tant dones com homes: importància i influència en expressions artístiques posteriors.		X
La llengua grega com a principal via de transmissió del món clàssic.	X	
Pervivència dels temes, motius i tradicions de la literatura grega en la producció cultural europea.		X
Analogies i diferències entre els gèneres literaris grecs i els de la literatura actual.		X
Interés cap a la literatura i la lectura d'aquesta com a font de plaer i de coneixement del món.		X
Respecte a l'autoria de les fonts d'informació consultades.	X	X

### 3.5. Bloc 4: GRÈCIA I LA SEUA PERVIVÈNCIA

GRÈCIA I LA SEUA CULTURA. CE 4 i CE5	1r BATX	2n BATX
Principals aspectes geogràfics i etapes històriques del món grec relacionats amb la comprensió de l'evolució d'Europa.	X	
El món grec i la mar.	X	
Evolució històrica de l'organització social de Grècia com a part essencial de la història i cultura de la societat actual.	X	
Aspectes fonamentals de la vida quotidiana i cultura gregues en la conformació de la nostra identitat com a societat i anàlisi crítica d'aquests.	X	
Respecte per la diversitat cultural.	X	X
Interés per conèixer l'evolució cultural a través de l'estudi de la civilització grega.	X	X
Tècniques bàsiques de cerca i tractament de la informació històrica i geogràfica mitjançant les TIC.	X	X
Estratègies de creació pròpia, individuals o en grup, d'investigació sobre aspectes de la història i geografia grega fent ús de fonts d'informació fiables i de les noves tecnologies.	X	X
Estratègies 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.	X	X

GRÈCIA I EL SEU LLEGAT. CE4 i CE5	1r BATX	2n BATX
Relació de Grècia amb cultures antigues i la seua aportació a la cultura i al pensament de la societat occidental.	X	
Les representacions i festivals teatrals, evolució i pervivència en l'actualitat.	X	
Les competicions atlètiques i la pervivència d'aquestes en l'actualitat.	X	
L'educació en l'antiga Grècia: els models educatius d'Atenes i Esparta i la comparació amb els sistemes actuals.	X	
Les institucions polítiques gregues i la influència i pervivència d'aquestes en el sistema polític actual.	X	
Exemples rellevants de la influència de la mitologia clàssica en manifestacions artístiques i literàries.		X
Vestigis de la presència grega en la península Ibèrica.	X	
Comparació i anàlisi contextualitzada d'aspectes de la societat grega relacionats amb els principals reptes del segle XXI.	X	
La importància del discurs públic per a la vida política i social.		X
Interés per conèixer l'origen grec de moltes de les nostres tradicions, costums i manifestacions culturals.	X	X
Estratègies de creació pròpia individuals o grupals sobre el llegat de la cultura grega, fent ús de fonts d'informació fiables i de les noves tecnologies.	X	X

#### 4. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria

Les situacions d'aprenentatge de les matèries Grec I i II vinculen les competències específiques de l'assignatura amb les competències clau i els desafiaments del segle XXI i descobreixen la pervivència de la llengua i la cultura gregues en la realitat de l'alumnat.

La transversalitat, el paral·lisme amb el llatí i la interdisciplinarietat han de ser eixos primordials en el procés d'aprenentatge del grec, que vinculen els coneixements de l'alumnat amb les competències específiques de la matèria. D'aquesta manera es potencia la connexió directa de la llengua i cultura hel·lenes amb altres matèries lingüístiques d'àmbit històric o científic.

Per a l'estudi d'aquestes es recomana un ensenyament actiu i gradual que promoga l'ús d'estratègies d'aprenentatge que afavorisquen la possibilitat d'aprendre gaudint amb activitats, jocs, tallers i reptes didàctics que potencien la motivació, la creativitat, la capacitat de superació i el desenvolupament personal de l'alumnat. S'aconsellen activitats didàctiques que fomenten els treballs de recerca, individuals i cooperatius, que ajuden a estimular la reflexió i l'argumentació de l'alumnat, a més del seu esperit crític. Així mateix, es recomanen activitats de reforç, de recuperació i d'ampliació que ajuden a afermar les competències específiques.

Com a marc general de les situacions d'aprenentatge, amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, s'han d'incorporar els principis del disseny universal d'aprenentatge, i cal assegurar que no existisquen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la seua participació i aprenentatge, per a això el docent ha de tindre el paper de guia i promotor del progrés personal de l'alumnat mitjançant la selecció de recursos didàctics adequats que inciten a la reflexió sobre

el funcionament de la llengua i la cultura gregues. Convé que aquests recursos s'adapten als diferents ritmes d'aprenentatge, tot respectant la diversitat de l'alumnat alhora que s' incentiva l'afany de superació i es promou la capacitat investigadora i argumentativa.

Cal incorporar activitats que estimulen l'interés i l'hàbit de la lectura, de l'expressió oral i escrita amb exposicions orals, recomanacions de llibres adequats al seu nivell i redacció de treballs individuals i en equip.

Per a l'estudi dels blocs de la llengua grega es recomana un mètode inductiu-contextual, a través del qual l'alumnat descobreix els continguts gramaticals emprant el criteri de freqüència, el context i la comparació amb altres llengües per a comprendre'ls. Així mateix, per a descobrir el significat de paraules o d'ètims s'han d'utilitzar il·lustracions, famílies lèxiques, jocs i de nou el context. Finalment, es recomana la realització d'exercicis que servisquen per a consolidar els nous aspectes gramaticals estudiats.

En l'apartat del sistema lingüístic s'ha d'intentar relacionar el grec amb el llatí i amb el repertori lingüístic de l'alumnat, de manera que es descobrisquen les analogies i diferències entre la llengua parlada en el món hel·lè amb les conegudes i empleades pel discent.

El Marc europeu comú de referència recomana en les competències lingüístiques que l'aprenentatge de les llengües potencie els conceptes de comprensió i expressió tant oral com escrita, així com la interpretació, traducció i retroversió de textos adaptats. D'aquesta manera, cal fomentar les pràctiques orals i escrites en grec dins l'aula, fent ús de frases, expressions i textos senzills, adaptats o originals. A més, cal promoure activitats de comprensió, anàlisi i desenvolupament mitjançant exercicis d'autocorrecció que servisquen per a consolidar coneixements i destreses.

Quant al bloc de literatura grega (principalment en segon curs de Batxillerat), s'ha d'estudiar la producció literària del món hel·lè mitjançant la lectura de passatges en llengua original o d'obres adaptades perquè l'alumnat pugui incrementar el seu interès per la lectura. També cal posar en relleu la influència de les obres i dels tòpics literaris grecs en la literatura clàssica llatina i en les produccions de les literatures posteriors.

Pel que respecta al bloc de la cultura grega i la pervivència d'aquesta, s'ha de treballar amb activitats de recopilació i sistematització que estimulen la reflexió i el pensament crític. Per a això, cal partir dels coneixements geogràfics i històrics fonamentals i del llegat per a arribar a una major comprensió del passat, i evitar judicis de valor basats en el presentisme.

Cal promoure la realització de tallers didàctics que ajuden a aplicar processos d'anàlisi, observació i experimentació adequats als continguts per a destacar la importància de l'aprenentatge en el seu desenvolupament personal i afavorir el descobriment, la investigació, l'esperit emprenedor i la iniciativa personal.

L'estudi de la llengua i cultura gregues desenvolupa en l'alumnat opinions personals respectuoses sobre la diversitat lingüística i la manera de vida en uns altres temps i cultures. L'alumnat aprèn d'aquesta manera a relacionar el funcionament de la llengua parlada pels antics grecs amb el llatí i amb les del repertori lingüístic personal, a més de reconèixer que el coneixement del món hel·lè l'ajuda a interpretar el món actual.

## 5. Criteris d'avaluació

CE1. Analitzar els elements bàsics de la llengua grega, tot identificant i reflexionant sobre el funcionament lingüístic a través de la comparació amb el llatí i amb les llengües conegudes per l'alumnat.

1r BATX	2n BATX
1.1. Identificar i analitzar els aspectes morfològics elementals del grec (declinacions i conjugacions) en frases i textos de dificultat graduada en textos clàssics grecs.	1.1. Identificar i analitzar en profunditat els aspectes morfològics del grec (excepcions i irregularitats de la declinació i conjugació) en textos clàssics grecs.
1.2. Distingir i analitzar els aspectes sintàctics fonamentals del grec en frases i textos de dificultat graduada.	1.2. Distingir i analitzar en profunditat els aspectes sintàctics del grec en textos clàssics.
1.3. Reconèixer i ajustar adequadament els casos de concordança morfològica i sintàctica tenint en compte la classificació i el context oracional.	1.3. Reconèixer i classificar les oracions i les construccions sintàctiques gregues en textos clàssics hel·lens.
1.4. Identificar els temps verbals grecs més usuals en els textos tenint en compte la classificació i el context oracional.	1.4. Utilitzar de manera precisa la formació i funció de les formes personals i no personals del verb grec en textos clàssics.
1.5. Valorar la importància del grec com a mitjà de transmissió de cultura i la comunicació escrita i oral.	1.5. Valorar la llengua grega com a mitjà per a la comprensió i coneixement de l'origen de moltes paraules del lèxic de l'alumnat i com a porta d'accés a un vocabulari més específic de naturalesa filosòfica o científica.

CE 2. Identificar i valorar els principals elements lèxics grecs, els canvis i el llegat d'aquests en les llengües conegudes per l'alumnat, a través de l'aprenentatge de l'etimologia, els hel·lenismes, els neologismes, la composició i derivació, tant de vocabulari quotidià com especialitzat.

1r BATX	2n BATX
2.1. Fer un ús pertinent dels hel·lenismes i els tecnicismes més comuns en un context adequat, utilitzant la transcripció fonètica.	2.1. Conèixer i aplicar les regles fonamentals per a deduir l'evolució de les paraules gregues a les llengües cooficials de la Comunitat Valenciana
2.2. Identificar i sistematitzar la presència d'ètims grecs en les llengües romàniques i altres llengües del repertori lingüístic de l'alumnat.	2.2. Manejar adequadament els mecanismes de derivació i composició en les llengües conegudes per l'alumnat.
2.3. Deducir el significat etimològic d'un terme, servint-se de la comparació amb altres llengües del seu repertori.	2.3. Inferir el significat d'alguns tecnicismes i neologismes aplicant els principals fonaments de la derivació i composició amb elements grecs.
2.4. Explicar la relació del grec amb les llengües modernes utilitzant els coneixements lingüístics del repertori de l'alumnat.	2.4. Adoptar una actitud de respecte cap a la diversitat com a riquesa cultural i lingüística reflexionant sobre els estereotips lingüístics.

CE3. Argumentar, interpretar, traduir i produir textos grecs, escrits i orals, de dificultat graduada a partir d'estratègies de deducció i inducció utilitzant el context lingüístic, històric, social i polític.

1r BATX	2n BATX
3.1. Aplicar els principals elements del sistema de la llengua grega per a la comprensió i expressió oral i escrita d'aquesta.	3.1. Aplicar els coneixements sobre elements i construccions morfològiques i sintàctiques regulars i irregulars en la interpretació i traducció de textos clàssics.
3.2. Llegir textos i comprendre missatges (orals i escrits) de dificultat graduada en grec.	3.2. Ajustar el significat dels termes grecs tenint en compte la informació proporcionada en els textos i utilitzant els suports necessaris per a la seua traducció.
3.3. Produir frases o textos senzills escrits i orals en grec, individualment o en grup, utilitzant les estructures i el lèxic apresos.	3.3. Llegir passatges i textos grecs clàssics i posar-los en el context de la literatura grega.
3.4. Interpretar i traduir frases o textos grecs adaptats i de dificultat graduada, fent ús de tots els recursos i estratègies apreses.	3.4. Interpretar i traduir textos hel·lens adaptats o originals de diferents gèneres literaris, i apreciar les semblances i coincidències amb altres llengües conegudes.
3.5. Valorar la importància del grec com a mitjà de transmissió de cultura i la comunicació escrita i oral.	3.5. Reflexionar sobre les traduccions pròpies proposant i argumentant els canvis a partir de la reflexió lingüística.

CE4. Identificar i valorar les contribucions del món grec en l'origen de la democràcia i de la ciutadania europea, relacionant críticament el present i el passat.

1r BATX	2n BATX
4.1. Identificar i debatre sobre els principals esdeveniments polítics, històrics i socials de la civilització hel·lena i relacionar-los amb la situació sociopolítica europea actual utilitzant fonts clàssiques i actuals.	4.1. Identificar i reflexionar sobre els elements essencials dels gèneres literaris grecs amb la finalitat de reconèixer les estructures bàsiques d'aquests i contrastar-los amb textos de la literatura actual.
4.2. Reconèixer la influència de la mitologia clàssica com a font d'inspiració de manifestacions literàries i artístiques.	4.2. Revisar la presència d'elements de la mitologia clàssica en la literatura actual.
4.3. Elaborar i presentar continguts propis en diversos formats mitjançant la recerca d'informació adequada.	4.3. Planificar i realitzar senzilles investigacions en formats analògics o digitals sobre les contribucions de la cultura hel·lena, utilitzant diverses fonts d'informació.
4.4. Expressar respectuosament opinions argumentades sobre la importància de la multiculturalitat per al desenvolupament de la societat.	4.4. Argumentar i debatre respectuosament sobre la importància de la cultura grega per al desenvolupament d'una societat democràtica i global.

CE5. Identificar i valorar el patrimoni, material i immaterial, de la civilització grega com a font de saber i d'inspiració de diferents manifestacions culturals.

1r BATX	2n BATX
5.1. Explorar la presència del llegat grec en l'entorn i localitzar exemples de la pervivència de l'antiguitat clàssica en la seua vida quotidiana.	5.1. Investigar sobre el llegat patrimonial en l'art i la cultura heretat de la civilització grega.
5.2. Valorar la presència de referents patrimonials arqueològics, arquitectònics i artístics grecs a la Comunitat Valenciana i en la península ibèrica.	5.2. Identificar i explicar la importància de la tradició grega com a font d'inspiració en les manifestacions culturals i artístiques posteriors.
5.3. Dissenyar, planificar i realitzar activitats orientades al coneixement i l'estima de les manifestacions culturals del passat grec.	5.3. Dissenyar, planificar i realitzar activitats sobre el llegat de la literatura grega per a percebre'n la presència en la nostra cultura actual.
5.4. Mostrar respecte per les expressions culturals i els valors cívics del nostre passat com un element significatiu de la nostra identitat.	5.4. Mostrar interès i respecte pel descobriment i posada en valor del llegat grec per a indagar sobre la vigència d'aquest en el món actual.



## HISTÒRIA DE LA FILOSOFIA

### 1. Presentació.

La matèria Història de la Filosofia assumeix el salt qualitatiu en el grau d'abstracció que suposava la matèria de Filosofia de 1r de Batxillerat i li dona projecció històrica tot rastrejant el procés pel qual s'ha gestat i desenvolupat la història de les idees.

Així, l'estudi de l'evolució històrica dels interrogants que la filosofia planteja, desenvolupa en l'alumnat la capacitat crítica i l'allunya dels discursos dogmàtics i fal·laços que es postulen com a veritats ahistòriques, sempre a partir del reconeixement i de l'estudi de les idees de persones diverses en diferents cultures i moments històrics. Entendre les aportacions de les teories de la història de la filosofia a la comprensió dels conflictes actuals enforteix i millora la capacitat de l'alumnat per a conèixer, valorar i respectar la cultura i la història. A més, porta a reconèixer la diversitat d'idees i la pluralitat de plantejaments com a elements fonamentals de la ciutadania democràtica i participativa, i distància de les postures totalitàries que la falta de sentit històric produeix.

Aquesta aproximació històrica als problemes dona una major amplitud i profunditat al treball de les capacitats que promouen en l'alumnat una ciutadania global responsable, compromesa i respectuosa i que li permeten enfrontar els desafiaments del segle XXI. La capacitat de reflexionar de manera crítica tant sobre un mateix com sobre la situació de les altres persones; d'identificar situacions d'injustícia i fer una anàlisi ètica que porte a un compromís de canvi; de combatre les desigualtats a partir de la comprensió de la naturalesa humana; de construir una convivència pacífica basada en els drets humans; de promoure societats justes i democràtiques a partir de la comprensió de les estructures socials i polítiques en són algunes i s'amplien des de la perspectiva històrica perquè permeten comprendre l'origen i evolució dels interrogants i accedir a reflexions i idees que d'una altra manera no estarien al seu abast. Tot això consolida la maduresa personal i social de l'alumnat i contribueix al desplegament de les competències clau.

L'objectiu primordial d'aquesta matèria és recórrer el camí que han fet les preguntes i respostes que han sorgit de les qüestions fonamentals que es planteja l'ésser humà. Preguntes i respostes referides als diferents plantejaments sobre l'univers, la naturalesa o el mateix ésser humà, així com al coneixement i als valors que orienten la nostra acció i que, encara que en essència són les mateixes, han anat variant al llarg de la història del pensament, s'han formulat de manera diferent i s'han presentat d'acord amb les inquietuds i novetats de cada època. Però en aquest recorregut s'imposa una mirada crítica al conjunt de plantejaments que han ignorat moltes contribucions d'autories considerades menors o pertanyents a altres tradicions de pensament.

Complir aquest objectiu és, per tant, imprescindible per a la consecució de la maduresa personal, social i professional de l'alumnat. L'observació de la relació de diàleg que s'estableix entre les diferents idees, i entre diferents aspectes de la cultura comporta també l'observació del procés de formació de la xarxa mental amb la qual pensem, sentim, desitgem i actuem. Per tant, el desenvolupament de la matèria, en comptes de consistir en la mera exposició erudita de coneixements, ha de representar un exercici de descobriment del fet que les idees i els valors que ens han sigut llegats també són els fonaments de la manera de ser i de fer de l'alumnat.

Per a aconseguir aquest objectiu, l'alumnat ha de ser capaç de desenvolupar unes competències específiques que són una ampliació de les que ja s'han treballat en primer de Batxillerat. La primera d'aquestes competències té a veure amb la historicitat del saber filosòfic i amb el treball crític de les fonts. A partir d'aquest treball directe amb els textos de les autores i dels autors de la història de la filosofia es desenvolupen totes les competències del treball filosòfic. L'alumnat ha de ser capaç de seleccionar i tractar la informació des d'una perspectiva crítica per a desenvolupar la reflexió. A més, una vegada analitzades i treballades les idees a través de la lectura crítica dels textos, l'alumnat ha de ser capaç d'explicar amb claredat el

contingut d'aquestes teories i posar-les en relació amb problemes actuals mitjançant arguments construïts correctament. La lectura crítica, la perspectiva històrica i la posada en diàleg de diverses teories i moments històrics, porta al qüestionament de la legitimitat d'allò que se'ns ha transmés com a canònic i a la visibilització de veus, idees i teories silenciades o apartades. Així, s'aprofundirà en els procediments d'indagació filosòfica, en el coneixement de les diferents concepcions de la història del pensament que ens han arribat com a més rellevants i en les relacions d'oposició i complementarietat respecte a la resta d'idees filosòfiques i manifestacions culturals. La novetat és la consideració de la variabilitat històrica que ha conformat les idees i creences que l'alumnat té per a pensar-se a si mateix i al món que l'envolta. La història de la filosofia, per tant, no es pot deslligar de les expressions i fenòmens socials, polítics, científics o religiosos que han generat el context en el qual es desenvolupen les idees predominants en una etapa determinada i que es posen en relació dialògica amb les de les èpoques anteriors i posteriors. Així, en entendre teories i controvèrsies filosòfiques que s'han generat al llarg de la història del pensament occidental, l'alumnat adopta una posició crítica i dialogant davant la complexitat dels problemes i reptes del present.

Els sabers bàsics de la història de la filosofia s'han organitzat en quatre blocs: Antiga, Medieval, Moderna i Contemporània. En cadascun es plantegen els principals temes dels debats i preocupacions filosòfiques de l'època i s'incorporen, en alguns casos, noms de figures que es consideren especialment rellevants en aquests debats. No pretén aquest plantejament tancar la porta a altres veus i reflexions, sinó establir les que són bàsiques i necessàries i que no poden faltar en l'aproximació de l'alumnat a l'estudi de la tradició filosòfica. Els problemes que s'han assenyalat com a essencials en aquests sabers guarden una relació directa amb preocupacions actuals que afecten la vida quotidiana de l'alumnat. Aquest plantejament intenta acostar la mirada de l'alumnat als reptes del present que es projecten cap al futur des de la comprensió de la història i l'arrel dels problemes plantejats. Pretén, també, promoure la comprensió que la reflexió filosòfica no és una cosa del passat ni llunyana als seus interessos, sinó que està molt vinculada a l'actualitat.

Per a cadascuna de les competències específiques, s'han formulat uns criteris d'avaluació que cal entendre com a eines per al diagnòstic i la millora quant al grau d'adquisició. És per això que, en relació amb els sabers bàsics, tenen en compte tant els processos com els productes de l'aprenentatge, i requereixen, per a l'execució adequada, instruments d'avaluació variats i adaptables als diferents contextos i situacions d'aprenentatge en les quals s'ha de concretar el desenvolupament de les competències.

Finalment, a causa de l'actitud i de la manera de conèixer pròpies de la filosofia i de la visió històrica d'aquesta, l'ensenyament i l'aprenentatge s'han de basar més en l'anàlisi directa a través d'una lectura i discussió crítica dels textos filosòfics, que en l'exposició de temes i problemes planificats prèviament, i propiciar la participació activa de l'alumnat en la cerca analítica i l'avaluació crítica de les teories i la construcció rigorosa dels posicionaments personals. D'això depén, a més, el desenvolupament d'una praxi conseqüent amb aquests posicionaments i capaç d'orientar la vida personal, social i professional de l'alumnat. En aquest sentit, la programació de la matèria ha de tindre en compte la naturalesa dialògica, participativa, interdisciplinària, creativa i compromesa amb els problemes de rellevància inherents a la mateixa activitat filosòfica. I tot per a contribuir a l'adquisició de l'autonomia personal de l'alumnat i a la construcció d'una ciutadania crítica i responsable.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Identificar les diferents concepcions filosòfiques que s'han formulat al llarg de la història, explicar-ne les idees principals i comparar-les, mitjançant l'aproximació a les fonts i el treball crític.

#### 2.1.1. Descripció de la competència 1.

Les grans preguntes que han caracteritzat sempre la reflexió filosòfica han anat adoptant diverses formes i motivant reflexions de tota mena al llarg de la història. És en aquest desenvolupament històric de la filosofia, on se'n troba el valor primordial. Els matisos i perspectives que, al fil d'aquestes preguntes, han anat configurant diverses explicacions del món i cosmovisions, en moltes ocasions oposades, aproximen l'alumnat a la riquesa de la diversitat i l'experiència humana i el preparen per a una comprensió millor de la complexitat del món. Al contrari que en altres disciplines, no succeeix en la reflexió filosòfica que l'últim argument o teoria anul·le la resta d'aportacions. Més aviat al contrari, la suma de totes les aportacions als problemes essencials de l'existència humana configura un ventall ampli de respostes que allunyen el pensament, gràcies a l'estudi històric, del dogmatisme o el fanatisme de les idees.

La història de la filosofia es nodreix de l'exercici de l'escriptura. Això ha suposat l'aparició de diferents corpus de pensament al llarg de la història. Com a procés estructurat cronològicament, en constant diàleg amb el seu present i el seu passat, sorgeixen diferents concepcions filosòfiques susceptibles de ser analitzades i revisades periòdicament mitjançant l'aproximació a les fonts, aplicant les destreses i aptituds pròpies de la filosofia, com la dissertació i el comentari de text, entre altres, d'una manera crítica, rigorosa i contrastada.

Només en l'anàlisi comparativa que permet el diàleg al llarg de la història s'és capaç d'aprofundir en el desenvolupament del pensament d'autores i autors de la Història de la Filosofia.

Identificar aquests corrents de pensament, diferenciar-los i entendre la seua relació i la forma en què contribueixen a millorar la comprensió del món desenvolupa la capacitat crítica de l'alumnat i potencia la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre. Al mateix temps, ja que a tota aquesta rica diversitat s'accedeix a través dels textos, es promou la competència clau en comunicació lingüística. En definitiva, l'estudi de la història del pensament capacita l'alumnat per a abordar la complexitat de la seua pròpia realitat des de la comprensió dels arrels de la seua manera d'entendre el món.

#### 2.2. Competència específica 2.

Buscar, analitzar i interpretar informació relativa a problemes històrico-filosòfics des d'una actitud reflexiva autònoma, rigorosa i creativa.

##### 2.2.1. Descripció de la competència 2.

La cerca, l'anàlisi i la selecció contrastada de la informació són fonamentals per al desenvolupament tant en l'àmbit del saber, com en el de la vida personal. Aquesta gestió de la informació permet sotmetre a crítica els problemes filosòfics i elaborar judicis personals ben fonamentats respecte al contingut i a la manera en què s'han presentat al llarg de la història de la filosofia.

La història de la filosofia suposa un procés de diàleg al llarg del temps entre diferents teories que han permès diferents plantejaments respecte de posicionaments anteriors. És, per tant, aquest model de diàleg el que ha de servir per a fonamentar una actitud respectuosa cap a les diverses solucions aportades al llarg de la història pels diferents corrents filosòfics. No es tracta tant de realitzar una aproximació històrica a la filosofia, de discutir el fonament de les reflexions que arriben del passat, com d'entendre-les en el seu context temporal per a aprofitar tot allò que pugua facilitar la interpretació del present. La consecució d'una reflexió autònoma i rigorosa, sense menysprear la possibilitat de deslligar-se dels esquemes preestablits, requereix un diàleg respectuós i crític amb els textos que ens arriben de la tradició.

És per això que l'alumnat ha de fer un ús correcte de la informació, contrastar les fonts i qüestionar aquelles que puguen plantejar interpretacions esbiaixades o dogmàtiques del passat.

Així, el treball amb autores i autors de la història de la filosofia permet el diàleg filosòfic amb les altres persones, sempre usant arguments correctes i rigorosos, detectant fal·làcies i evitant dogmatismes i biaixos cognitius, destreses indispensables per a l'exercici d'una ciutadania democràtica. Aquest desenvolupament vincula aquesta competència específica amb la competència clau ciutadana perquè porta a assumir una ciutadania responsable i a participar plenament de la vida social i cívica. A més, la cerca, anàlisi i selecció de la informació, que desenvolupa l'esperit crític de l'alumnat, promou el desenvolupament de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre tant com el de la competència digital. Finalment, està relacionada amb la competència en consciència i expressió culturals perquè implica un compromís amb la comprensió, el desenvolupament i l'expressió de les idees pròpies, del sentit del lloc que s'ocupa i del paper que s'exerceix en la societat a partir del reconeixement i de l'estudi de les idees de persones diverses en diferents cultures i moments històrics.

### 2.3. Competència específica 3.

Argumentar de manera rigorosa i constructiva a l'hora d'expressar teories i idees relacionades amb problemes històrico-filosòfics.

#### 2.3.1. Descripció de la competència 3.

El coneixement i l'ús correcte de l'argumentació són requisits fonamentals per a pensar i comunicar-se amb rigor i efectivitat, tant en l'àmbit del coneixement, com en el personal i social. Són també condicions imprescindibles per al desenvolupament de la capacitat de jutjar. És, per tant, necessari, que l'alumnat, tant en el treball amb textos i documents com en el diàleg filosòfic, empre arguments correctes i ben fonamentats; aprecie la rigor argumentativa i detecte i evite les maneres dogmàtiques, fal·lacies i esbiaixades de sostindre o discutir opinions i hipòtesis.

El diàleg ha sigut una de les eines fonamentals del desenvolupament del pensament al llarg de la història, raó per la qual gaudeix d'un merescut reconeixement en la didàctica de la filosofia, com a expressió del caràcter pròpiament dialèctic de la indagació filosòfica, i com a element essencial de l'exercici de la ciutadania democràtica. A més, referit a l'estudi de la història de les idees té una funció doble: d'una banda, promoure l'exercici de les virtuts pròpies del debat filosòfic i, d'altra, fer-ho al voltant de plantejaments i concepcions que estableixen alhora entre si un diàleg.

Es tracta d'impulsar entre l'alumnat el diàleg empàtic, cooperatiu i compromés amb la cerca del coneixement, l'expressió lliure d'idees i el respecte a la pluralitat de tesi i opinions. A més, fomentar el pensament crític i relacional entre idees d'autores i autors d'èpoques molt diferents. La comprensió de la dimensió històrica dels problemes i conceptes de la filosofia i la capacitat d'entendre el diàleg que estableixen al llarg del temps prepara l'alumnat per a una comprensió profunda de la complexitat dels problemes actuals. Aquest diàleg, en una matèria com aquesta amb un caràcter eminentment històric, s'estableix amb textos que ens arriben d'altres èpoques i no directament amb qui va defensar aquestes idees. És especialment rellevant acostar-se a la lectura, interpretació i discussió amb el text amb total rigor tant històrica com filosòfica, i dialogar amb els textos sense perdre de vista el temps i les circumstàncies en què van ser escrits. Així, el diàleg s'estableix en dos direccions: d'una banda, amb les idees i teories que arriben del passat en els textos i, d'altra, amb la resta d'alumnat de l'aula en la dinàmica habitual de treball.

La lògica del diàleg i l'argumentació està relacionada de manera directa amb el desplegament de la competència clau en comunicació lingüística. Com que implica la comprensió de la realitat circumdant i l'estudi de la seua dimensió històrica en posar en relació diferents explicacions i plantejaments sobre els problemes de la filosofia, promou el desenvolupament de la competència en consciència i expressió culturals. Al mateix temps, fomenta la competència personal, social i d'aprendre a aprendre i la competència ciutadana, ja que desenvolupa en l'alumnat la capacitat crítica i l'allunya dels discursos dogmàtics i fal·laços que es postulen com a veritats ahistòriques.



#### 2.4. Competència específica 4.

Identificar en els problemes actuals la presència dels interrogants i reflexions plantejats a través de la història de la filosofia.

##### 2.4.1. Descripció de la competència 4.

La matèria de Filosofia es presenta com un ventall temàtic en el qual apareixen interrogants que l'ésser humà es planteja, sovint de manera inconscient. L'ús d'un mètode genealògic permet arribar fins a l'origen històric de cadascun dels problemes i possibilita un coneixement ben fonamentat dels abordatges possibles o les respostes diferents a aquestes preguntes.

Una investigació filosòfica actual ha de partir de la base que hi ha interrogants actuals que ja s'han plantejat abans. Es tracta de comprendre que, encara que hi ha nous avanços en el coneixement que susciten preguntes que semblen noves, aquestes ja han sigut formulades en els anteriors corrents filosòfics, però des de plantejaments o conceptes que han anat mutant al llarg de la mateixa història de la filosofia.

La Història de la Filosofia se'ns presenta, per tant, com un diàleg constant entre l'actualitat i el passat, possiblement no a conseqüència dels avanços produïts, sinó de la constatació que les inquietuds i les incerteses que han preocupat en les diferents etapes històriques romanen intactes, encara que possiblement sota un altre embolcall.

Aquesta dimensió històrica del desenvolupament dels problemes promou que l'alumnat siga capaç de produir, amb tota la informació necessària, textos que posen en relació alguns dels plantejaments de la llarga tradició filosòfica amb qüestions de l'actualitat i contribueix, alhora, al desenvolupament de la competència clau en consciència i expressió culturals i la competència ciutadana. Aquesta mirada en perspectiva produeix un desplegament de la creativitat, ja que requereix aproximar-se a les investigacions des d'angles inexplorats fins ara i, alhora, allunyar-se de les interpretacions canòniques de les autores i dels autors tractats. Aquesta aproximació, a més, contribueix al desenvolupament de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre.

#### 2.5. Competència específica 5.

Anitzar críticament i qüestionar la legitimitat de les idees, valors i concepcions del món que ens arriben des de la història de la filosofia i donar visibilitat a aquelles que no s'han atés.

##### 2.5.1. Descripció de la competència 5.

Mentre que el plantejament de la filosofia de primer de Batxillerat és temàtic, en aquest curs s'aborda d'una manera dinàmica mitjançant un recorregut pels diferents moments històrics. Cal determinar, per tant, quins són els condicionants socioculturals de l'aparició dels corrents filosòfics per a comprendre com s'han transmés fins a l'actualitat.

La història de la filosofia occidental es presenta com una col·lecció de les idees i teories fonamentals sobre problemes i qüestions que han preocupat l'ésser humà en diferents èpoques. Ara bé, la historiografia filosòfica es mostra, de manera intencionada en la majoria de casos, i de manera inconscient en alguns, des d'una perspectiva androcèntrica i etnocèntrica. Per això, l'anàlisi crítica d'aquestes teories, idees i valors es revela com a essencial per a poder desemmascarar-ne l'aparença de neutralitat i, en conseqüència, qüestionar la legitimitat de les teories esmentades. Una mirada no androcèntrica de la història de la filosofia evidencia, per exemple, que el sexisme està en el nucli de moltes teories filosòfiques i que unes altres, encara que no són sexistes, continuen abordant alguns problemes des d'una perspectiva androcèntrica. Aquesta anàlisi posa de manifest la rellevància de temes considerats menors pel cànon filosòfic. En definitiva, aquest enfocament permet una aproximació a la història de la filosofia que és pròpia de l'activitat filosòfica, perquè revela la contribució d'aquesta a la consolidació de prejudicis, estereotips i rols que se'n deriven, tant els relacionats amb el gènere i amb col·lectius minoritaris

i invisibles, com amb el llenguatge, per esmentar-ne alguns. Així, per a repensar el que es presenta des del cànon filosòfic com a idees o teories fonamentals, és necessari incorporar la mirada interseccional que mostra els vincles entre gènere, ètnia i classe social.

Al mateix temps, l'alumnat aprendrà a identificar els biaixos que han impedit que la Història de la Filosofia es convertisca en una disciplina inclusiva i integradora. Biaixos com l'exclusió del cànon de la filosofia de totes les pensadores de la història, l'elisió de la producció de regions geogràfiques no occidentals o la supressió de temàtiques considerades menors dins de tots els continguts sobre els quals la filosofia reflexiona.

Incloure la perspectiva de gènere en l'estudi d'aquesta matèria permet a l'alumnat detectar, denunciar i revertir l'absència femenina i de persones amb identitats de gènere diverses en els materials objecte d'anàlisi i, alhora, ampliar la mirada i qüestionar el coneixement androcèntric que des de la història de la filosofia ha perpetuat les desigualtats i les discriminacions que comporta el sistema patriarcal. Tot això suposa el desenvolupament de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre, així com de la competència ciutadana. A més, el fet que el treball es produïska a partir de l'estudi i la reflexió de les aportacions diverses que han fet a la història del pensament diferents persones en diferents moments històrics, promou el desenvolupament de la competència en consciència i expressió culturals.

#### 2.6. Competència específica 6.

Identificar i analitzar els principals problemes ètics i polítics plantejats al llarg de la història del pensament occidental i posar-los en relació amb els conflictes ètics i polítics actuals i les diferents maneres d'abordar-los i de reaccionar-hi

##### 2.6.1. Descripció de la competència 6.

La història de la filosofia occidental es presenta com una col·lecció de les idees i teories fonamentals que han preocupat, en diferents èpoques, l'ésser humà. La reflexió i els plantejaments sobre els problemes polítics i ètics són una part essencial. Comprendre el context històric, polític i social pel qual s'han considerat fonamentals, capacita l'alumnat a descobrir si la consideració de fonamental és o no legítima. També per a establir relacions entre la tradició filosòfica i els problemes actuals, i abordar-los des del diàleg i els principis que conformen societats més justes, inclusives i igualitàries, és a dir, des de la cultura de la pau.

Un altre factor essencial d'aquesta competència és l'accés al coneixement a través de la lectura i interpretació dels textos de l'època estudiada. L'aproximació fidel i ajustada al context en el qual les diferents teories es van desenvolupar depèn de les fonts i de l'ús que es faça d'aquestes. A més, la lectura atenta i el comentari de textos de la tradició filosòfica aporten a l'alumnat una perspectiva més rica i oberta de l'amplitud, dels processos i de l'evolució del pensament. Aquesta percepció històrica dels problemes dota l'alumnat d'una mirada més respectuosa i flexible i allunyada de dogmatismes.

Aproximar-se als textos de la història de la filosofia des d'una perspectiva històricament contextualitzada facilita que l'alumnat siga capaç, després d'entendre els raonaments i arguments estudiats, de relacionar-los amb els problemes actuals. Tan important és la identificació i detecció dels problemes ètics i polítics, situats en les seues coordenades històrico-culturals, com l'anàlisi rigorosa i crítica d'aquests problemes i dels seus fonaments. És aquesta la via per a iniciar el diàleg entre tot allò que s'aprén des dels plantejaments històrics de la filosofia i els problemes ètics i polítics actuals. No es tracta, doncs, d'una aproximació erudita o d'una mera exegesi textual, sinó de millorar la comprensió del present a partir del coneixement profund i rigorós del passat. Així, l'anàlisi crítica dels problemes o conflictes ètics i polítics i de les diferents propostes incloses en la tradició filosòfica es mostra com a palanca de transformació social.

Establir i entendre les relacions o aportacions de les teories de la història de la filosofia a la comprensió dels conflictes actuals, enforteix i millora la capacitat de l'alumnat per a conèixer, valorar i respectar la cultura i la història i promou el desenvolupament de la competència clau en

consciència i expressió culturals. A més, suposa la consolidació de la competència ciutadana perquè porta a reconèixer la diversitat d'idees i la pluralitat de plantejaments com a elements fonamentals de la ciutadania democràtica i participativa. Finalment, potencia el desplegament de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, atés que porta a acceptar i gestionar la incertesa pròpia dels processos de maduració personal i d'ubicació en el món.

### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1. Introducció.

És important destacar que no es tracta de determinar en aquest apartat tot allò que ha de desenvolupar-se en la programació d'aula del professorat de la matèria o el que es considera coneixement desitjable, sinó de delimitar els continguts bàsics essencials per a l'adquisició de les competències proposades per a aquest curs.

Tal com s'assenyalava en la introducció, una programació competencial de la matèria situa l'activitat indagadora de l'alumnat en el centre dels processos d'ensenyament i aprenentatge i, alhora, la proposa com un fi en si mateix d'aquests processos. Aprofundir en el desenvolupament d'aquestes competències, desplegades ja en la matèria de Filosofia de primer de Batxillerat, contribueix a l'assoliment de l'autonomia intel·lectual i moral i a la maduresa cívica de l'alumnat. Així mateix, es promou la comprensió de la Història de la Filosofia en el context històric i cultural que li serveix de marc, i evita un tractament aïllat i purament academicista.

L'acostament als problemes i les preguntes característiques de la filosofia es fa en 1r de Batxillerat des d'una perspectiva temàtica que ajuda l'alumnat a reflexionar sobre l'existència, la identitat pròpia i la relació amb les altres persones i amb el món. Aquesta aproximació temàtica desenvolupa la capacitat de parlar amb precisió dels problemes i plantejar debats i reflexions centrades en els temes objecte d'estudi. No obstant això, aquest enfocament no es correspon amb la forma en què el pensament filosòfic es desenvolupa al llarg del temps. És per això, que un estudi històric de la filosofia posa l'alumnat en la disposició d'entendre la manera en què el pensament ha evolucionat des de la relació mítica amb el món fins a l'època de les relacions cibernètiques, passant per la conquesta de la majoria d'edat que la Il·lustració va suposar. Cap problema que afecte la humanitat apareix del no-res, sinó que tots ells afonen les arrels en el passat i en l'esdevenir històric, adopten noves formes i suposen nous desafiaments. En conseqüència, l'estudi de la filosofia en la dimensió històrica, en posar en relació diferents explicacions i plantejaments sobre els problemes que han preocupat l'ésser humà, desenvolupa en l'alumnat la capacitat crítica i l'allunya dels discursos dogmàtics i fal·laços que es postulen com a veritats ahistòriques i inamovibles.

Aquesta aproximació històrica a la filosofia requereix, com s'ha assenyalat tant en les competències d'aquesta matèria com en les de Filosofia de primer, una lectura crítica d'allò que ens arriba com a tradició i la visibilització de les aportacions que d'una manera o d'una altra han sigut silenciades o, en el millor dels casos, relegades a un segon pla.

En aquest sentit, donar rellevància i reivindicar el paper de les filòsofes en el desenvolupament del pensament passa per reconèixer el seu valor. Les propostes que han fet al llarg de la història són rellevants en un doble sentit. D'una banda, perquè en totes les èpoques històriques hi ha hagut aportacions substancials de filòsofes al debat intel·lectual i filosòfic del moment; d'una altra, perquè la denúncia i reivindicació explícites de la situació de les dones s'ha convertit també en un contingut essencial del seu pensament. És necessari recollir tots dos sentits del filosofar de les dones en el relat de la història de la filosofia. Si no ho férem, seria únicament una construcció autocomplaent del sistema patriarcal. No es tracta, doncs, d'afegir el nom d'alguna filòsofa a cada moment històric, sinó de recuperar les seues petjades i el seu pensament en la història de la filosofia i posar-los en diàleg amb la resta de la tradició.

Els sabers bàsics de la història de la filosofia s'han organitzat en quatre blocs: Antiga, Medieval, Moderna i Contemporània. En cadascun d'aquests es plantegen els principals temes dels debats i preocupacions filosòfiques de l'època i s'incorporen, en alguns casos, noms de

figures que es consideren especialment rellevants en aquests debats. No pretén aquest plantejament tancar la porta a altres veus i reflexions, sinó establir les que són bàsiques i necessàries i que no poden faltar en l'aproximació de l'alumnat a l'estudi de la tradició filosòfica.

### 3.2. Bloc 1: Antiga.

- Historicitat dels problemes i concepcions de la filosofia.
- Cosmovisió mítica i explicació filosòfica.
- El problema de la realitat en els presocràtics.
- Filosofia i ciutadania en la Il·lustració grega. Els sofistes i Sòcrates. Aspàsia de Milet i el paper de la dona en la cultura i la filosofia grega.
- El debat polític: Les propostes platònica i aristotèlica al voltant del millor ordre social.
- L'antropologia en la filosofia clàssica. Sòcrates i el coneixement de si. La psique en Plató i Aristòtil.
- La discussió ètica. L'intel·lectualisme socraticoplatònic; la teoria de les virtuts en Plató i el concepte d'eudaimonia en Aristòtil.
- De les polis a l'imperi. Filosofia, ciència i cultura en l'hel·lenisme. Estoïcisme i epicureisme.

### 3.3. Bloc 2: Medieval

- Qüestions fonamentals en la filosofia medieval.
- L'assimilació de la filosofia grega per la teologia medieval. El problema de la relació entre fe i raó.
  - Agustí d'Hipona i Hipàtia d'Alexandria.
- Filosofia i ciència
  - Hildegarda de Bingen i Guillem d'Ockham.
- La filosofia àrab i jueva.

### 3.4. Bloc 3: Moderna

- El naixement de la modernitat europea. El Renaixement. El protestantisme. La revolució científica.
- La necessitat d'un fonament segur per al coneixement. Principals figures del racionalisme i l'empirisme.
- La qüestió de l'origen i del fonament de la societat i el poder. Del pensament polític medieval a la teoria del contracte social.
- El debat metafísic modern. La filosofia crítica d'Immanuel Kant i el problema de la metafísica com a saber.
- El projecte il·lustrat
  - Potència i límits de la raó.
  - Il·lustració i democràcia.
  - La lluita pels drets. Mary Wollstonecraft i Olympe de Gouges.

### 3.5. Bloc 4: Contemporània

- Crisi del projecte il·lustrat i crítica contemporània.
- Filosofia de la sospita: decadència i dissolució de la filosofia occidental. Marx i Nietzsche.
- Corrents filosòfics del segle XX.
- El desenvolupament del feminisme: Simone de Beauvoir.
- El desarrelament segons Simone Weil.
- Segle XX i barbàrie. L'anàlisi del totalitarisme de Hannah Arendt.



#### 4. Situacions d'aprenentatge.

En una matèria que pretén recórrer la història del pensament i posar en diàleg el passat amb el present, les situacions d'aprenentatge recomanables generen espais de desenvolupament rigorós dels procediments propis de la filosofia.

La concreció dels sabers es pot dur a terme a través del treball directe amb antologies de textos d'autores i autors de la història de la filosofia que ens donen la clau de l'època en què es produeixen, els problemes que tracten i com representen una perspectiva interessant per a abordar problemes actuals: des de la virtut a la felicitat, des del saber a la realitat, des de la crítica a la transformació. L'estudi dels textos d'autores i autors diversos en diferents èpoques ens pot servir, també, per a pensar d'on venim, qui som, què fem i, sobretot, a on volem anar. A més, permet l'anàlisi i el diàleg necessaris entre el passat i el present, i dona peu a la revisió crítica del pensament. En aquest sentit, convé exercitar no sols la interpretació i els comentaris formals de textos i altres documents i manifestacions històrico-filosòfiques, relacionant-los amb problemes, plantejaments i teories, sinó també la realització d'esquemes, mapes conceptuals, quadres cronològics i altres documents significatius que faciliten la comprensió de la matèria i contribuïsquen a la producció i l'exposició de treballs de recerca, realitzats mitjançant protocols bàsics i tant de manera individual com col·laborativa.

L'intercanvi d'interpretacions sobre els textos treballats en tertúlies crítiques, exercit a través del debat, fomenta les habilitats reflexives de l'alumnat.

Són desitjables totes aquelles situacions que promouen en l'alumnat la capacitat de fer-se preguntes sobre tot allò que envolta l'ésser humà a través del prisma de l'especificitat i radicalitat de la filosofia. També aquelles que exerciten processos com la cerca, la selecció i l'anàlisi d'informació a través del rigor, l'autonomia i la creativitat per a generar els hàbits propis del treball intel·lectual i personal.

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 les situacions quotidianes de l'alumnat. Amb el debat, a més, es fomenta la discrepància, el dubte i la legitimitat de les opcions minoritàries. És útil, també, el treball amb dilemes morals.

Al fil dels debats, dilemes i discussions plantejats, és important promoure la reflexió sobre el tipus d'argumentacions que de manera espontània s'utilitzen i orientar respecte a la manera de centrar els arguments en els temes plantejats i evitar distraccions i fal·làcies.

La capacitat de diàleg i el tracte respectuós amb 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, debats sobre problemes i teories estudiades, contingut de textos presentats en formats convencional i multimodal o durant les rutines de treball.

Garantir l'accés de tot l'alumnat a instal·lacions, materials, 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 funcionament d'aquest. 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.

El benestar emocional és premissa indiscutible per a l'èxit de l'aprenentatge i de la convivència i un factor que el condiona 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 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 noviolència.

La implicació reflexiva i activa en accions que celebren els drets humans i els valors democràtics facilita la identificació i apreciació d'aquests, igual que les visites a institucions, la comparació de l'assoliment 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 conseqüències d'aquestes en la vida de les persones, i les accions i projectes de centre de caràcter acadèmic, festiu o lúdic que celebren la multiculturalitat.

La lluita contra les injustícies i la promoció d'una convivència democràtica basada en els Drets Humans és un dels elements fonamentals de la competència ciutadana. Al mateix temps, en la competència personal, social i d'aprendre a aprendre s'assenyala la necessitat de contribuir al benestar de les persones, i desenvolupar habilitats per a la cura, d'expressar empatia i d'abordar els conflictes en un context integrador i de suport. D'acord amb tot això, es proposen situacions d'aprenentatge enfocades a la detecció, denúncia i atenció de les situacions d'injustícia, especialment de l'assetjament escolar. 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 dades estadístiques dramàtiques, es revela com a prioritària la promoció de la igualtat entre dones i homes. S'ha de prestar 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 a la història de la filosofia, 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. També, amb l'educació afectivosexual, la diversitat familiar, sexual i de gènere, la violència masclista, entre altres, i promoure 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, amb metodologies que requereixen la investigació social i condueixen al disseny i realització d'accions de visibilització en el centre i en la localitat.

El desenvolupament d'accions cooperatives a l'aula per a analitzar els conceptes clau de la matèria, obliga a posar en pràctica destreses d'escolta, de confrontació d'idees i arguments, i de presa de decisions consensuades. Tot això pot aplicar-se des de metodologies que permeten un enfocament lúdic.

També són desitjables les activitats extraescolars o complementàries que afavorisquen la presa de consciència del context històric i cultural en el qual es van generar les teories estudiades i la forma en què aquestes condicions han evolucionat.

A més de les situacions d'aprenentatge convé tindre en compte les situacions que faciliten l'avaluació competencial. La mateixa 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 complexos en format analògic o digital, en les exposicions orals.

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.

És especialment rellevant el treball que es desenvolupa de manera col·lectiva, bé siga treball en equip, 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, etc. presenta molts avantatges, i entre aquests l'oportunitat de reflexionar sobre els sabers i els processos d'aprenentatge.

#### 5. Criteris d'avaluació.

##### 5.1. Competència específica 1.

CE1. Identificar les diferents concepcions filosòfiques que s'han formulat al llarg de la història, explicar-ne les idees principals i comparar-les, mitjançant l'aproximació a les fonts i el treball crític sobre aquestes.

5.1.1. Identificar les diverses aportacions que s'han produït al llarg de la història sobre qüestions filosòfiques.

5.1.2. Explicar diferents teories filosòfiques a través de l'anàlisi de les fonts.

5.1.3. Relacionar les diferents teories filosòfiques estudiades amb el present.

##### 5.2. Competència específica 2.

CE2. Buscar, analitzar i interpretar informació relativa a problemes històrico-filosòfics des d'una actitud i reflexió autònoma, rigorosa i creativa.

5.2.1. Utilitzar criteris de cerca i selecció d'informació fiables, i comparar diferents fonts.

5.2.2. Analitzar de manera crítica la informació trobada per a comprovar-ne la veracitat.

5.2.3. Exposar de manera rigorosa i autònoma el resultat de la cerca, les posicions històriques respecte als problemes filosòfics i les reflexions que es produeixen arran de l'elaboració de la informació.

##### 5.3. Competència específica 3.

CE3. Argumentar de manera rigorosa i constructiva quan s'expressen teories i idees relacionades amb problemes històrico-filosòfics.

5.3.1. Participar en els debats de manera assertiva, escoltant de manera activa i respectant el torn de paraula tant en l'aportació d'arguments com en exposar el seu acord o desacord.

5.3.2. Utilitzar els conceptes i els arguments de manera rigorosa per a exposar les idees i raonaments que s'han donat al llarg de la història per a aclarir els dubtes i malentesos que es plantegen.

5.3.3. Identificar i analitzar críticament els usos dogmàtics i esbiaixats dels arguments de la història de la filosofia.



5.3.4. Utilitzar un llenguatge oral i escrit inclusiu i igualitari en qualsevol situació d'aprenentatge.

5.4. Competència específica 4.

CE4. Identificar en els problemes actuals la presència dels interrogants i de les reflexions plantejats al llarg de la història de la filosofia.

5.4.1. Identificar i explicar els interrogants i reflexions que guarden relació amb els problemes actuals.

5.4.2. Comparar les respostes donades al llarg de la història amb les respostes actuals als mateixos problemes.

5.5. Competència específica 5.

CE5. Analitzar críticament i qüestionar la legitimitat de les idees, valors i concepcions del món dominants en la història de la filosofia i visibilitzar aquelles que no s'han atés.

5.5.1. Analitzar críticament la relació entre idees, valors i concepcions del món de la història de la filosofia.

5.5.2. Identificar, visibilitzar i explicar idees, valors i concepcions de la història de la filosofia que han sigut silenciades, relegades o ocultades.

5.5.3. Comparar i explicar les diferències entre les idees i valors que han sigut silenciats en la història de la filosofia i aquells considerats com canònics.

5.6. Competència específica 6. ✓

CE6. Identificar i analitzar els principals problemes ètics i polítics plantejats al llarg de la història del pensament occidental i posar-los en relació amb els conflictes ètics i polítics actuals i les diferents maneres d'abordar-los i de reaccionar davant d'aquests.

5.6.1. Identificar en els textos de la història de la filosofia els problemes ètics i polítics de l'època.

5.6.2. Analitzar i explicar els problemes plantejats en els textos des d'una perspectiva històricament contextualitzada.

5.6.3. Relacionar els arguments i reflexions sobre els problemes ètics i polítics del passat amb la resolució racional dels problemes actuals.

## HISTÒRIA DE LA MÚSICA I LA DANSA

### 1. Presentació.

La matèria d'Història de la Música i la Dansa parteix dels aprenentatges de la matèria de Música de l'educació secundària obligatòria, i aprofundeix en la permanència i els canvis que s'han produït en les manifestacions musicals i coreogràfiques al llarg del temps en les diferents societats i cultures. El propòsit fonamental és comprendre com els processos econòmics, polítics, socials i culturals han condicionat la creació musical i coreogràfica.

Un aspecte important recollit en la matèria són les interrelacions entre la música i la dansa. Tradicionalment, aquesta última s'ha considerat depenent de la música, fins que, al segle XIX, van prendre camins independents. No obstant això, la interconnexió entre aquestes manifestacions artístiques ha continuat fins al moment actual. És per això que aquesta matèria permet aprofundir en l'evolució de les dues disciplines de manera integradora, tenint en compte, també, les seues connexions.

Tot i el caràcter teòric d'aquesta matèria, cal insistir en la perspectiva pràctica de la música i la dansa. Així, l'audició, el visionat o la presència, com a públic, en manifestacions musicals i coreogràfiques en viu representatives de diferents períodes històrics i culturals, ajuda l'estudiantat a adquirir una perspectiva més àmplia per mitjà de la qual gaudir, comprendre i valorar la creació artística. A més, la interpretació de músiques i danses amb instruments musicals i el cos de manera individual o grupal, possibilita assimilar els sabers d'una manera més vivencial.

Pel que fa a la connexió amb altres matèries de la via de Música i Arts Escèniques de la modalitat del Batxillerat d'Arts, Història de la Música i la Dansa està relacionada directament amb les matèries d'Anàlisi Musical i Llenguatge i Pràctica Musical. Quant a Anàlisi Musical, es vincula per la necessitat que tenen les dues matèries de conèixer els contextos socials i històrics, els gèneres, els períodes o els compositors i compositores. Respecte a la segona, tot i que Llenguatge i Pràctica Musical se centra en l'aspecte més interpretatiu, i Història de la Música i la Dansa és una matèria amb un vessant més teòric, com hem comentat abans, la pràctica ha d'estar present.

Així mateix, pel que fa a altres matèries de modalitat, Història de la Música i la Dansa, es relaciona en Arts Escèniques amb sabers com els gèneres escènics i les formes que se'n deriven, i amb Cor i Tècnica Vocal, pel que fa a sabers com la veu i les agrupacions vocals, els gèneres vocals i les formes que se'n deriven.

Sobre la contribució al desenvolupament de les competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar el batxillerat, la que contribueix de manera directa és la competència en consciència i expressió cultural (CCEC), per la capacitat que té per fomentar en l'alumnat el respecte i la valoració de les diferents manifestacions culturals, musicals i coreogràfiques que hi ha mitjançant l'experiència perceptiva i expressiva.

Pel que fa a la competència en comunicació lingüística (CCL), el treball sobre textos, la realització de tasques i exercicis escrits, les intervencions orals i l'adquisició d'un llenguatge musical ajuden a reforçar la competència lingüística de l'alumnat.

La competència plurilingüe (CP) s'afavoreix pel que fa a lectura de textos i l'anàlisi d'obres vocals de diversos estils i períodes en diversos idiomes, i per la necessitat d'entendre el missatge i l'estructuració del text en relació amb la música.

Quant a la competència matemàtica, ciència, tecnologia i enginyeria (STEM), l'ús de la pràctica instrumental, vocal i del cos en la matèria d'Història de la Música i la Dansa afavoreix la relació amb les dimensions matemàtiques referides al ritme, la durada, els intervals, les tonalitats,



els elements físics del so o les seues unitats de mesura. A més, el desenvolupament de treballs d'investigació permeten l'ús del mètode científic.

La competència digital (CD) es treballa mitjançant l'ús, en l'aula, de la tecnologia aplicada a la creació, edició, interpretació i reproducció de la música. D'altra banda, la recerca d'informació per Internet a l'hora d'elaborar treballs permet a l'alumne exercitar-se en l'ús educatiu i professional de la xarxa.

Respecte a la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), la matèria d'Història de la Música i la Dansa contribueix a desenvolupar aquesta capacitat potenciant la concentració, l'atenció i la memòria per mitjà, sobretot, de l'audició i el visionat de manifestacions musicals i coreogràfiques. L'escolta i el visionat reiterat per tal de conèixer la peça i identificar-ne els elements, requereix un esforç de presa de consciència, la utilització de diferents estratègies d'aprenentatge, la gestió dels processos, etc. D'altra banda, la realització de tasques individuals i col·lectives, d'índole teòrica i pràctica, conflueixen en aspectes com l'empatia, el diàleg, el respecte o l'autocrítica.

El coneixement de les relacions entre la música i els processos d'identitat social i cultural contribueixen al desenvolupament de la competència ciutadana (CC). Aquesta matèria també col·labora amb la competència, ja que mostra el gran ventall d'estils i gèneres musicals i potencia l'esperit crític dels alumnes, de manera que puguen depurar i enriquir els seus gustos musicals i desenvolupar una actitud crítica.

La Història de la Música i la Dansa es relaciona amb la competència emprenedora (CE), perquè implica la capacitat d'escollir i dissenyar projectes amb criteri propi desplegant fases, opcions i estratègies amb responsabilitat, perseverança i resiliència.

De la mateixa manera, la matèria també contribueix a la consecució dels objectius del batxillerat, sobretot pel que fa al desenvolupament de la sensibilitat artística i literària, així com del criteri estètic com a font de formació i enriquiment cultural. També es relaciona directament amb d'altres, com el desenvolupament d'un esperit crític; assentar hàbits de lectura, estudi i disciplina com a mitjà de desenvolupament personal; utilitzar amb solvència i responsabilitat les tecnologies de la informació i la comunicació, o assentar l'esperit emprenedor amb actituds de creativitat, flexibilitat, iniciativa, treball en equip, confiança en un mateix i sentit crític.

Altrament, en aquest document es fa llista i es detallen els diversos apartats que conformen el currículum de la matèria d'Història de la Música i la Dansa: competències específiques, sabers bàsics, situacions d'aprenentatge i criteris d'avaluació.

Les competències específiques són aquelles que l'alumnat ha d'adquirir en finalitzar la matèria, i estan relacionades, en major o menor mesura, amb cadascun dels blocs de sabers.

Els sabers bàsics són el grup de continguts necessaris per a desenvolupar les competències específiques.

En les situacions d'aprenentatge trobem un conjunt de criteris per a dissenyar aquestes situacions, les quals exemplifiquen moments i espais en què dur a terme diferents activitats articulades perquè l'alumnat pugua aconseguir els propòsits educatius de la matèria d'Història de la Música i la Dansa.

Finalment, en l'apartat dels criteris d'avaluació es detallen els criteris que permeten conèixer el grau d'aprenentatge assolit per l'alumnat en les competències específiques. Cada competència s'associa a diferents criteris d'avaluació.



## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Relacionar les manifestacions musicals i coreogràfiques de la història amb les característiques de la societat que les ha creades, analitzar-ne la vinculació amb les diferents concepcions estètiques de la música i la dansa.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

La música i la dansa han estat considerades, al llarg de la història, com un mitjà d'expressió i comunicació que ha transcendit l'ús conceptual del llenguatge. No obstant això, tant l'una com l'altra s'han d'abordar també com a part d'un procés social i funcional situat dins d'una cultura i època concretes. A més d'analitzar l'experiència sonora des del punt de vista tècnic o com a expressió de sentiments, és imprescindible que l'alumnat conega els costums o les circumstàncies que han motivat la seua aparició, així com la seua vinculació amb altres arts.

Durant l'etapa de secundària es va incidir en la capacitat de relacionar les propostes musicals amb altres de diferents cultures i estils. En batxillerat, aquesta visió de la música com a part d'un context s'ha d'ampliar amb el coneixement, l'anàlisi, la comprensió i la valoració de les diferents manifestacions musicals i coreogràfiques que hi ha hagut al llarg de la història.

Així, d'una banda, caldrà connectar i relacionar l'estructura sonora amb l'organització social dels diferents col·lectius humans estudiats durant el curs i, d'altra, aprofundir en les raons per les quals diferents cultures originen músiques diferents, què és el que condiciona l'evolució de la música i quins són els processos d'aquesta evolució. Amb això es pretén aportar al nostre l'alumnat els elements fonamentals per als reptes del futur en relació amb la importància de salvaguardar el patrimoni cultural i artístic.

### 2.2. Competència específica 2.

Analitzar les característiques més rellevants del llenguatge musical i coreogràfic, identificant els elements estructurals i tècnics per mitjà de la partitura, l'audició i el visionat de mostres musicals i coreogràfiques de diverses èpoques, estils i gèneres, amb una actitud oberta, respectuosa i intercultural.

#### 2.2.1. Descripció de la competència.

Identificar els elements d'una partitura o visionar registres audiovisuals de diverses obres o fragments significatius de la història de la música o la dansa és una de les eines més importants a l'hora de conèixer les estructures i les tècniques que s'han utilitzat al llarg de la història per part dels compositors i compositores. Amb el desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat podrà comprendre el sistema musical occidental i d'altres músiques, com s'organitzen, quins codis fan servir, quines són les veus i els instruments que les realitzen i quines representacions en fan els usuaris.

Tanmateix, perquè el nostre alumnat adquirisca un coneixement global i orgànic de la realitat musical, cal que també incorporem altres aspectes com l'estudi del seu context social i històric, la seua funcionalitat, el procés de composició, l'anàlisi de la interpretació, l'anàlisi de la recepció o l'anàlisi semiòtic.

Així, la combinació de l'anàlisi tècnica amb la valoració crítica i informada del fet musical facilitarà, d'una banda, un desenvolupament emocional i intel·lectual des del qual respectar i comprendre el món que l'envolta, de manera que desenvoluparà una postura oberta, plural i respectuosa amb les diferències. D'altra, l'adquisició i construcció d'un criteri propi per mitjà del coneixement i l'ús d'una terminologia musical específica.

### 2.3. Competència específica 3.

Construir arguments i opinions fonamentades sobre obres musicals i coreogràfiques de diferents èpoques, estils i gèneres, a partir dels diversos llenguatges vinculats a la música i la dansa, i mostrar hàbits de consum culturals crítics i oberts.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

La capacitat de comunicar per mitjà d'un discurs que elabore judicis i criteris sobre allò que s'ha escoltat o vist és una destresa fonamental per a comunicar idees i verbalitzar emocions. Així mateix, també és important explicar-se amb claredat, utilitzant raonaments teòrics i estètics, i ser original, clar i precís a l'hora de valorar de manera crítica les diferents propostes musicals i coreogràfiques proposades.

Per aquest motiu, és fonamental trobar un equilibri entre el pensament i l'escolta envers les manifestacions artístiques, així com adquirir un hàbit de consum cultural crític i madur que afavorisca el nostre alumnat a l'hora de conformar els seus gustos com a consumidors.

D'altra banda, l'alumnat ha de conèixer totes les eines tecnològiques que té a la seua disposició: des de registres sonors o audiovisuals fins a una gran quantitat de fonts hemerogràfiques i bibliogràfiques. L'aprofitament d'aquestes ha de permetre fomentar la comunicació verbal, tant oral com escrita, del fet musical.

Respecte a l'ensenyament obligatori, en què es pretenia aconseguir que l'alumnat argumentara sobre els processos, en batxillerat s'ha de motivar i estimular la seua capacitat creativa i la d'expressar idees pròpies amb fonament, motivades per l'escolta de peces de diversa tipologia, i relacionar-les amb altres manifestacions artístiques.

### 2.4. Competència específica 4.

Interpretar música i coreografies de diverses èpoques, estils i gèneres, a partir de les possibilitats expressives de la veu, els instruments musicals, el cos i els mitjans digitals, participant activament de manera individual o grupal.

#### 2.4.1. Descripció de la competència.

Cada experiència sonora que hem tingut al llarg de la nostra vida està lligada a una història, sensació, aprenentatge o valor que s'ha guardat en la nostra memòria més profunda. És per això que la música té la capacitat de generar emocions quan estimula el nostre cervell. A més, el moviment corporal, ajudat de la música, també constitueix una manera de connectar el món interior amb l'entorn, i aconseguir, per mitjà de moviments i de gestos corporals, el domini i la canalització de les emocions.

Per tant, l'experiència d'interpretar músiques i danses de diverses èpoques i estils, de manera individual i col·lectiva, ha de ser una eina per a ajudar a interioritzar aspectes com el significat de la música, la seua estructura, el context o la funcionalitat d'aquesta, al mateix temps que es desenvolupen destreses físiques i mentals i la millora de les habilitats socials.

Respecte a l'etapa de secundària, l'alumnat ha de consolidar els coneixements ja adquirits assimilant els elements musicals, melodies, estils i contextos per mitjà de la comunicació expressiva. A més, respecte a aquesta etapa, l'alumnat també ha de progressar i treballar en aspectes que afavorisquen la participació activa i grupal, el control de les emocions i la por escènica.





## 2.5. Competència específica 5.

Elaborar projectes, participant en el disseny, la planificació i la realització de manera activa i crítica, mitjançant la investigació històrica i la realització de produccions artístiques, valorant tant el procés com el resultat.

### 2.5.1. Descripció de la competència.

La investigació musical i la producció i execució d'un producte artístic és un procés complex. Un dels trets més característics d'un projecte és que està compost per una sèrie de metes que s'han de complir per arribar a uns objectius establits prèviament. Així, pel que fa a la cerca científica d'informació, desenvolupar un projecte d'aquestes característiques de manera individual o en grup promourà en l'estudiantat la capacitat crítica i reflexiva sobre la matèria d'Història de la Música i la Dansa.

Quan a la participació en el procés de producció artística, des del disseny inicial fins a la presentació final del producte, permetrà a l'alumnat, a més de conèixer els diferents elements que intervenen en una producció escènica, integrar i vertebrar coneixements de diverses àrees aplicant els coneixements sobre les característiques històriques de la música i la dansa.

D'altra banda, aquesta competència també aprofundeix, en primer lloc, en l'ús de les TIC relacionades amb la música i la utilització de diferents eines tecnològiques associades a la creativitat artística, com el disseny, l'animació o la imatge. I, en segon lloc, connecta l'alumnat amb el món professional, ja que mostra possibles futures sortides professionals i acadèmiques.

Finalment, l'alumnat podrà, de manera autònoma, preparar una actuació en públic i desxifrar el missatge musical expressant-se a través de la veu i els instruments musicals, així com aplicar tècniques d'autocontrol i gestió emocional interpretant un repertori ampli i significatiu de peces musicals de diverses èpoques.

## 3. Sabers bàsics.

### 3.1. Introducció.

Els sabers bàsics són aquells imprescindibles per a adquirir les competències específiques assenyalades anteriorment. Aquests sabers es distribueixen en blocs, els quals se subdivideixen en subblocs (SB), i aquests, en grups (G), seguint la classificació feta en l'etapa de primària i secundària obligatòria.

El bloc 1, "Percepció i anàlisi dels contextos musicals i culturals", aborda els sabers bàsics relacionats amb l'evolució històrica de la música i la dansa i les condicions de la societat en la qual ha estat creada. Cal remarcar que es pretén obtenir una visió global i integradora del fet musical, per aquest motiu s'han inclòs en tots els subblocs i grups d'aquest bloc, a més dels sabers acadèmics tradicionals a l'hora d'abordar la matèria, d'altres relacionats amb la música tradicional i la música popular.

El segon bloc, "Dimensió expressiva de la Història de la Música i la Dansa", es divideix en tres subblocs, i incorpora els sabers necessaris per a fer ús de la interpretació i la creació musical i coreogràfica com una eina per a interioritzar i assimilar els aspectes treballats en el bloc 1.

Pel que fa a les competències específiques, aquestes s'aplicaran al conjunt de sabers de la matèria. Així, la CE 1 està relacionada directament amb els sabers del subbloc 1.1, "La música i la dansa en relació amb el seu context històric", i interrelacionada amb el subbloc 1.2, també pertanyent al bloc 1. La CE 2 està relacionada de manera directa amb el bloc 2, "L'estructura de la música". Aquesta competència també al·ludeix als sabers del subbloc 1.2 del bloc 1. Quant a la CE 3, trobem la relació d'aquesta competència, sobretot, en el subbloc 1.1, "La música i la dansa en relació amb el seu context històric". De manera més indirecta, està

relacionada amb el subbloc 1.2 del mateix bloc i amb el bloc 2, "L'estructura de la música". La CE 4 està relacionada amb els dos subgrups dels sabers del bloc 3. De manera més indirecta, també hi ha una relació amb el SB 1.1, "La música i la dansa en relació amb al seu context històric"; el SB 1.2, "Tecnologia musical", i amb el bloc 2, "L'estructura de la música". Finalment, pel que fa a la relació de la CE 5 amb els sabers bàsics, hi ha una relació estreta amb el SB 3.2, "Projectes artístics", i el SB 3.1, "Interpretació individual i col·lectiva". De manera més indirecta, també es pot connectar amb el SB 1.1, "La música i la dansa en relació amb el seu context històric".

### 3.2. Bloc 1. Percepció i anàlisi dels contextos musicals i culturals

SB 1.1 La música i la dansa en relació amb el seu context (CE1, CE3)
G1. Períodes i corrents estètics
<ul style="list-style-type: none"><li>- La música i la dansa dins dels corrents ideològics, econòmics i socioculturals en els quals s'ha desenvolupat.</li><li>- La música com a fet social i cultural</li></ul>
G2. Estètica musical
<ul style="list-style-type: none"><li>- La música i la dansa com a procés comunicatiu. Implicacions del pensament en la creació artística.</li><li>- La música i la dansa en relació amb altres arts i la literatura.</li><li>- La crítica musical i coreogràfica.</li><li>- La funció de la música i la dansa a través del temps.</li><li>- Vies de recepció i consum musical en la societat des de l'Antiguitat fins al segle XXI.</li></ul>
G3. Obres i intèrprets
<ul style="list-style-type: none"><li>- Compositores i compositors de diferents estils i períodes des d'una perspectiva igualitària i oberta.</li><li>- Obres de diferents estils i períodes històrics.</li><li>- Intèrprets i agrupacions més significatives de la història.</li></ul>
G4. Patrimoni musical
<ul style="list-style-type: none"><li>- Música i dansa acadèmica occidental des de l'Antiguitat fins al segle XXI.</li><li>- Altres manifestacions musicals i coreogràfiques del món.</li><li>- La música i la dansa tradicional valenciana.</li><li>- La música i la dansa popular i urbana dels segles XX i XXI.</li></ul>
G5. Gèneres i formes musicals
<ul style="list-style-type: none"><li>- Els gèneres i les formes musicals i de dansa a través de la història.</li><li>- Música en els mitjans audiovisuals: la música del cinema, el videojoc i la música publicitària.</li></ul>

G6. Organologia i classificació dels instruments musicals
<ul style="list-style-type: none"><li>- La classificació d'instruments a Occident.</li><li>- Classificació d'instruments no occidentals.</li><li>- Característiques musicals i desenvolupament històric dels instruments musicals.</li></ul>
G7. Evolució del consum musical
<ul style="list-style-type: none"><li>- Història de la reproducció i l'enregistrament musical.</li><li>- La producció musical en els segles XX i XXI.</li><li>- Nous suports en l'emmagatzematge i la difusió musical.</li></ul>

SB 1.2 Elements estructurals i tècnics (CE1, CE2)
G1. L'escolta activa
<ul style="list-style-type: none"><li>- L'organització de la música. Formes musicals de diferents estils i gèneres a través de la història.</li><li>- Els elements tècnics de la música i la seua evolució al llarg de la història: melodia, ritme, harmonia i textura.</li></ul>
G2. La notació musical
<ul style="list-style-type: none"><li>- La partitura com a eina per a l'anàlisi, la identificació i la comprensió del fenomen musical a través del temps.</li><li>- L'evolució històrica de la notació musical.</li></ul>

3.3. Bloc 2 Dimensió expressiva de la Història de la Música i la Dansa

SB 2.1 Expressió individual i col·lectiva (CE4)
G1. Interpretació vocal, instrumental i de dansa
<ul style="list-style-type: none"><li>- Obres vocals a una i a diverses veus, <i>a cappella</i> o amb acompanyament instrumental, de diferents èpoques, gèneres i estils.</li><li>- Arranjaments d'obres instrumentals de diferents èpoques, gèneres i estils.</li><li>- Danses històriques, tradicionals i urbanes.</li><li>- El control de les emocions en la millora de la interpretació musical.</li></ul>
G2. Creació i improvisació
<ul style="list-style-type: none"><li>- Pautes de creació de coreografies bàsiques i improvisació.</li><li>- L'exploració i l'experimentació sonora i coreogràfica.</li><li>- Aplicacions, webs i programes d'edició d'àudio, vídeo, de partitures i de creació musical</li></ul>

multipista.
SB 2.2 Projectes musicals i coreogràfics (CE1, CE4, CE5)
G1. Planificació
<ul style="list-style-type: none"><li>- Producció musical i producció artística: funcions i competències del productor.</li><li>- Autogestió musical: autoproducció i autoedició. <i>Management</i> i comunicació.</li></ul>
G2. Producció artística
<ul style="list-style-type: none"><li>- Projectes basats en la veu, els instruments i l'expressió corporal utilitzant els elements del llenguatge musical.</li><li>- Projectes d'investigació musical.</li><li>- La llei de propietat intel·lectual: conceptes bàsics, normatives i aplicació. Plantejaments ètics i responsables</li></ul>
G3. Arts escèniques
<ul style="list-style-type: none"><li>- Elements estructurals i tècnics de les arts escèniques: cos, espai, temps, discurs, estructures i actuació.</li></ul>

#### 4. Situacions d'aprenentatge.

Un dels objectius dels docents de música consisteix a estimular l'estudiantat per a propiciar un aprenentatge significatiu i autònom que col·labore en el desenvolupament de les competències específiques. Per aconseguir aquesta meta, el professorat ha de crear moments, espais i ambients —situacions d'aprenentatge— per mitjà d'activitats integradores que impliquen un desafiament per a l'aprenentatge i un ensenyament centrat en l'alumnat. Aquestes tasques s'han de desenvolupar de manera progressiva i seqüenciada, a partir de la consolidació gradual dels sabers proposats.

Pel que fa a l'ensenyament de la Història de la Música i la Dansa, com que es tracta d'una matèria de caràcter teòric, és necessari dur a terme tant aprenentatges conceptuals com procedimentals. Quant als primers, les situacions d'aprenentatge han d'afavorir el coneixement dels esdeveniments i els processos musicals i coreogràfics, així com la comprensió dels conceptes analítics. Per a desenvolupar els aprenentatges procedimentals, les situacions d'aprenentatge han de presentar fonts musicals que permeten a l'estudiantat identificar evidències que es relacionen amb les manifestacions musicals i coreogràfiques que s'analitzen per a donar resposta a les preguntes plantejades.

No obstant això, si volem aconseguir un aprenentatge més integral del fet musical, no és suficient amb un aprenentatge conceptual i procedimental. Per això, també cal desplegar aspectes com el respecte i la valoració de la diversitat cultural i musical per mitjà de l'expressió i la realització de projectes artístics integradors que permeten a l'alumnat interactuar de manera creativa i innovadora amb el professorat, els companys de l'aula, la resta del centre i la societat que l'envolta. En aquest sentit, cal incidir en el context més proper creant situacions d'aprenentatge que aproximen el nostre alumnat al patrimoni musical valencià mitjançant el coneixement de les manifestacions musicals pròpies, grups i intèrprets locals, el repertori tradicional, les societats musicals, els auditoris i les sales de concert, etc.



D'altra banda, s'ha de tindre en compte la realitat sonora amb la qual es relacionen els adolescents en la societat actual. L'ús de les TIC i les noves maneres d'escoltar i crear música han de ser eines molt importants a l'hora de centrar l'aprenentatge en l'alumne i l'alumna i obrir-se a les seues necessitats i interessos.

Quant a l'avaluació, s'han d'utilitzar maneres diferents d'avaluar per a comprovar, en primer lloc, si els resultats previstos han aconseguit els objectius proposats i, en segon lloc, per a replantejar-se el disseny i l'organització de les situacions d'aprenentatge.

Altrament, en una societat caracteritzada com una societat de la informació i la diversitat i que forma part d'un món globalitzat, necessitem una educació artística que ens permeta comprendre el nostre món, reconèixer el valor de la diversitat, argumentar amb fonament, valorar el bé comú i participar de manera activa i col·laborativa. És per això que totes les activitats suggerides pel docent han de contribuir a la formació d'una ciutadania sensible i a l'assoliment dels valors democràtics des d'una perspectiva sostenible.

Finalment, amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i les necessitats de l'alumnat, s'hauran d'incorporar principis de disseny universal, i ens haurem d'assegurar que no hi ha barreres que impedeixen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional, per a garantir la participació i aprenentatge d'aquest alumnat.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

CE 1. Relacionar les manifestacions musicals i coreogràfiques de la història amb les característiques de la societat que les ha creades, i analitzar-ne la vinculació amb les diferents concepcions estètiques de la música i la dansa.

5.1.1. Reconèixer el patrimoni musical i escènic de la Comunitat Valenciana i de la resta del món, i justificar-ne la pertinença a un període històric amb respecte i sentit crític.

5.1.2. Relacionar les manifestacions musicals i coreogràfiques amb aspectes socioculturals, tenint-ne en compte l'ús i funcionalitat.

5.1.3. Analitzar el fet musical i coreogràfic i vincular-lo amb el pensament estètic del moment i amb les manifestacions artístiques del mateix període històric.

### 5.2. Competència específica 2.

CE 2. Analitzar les característiques més rellevants del llenguatge musical i coreogràfic, identificant els elements estructurals i tècnics per mitjà de la partitura, l'audició i el visionat de mostres musicals i coreogràfiques de diverses èpoques, estils i gèneres, amb una actitud oberta, respectuosa i intercultural.

5.2.1. Conèixer les característiques principals de propostes musicals de diferents gèneres, èpoques i estils, partint dels seus elements estructurals i tècnics.

5.2.2. Descriure les característiques i els elements estructurals i tècnics de les diferents produccions artístiques utilitzant un lèxic musical adequat de manera oral i escrita.

5.2.3. Analitzar exemples de músiques i coreografies de qualsevol època, gènere o estil, a partir de partitures, audicions i el visionat, amb un discurs informat i respectuós amb la diversitat, ajudant-se de mitjans digitals.



### 5.3. Competència específica 3.

CE 3. Construir arguments i opinions fonamentades sobre obres musicals i coreogràfiques de diferents èpoques, estils i gèneres, a partir dels diversos llenguatges vinculats a la música i la dansa, i mostrar hàbits de consum culturals crítics i oberts.

- 5.3.1. Identificar diferents tipus de manifestacions artístiques per mitjà del coneixement dels diversos elements i llenguatges vinculats amb la música i la dansa, i valorar-ne la relació amb el context en el qual s'han produït.
- 5.3.2. Manifestar opinions personals fonamentades en relació amb diferents propostes musicals i coreogràfiques, i mostrar una actitud respectuosa i empàtica.
- 5.3.3. Elaborar arguments crítics sobre diverses obres o fragments musicals i coreogràfics seleccionats utilitzant una terminologia específica de manera oral i escrita.

### 5.4. Competència específica 4.

CE 4. Interpretar música i coreografies de diverses èpoques, estils i gèneres, a partir de les possibilitats expressives de la veu, els instruments musicals, el cos i els mitjans digitals, i participar-hi activament de manera individual o grupal.

- 5.4.1. Manifestar idees, sentiments i emocions per mitjà de la interpretació musical i el moviment corporal, afavorint processos comunicatius des de l'empatia i el respecte.
- 5.4.2. Interpretar música i danses de diferents èpoques, estils i gèneres, de manera individual i col·lectiva, utilitzant la veu, els instruments, el cos i mitjans digitals.
- 5.4.3. Utilitzar tècniques interpretatives, individualment i en grup, amb consciència global, valorant la interpretació i la creació musical.

### 5.5. Competència específica 5.

CE 5. Elaborar projectes, participant en el disseny, la planificació i la realització de manera activa i crítica, mitjançant la investigació històrica i la realització de produccions artístiques, valorant tant el procés com el resultat.

- 5.5.1. Elaborar projectes d'investigació científica de manera individual i grupal, aplicant estratègies de recerca i selecció de fonts històriques.
- 5.5.2. Identificar i explicar les oportunitats de desenvolupament personal, professional, social i econòmic que ofereix la participació en diferents projectes artístics.
- 5.5.3. Dissenyar i desenvolupar projectes artístics relacionats amb la música i la dansa, aplicant estratègies de gestió vinculades a la planificació, la producció i la difusió d'espectacles escènics i musicals, de manera activa i col·laborativa.

## HISTÒRIA DE L'ART

### 1. Presentació

La Història de l'Art és una de les matèries amb més tradició dins del currículum de Batxillerat. No obstant això, aquesta tradició no resta actualitat als sabers que inclou ni interès a les competències que mobilitza el seu estudi. La lectura detinguda dels objectius de l'etapa ens demostra la vigència que té i la forma en la qual la matèria pot contribuir a la consecució d'aquests. Resulta molt apropiada per a ajudar l'alumnat a exercir una ciutadania democràtica, per a consolidar la maduresa personal i per al foment de la igualtat efectiva entre homes i dones. Mitjançant aquesta matèria, podem treballar a l'aula molts dels valors que conformen l'educació dels futurs ciutadans i ciutadanes. La Història de l'Art es troba repleta d'exemples sobre els quals construir una educació que millore aquests aspectes. Igualment, és idònia per a reforçar qüestions relacionades amb els hàbits d'estudi i de treball, ja que els continguts enforteixen la lectura i el domini de la llengua, a més de promoure l'ús de les tecnologies de la informació i de la comunicació. Ajuda a entendre realitats socials i històriques tant del passat com del present i promou que l'alumnat s'implique en la millora del seu entorn social. Finalment, promou la comprensió del mètode científic i els procediments fonamentals de la investigació, així com l'esperit emprenedor i la creativitat, i desenvolupa sensibilitat artística i enriquiment cultural.

La matèria exerceix un paper destacat en el currículum de Batxillerat, contribuint a la formació de les alumnes i dels alumnes, facilitant-los l'adquisició de les competències clau i ajudant-los a enfrontar els desafiaments del segle XXI. L'estudi de la Història de l'Art implica el maneig de missatges orals i escrits, contribuint al desenvolupament de la competència clau en comunicació lingüística. Així mateix, contribueix al desenvolupament de les competències clau digital, i personal, social i d'aprendre a aprendre, afavorint un creixement personal constant.

Estudiar les produccions artístiques de diferents societats i pobles aportarà a l'alumnat una visió àmplia en el camp social que contribuirà al desenvolupament de la competència clau ciutadana, en incloure aquest estudi els aspectes, econòmics, jurídics, polítics i socials. L'estudi de la capacitat creadora de l'ésser humà contribueix igualment a l'assoliment de la competència clau emprenedora i ajuda el discent a crear i replantejar idees, utilitzant la imaginació i la creativitat. Finalment, des d'aquesta matèria es contribueix també al desenvolupament de la competència clau en consciència i expressió culturals, en la mesura en què el coneixement de les arts i manifestacions culturals ajudaran l'alumnat a comprendre i respectar les formes en les quals les idees artístiques s'han comunicat al llarg del temps.

La Història de l'Art pot contribuir a enfrontar els reptes del món actual. Les competències específiques i els sabers bàsics associats a aquestes ajudaran l'alumnat a afrontar desafiaments tan importants com el compromís davant situacions d'inequitat i d'exclusió, la resolució pacífica dels conflictes, l'acceptació i el maneig de la incertesa, la valoració de la diversitat personal i cultural, el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament i l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital.

En definitiva, ajudaran l'alumnat a entendre i valorar la realitat que l'envolta per a poder articular el comportament propi fent possible que el coneixement guie les accions futures. D'aquesta manera, la matèria d'Història de l'Art s'enllaça perfectament amb els principis pedagògics recollits en l'article 35 de LOMLOE, ja que afavoreix la capacitat de l'alumnat per a aprendre per si mateix, treballar en equip i aplicar mètodes d'investigació apropiats que estimulen l'interès pel coneixement. Col·laborarà també en la incorporació de la perspectiva de gènere en la formació de l'alumnat, així com a reforçar l'interès per la lectura i la millora de la capacitat d'expressió.

L'enfocament que en aquest currículum té l'estudi de la Història de l'Art afavoreix la innovació educativa, proposant com a referent les pedagogies actives i la utilització de les metodologies que posen els educands en el centre de l'acció educativa. Les activitats han de ser



motivadores, s'ha d'afavorir el treball en equip en projectes vinculats al context més pròxim, proposant situacions reals d'aprenentatge. És recomanable que el docent acompanye l'alumnat en aquest camí i es convertisca en organitzador del procés d'ensenyament-aprenentatge, i facilite l'aprenentatge per competències amb un enfocament globalitzador i amb una metodologia flexible que utilitze diferents estratègies metodològiques i recursos didàctics, i en el qual l'aprenentatge es plantege sempre com un repte capaç d'encuriosir, tenint en compte l'avaluació com un mitjà i no com un fi.

La Història de l'Art del segon curs de Batxillerat complementa els coneixements artístics adquirits en l'ESO. En aquella etapa educativa el fenomen artístic és present en els quatre cursos inclosos en la matèria Geografia i Història. En el Batxillerat adquireix una entitat pròpia i es converteix la història de l'art en objecte d'estudi *per se*, es desenvolupen continguts més analítics que descriptius, es vincula l'obra artística al passat, però també amb el present, i es tracta el producte com un fenomen de rigorosa actualitat.

L'estructura dels elements curriculars queda articulada de la forma següent: en primer lloc, es recullen les set competències específiques de la matèria acompanyades per la descripció. L'organització d'aquestes fomenta l'adquisició de les destreses, de les actituds i dels sabers propis de la matèria, i tenen en compte l'obra d'art i el llenguatge, els estils artístics, l'aportació de les dones a la matèria artística, la posada en valor del patrimoni i l'elaboració de treballs al voltant la Història de l'Art.

A continuació es mostren els sabers bàsics distribuïts en sis blocs. El primer d'aquests, Ens acostem a l'obra d'art, conté els sabers instrumentals necessaris per a iniciar el treball en la matèria. En els quatre blocs següents es realitza un recorregut pels diferents estils de la Història de l'Art: "Rituals, figura humana i *res publica* en els inicis de l'art"; "Religió i art: cristianització d'Europa i expansió de l'islam"; "Burgèsia i ciutats, humanisme i poder"; i "Academicisme, individualisme i industrialització. La independència de les arts plàstiques". Finalment, trobem un bloc final, "El món de l'art en el segle XXI", que pretén aconseguir que l'alumnat no sols adquireisca coneixement artístic, sinó que gaudisca de l'obra d'art.

Finalment, es proposen situacions d'aprenentatge adequades per a treballar tant aquestes com els continguts de la matèria i s'especifiquen els criteris d'avaluació imprescindibles per a comprovar que l'alumnat ha aconseguit els objectius plantejats.

## 2. Competències específiques de la matèria

### 2.1. Competència específica 1

Elaborar una definició de l'obra d'art tenint en compte les aportacions realitzades per la historiografia artística.

#### 2.1.1. Definició de la competència

No hi ha Història de l'Art sense obres d'art. Per això, per a poder escometre l'estudi de la matèria, l'alumnat ha d'enfrontar-se al desafiament d'intentar donar resposta a la pregunta: què és una obra d'art? Respondre a aquesta qüestió no és gens fàcil, treballar aquesta competència implica l'alumnat en la resolució. Posa l'obra d'art en el centre de la reflexió i proposa acostar-nos a les diferents concepcions que sobre aquesta han realitzat civilitzacions diferents al llarg del temps. L'alumnat haurà de reunir informació sobre el fenomen artístic i sobre com n'ha evolucionat la definició. Aquesta informació serà clau per a comprendre la dimensió universal i global. La competència que ens ocupa situarà l'obra d'art dins de les realitzacions humanes més interessants i influents, fruit de la creativitat humana, de la necessitat de comunicació i susceptible de ser gaudida per si mateixa, a més de valorada com a document i font històrica per a l'estudi d'una època determinada. Facilita la delimitació del camp d'estudi de la Història de l'Art i suposa la posada en marxa d'una reflexió personal de l'alumnat en la qual, utilitzant les definicions que de l'obra d'art s'han realitzat, podrà afegir les aportacions pròpies. Aquest exercici





d'autoreflexió l'ajudarà a entendre la diversitat i heterogeneïtat dels criteris estètics tant al llarg de la història com en diferents cultures i societats. Així mateix, el capacitarà per a descobrir i apreciar una gran varietat d'expressions artístiques, fins i tot fora de la divisió clàssica que identifica les obres d'art únicament amb l'arquitectura, l'escultura i la pintura, i a contemplar un ampli ventall de noves formes d'art lligades a les maneres actuals de producció i de comunicació, com ara el còmic, l'animació, el grafit o l'art digital, entre altres.

Es relaciona amb les competències clau ciutadana i en consciència i expressió culturals, ja que l'element artístic forma part indissoluble dels fenòmens culturals que estructuren les societats, a més de contribuir al patrimoni propi. Ajudarà l'alumnat a intervenir activament en la cultura del seu entorn, gaudir de les obres d'art que l'envolten i fomentar el respecte i la conservació.

És una competència útil per a enfrontar-se als reptes del segle XXI, ja que es vincula a la valoració de la diversitat personal i cultural que promou a través de la reflexió sobre l'obra artística. D'aquesta manera, l'alumnat podrà construir una actitud positiva cap a la diversitat i afavorir l'interès per conèixer cultures diferents i promoure'n la posada en valor.

En síntesi, mitjançant l'adquisició i el desenvolupament d'aquesta competència específica, s'espera que l'alumnat siga capaç d'establir una definició que responga a la complexa realitat de l'obra d'art i que l'ajude a entendre el fenomen artístic, interioritzant l'evolució de les característiques que l'han definit i incloent les reflexions pròpies. La incorporació en la matèria permetrà fomentar una visió personal sobre l'obra d'art que resulta absolutament necessària per a emprendre l'estudi de la Història de l'Art.

## 2.2. Competència específica 2

Identificar les diferents funcions que l'obra d'art ha exercit al llarg del temps, descriure-les i comparar-les realitzant apreciacions personals.

### 2.2.1. Descripció de la competència

L'obra d'art constitueix un objecte singular creat amb una funció determinada, al darrere va haver-hi una intencionalitat que la relaciona directament amb les circumstàncies dominants d'una època històrica, així com amb la mà creadora que li va donar forma. Comprendre aquesta finalitat suposa realitzar una reflexió profunda. El treball d'aquesta competència ajudarà l'alumnat no sols a reconèixer en l'obra d'art una creació humana única i irreplicable susceptible de promoure el gaudi estètic, sinó també a descobrir un mitjà de comunicació a través del qual l'ésser humà deixa en herència una reflexió sobre la societat en la qual viu. Respon a la nostra necessitat intrínseca de comunicació i d'expressió, produeix una interacció interessant entre el subjecte i l'objecte, i és un dels elements comunicatius més antics que coneixem capaç d'emetre un missatge molt temps després d'haver-se creat. Aquesta realitat en fa difícil la interpretació i l'alumnat ha de ser preparat per a poder desxifrar codis que, en molts casos, fa segles que han desaparegut.

La identificació de la funció exercida per l'obra d'art possibilitarà aquest treball. És impossible que puguem comprendre l'art del passat si ignorem la finalitat per a la qual es va crear i, per a poder establir-ne la funció, serà necessari situar-la dins de la societat que la va crear. No obstant això, comporta una dificultat més, també és fruit de la imaginació de l'individu. L'obra d'art és executada en última instància per les mans expertes d'un home o d'una dona que hi poden deixar empremtes personals i que també mereixen la nostra atenció. En resum, conflueixen en la creació de la producció artística dues responsabilitats que l'alumnat haurà de tindre en compte a l'hora d'analitzar la funció exercida per aquesta, la col·lectiva i la individual.

A través d'aquesta competència, l'alumnat podrà interpretar l'obra d'art i indagar-ne sobre el significat i la intenció. Treballar aquesta competència implica inexorablement mobilitzar una quantitat important de sabers. Entendre les connexions de l'obra d'art amb altres obres d'art, amb



les personalitats que les van crear i amb les societats que la van acollir, obliga a conèixer els aspectes religiosos, filosòfics, històrics, econòmics o culturals sense els quals no podem desxifrar les raons que van possibilitar la creació artística.

Aquesta competència es relaciona amb la competència clau en consciència i expressió culturals, ja que ajudarà l'alumnat a comprendre el fenomen artístic com una expressió plenament humana i podrà arribar a entendre com aquesta expressió té múltiples intencionalitats que responen sempre a les característiques concretes d'una època històrica. D'aquesta manera, també possibilitarà que l'alumnat siga capaç d'apreciar en aquestes característiques les que li són més pròximes. Podrà reconèixer-hi aspectes relatius a la identitat pròpia, connectant així al mateix temps amb la competència clau ciutadana.

També es relaciona amb els desafiaments del segle XXI perquè el coneixement de l'evolució que es produeix en la funció exercida per l'obra artística ajudarà l'alumnat a valorar la diversitat personal i cultural, apreciand com un tret positiu que les societats siguen obertes i canviant.

En síntesi, mitjançant l'adquisició i el desenvolupament d'aquesta competència específica, s'espera que l'alumnat siga capaç de trobar la motivació que subjau després de la realització de qualsevol obra d'art i d'entendre com les característiques que la defineixen enllacen directament amb aquesta finalitat.

### 2.3. Competència específica 3

Identificar, caracteritzar i comparar els principals estils artístics que s'han succeït al llarg de la història, i utilitzar-los per a classificar les obres d'art més representatives a diferents escales.

#### 2.3.1. Descripció de la competència

Ja s'ha esmentat que la Història de l'Art és la història de les obres d'art, però aquestes han de ser tractades d'una manera tal que l'alumnat tinga la possibilitat d'assumir que el pas del temps hi ha anat introduint canvis. També s'ha assenyalat que les circumstàncies pròpies de cada civilització o època han introduït peculiaritats en les obres que han produït. La Història de l'Art és molt àmplia i, perquè el contingut de la matèria puga resultar assumible per l'alumnat, es fa necessari que aquestes obres d'art apareguen categoritzades i ordenades respecte al convencionalisme dels estils artístics. Sense l'ús d'aquests organitzadors, seria molt complicat poder dur a terme un estudi detallat en aquest nivell educatiu. La utilització dels organitzadors ens obliga a estudiar una selecció de produccions artístiques que siguen significatives en cadascun d'aquests moments històrics i procurar que una part d'aquestes pertanguen a l'entorn més pròxim a l'alumnat.

El treball d'aquesta competència facilita es puga situar l'obra en el context temporal i espacial i es basa en els aspectes pertanyents a les competències anteriors, continuant la seqüència començada amb la reflexió sobre l'obra d'art i amb les preguntes sobre la funció d'aquesta. Amb aquesta competència, l'alumnat hauria de reconèixer i de diferenciar les manifestacions artístiques dels principals estils de l'art occidental, a més de comprendre les similituds i diferències que es produeixen entre aquests per a poder treballar els aspectes estilístics del comentari artístic.

Hauria de ser capaç d'identificar les continuïtats produïdes entre aquests, també les reaccions que es produeixen a estils artístics anteriors, a més de comprovar la diferència que en el tractament de temes idèntics realitzen estils diferents. L'alumnat hauria d'observar com les idees imperants en un estil artístic prevalen per damunt de les individualitats artístiques; i també caldria establir una forma concreta d'aproximar-se a l'art relacionada amb els estils. Especialment interessant és treballar els moments artístics en els quals una personalitat amb una individualitat irresistible és capaç d'avançar el pas d'un estil a un altre, avançant les característiques que seran



pròpies d'estils posteriors. D'aquesta manera, s'haurien de treballar els dos aspectes fonamentals que caracteritzen tota producció artística, el vessant col·lectiu a través de l'estil, i el vessant individual a través de les característiques pròpies d'un creador o una creadora en particular. Finalment, hauria de ser capaç de situar obres d'art en els estils artístics més importants.

Aquesta competència es relaciona amb la competència clau en consciència i expressió culturals, ja que afavoreix en l'alumnat el reconeixement dels diferents estils que formen part de la Història de l'Art i l'habilita per a poder situar les diferents obres dins d'aquestes èpoques artístiques. Així mateix, es relaciona amb la valoració i diversitat personal i cultural com un dels desafiaments més importants als quals s'enfronten les societats del segle XXI. La connexió que l'alumnat pot realitzar entre les obres d'art que li són més pròximes i les grans obres de la història promourà el respecte cap a altres societats i cultures, li recordarà que vivim en societats obertes i canviants, i contribuirà a despertar l'interès per conèixer altres cultures.

En síntesi, mitjançant l'adquisició i el desenvolupament d'aquesta competència, s'espera que l'alumnat siga capaç d'identificar els principals estils artístics i explicar les característiques que els defineixen i diferenciant-los. Hauria de poder realitzar un recorregut per aquests i observar les influències i les reaccions que es produeixen entre aquests. També hauria de ser capaç de relacionar les obres d'art del seu entorn amb els contextos estilístics que ha estudiat.

#### 2.4. Competència específica 4

Explicar l'obra d'art, interpretant correctament el llenguatge artístic i les característiques estilístiques, identificant els missatges que transmet i inclouent en les explicacions els conceptes fonamentals, termes i vocabulari propis de la matèria.

##### 2.4.1. Descripció de la competència

Aquesta competència respon a la necessitat d'entendre l'obra d'art com un canal de comunicació que es configura a través dels codis propis: el llenguatge artístic. Desxifrar aquest llenguatge és imprescindible per a poder interpretar el fenomen artístic. El desenvolupament d'aquesta competència facultarà l'alumnat en el reconeixement d'aquests codis interns que obriran la porta a la comprensió global de l'obra d'art i, per tant, al seu gaudi total. Els aspectes tècnics, determinats pels materials; els aspectes formals, determinats per la manera en la qual es realitza l'obra; i els aspectes iconogràfics i iconològics, determinats pels missatges que es desitgen transmetre; els tres són els responsables de la configuració d'aquests codis. A la tècnica, la forma i el significat se sumaran els aspectes estilístics, configurant un procediment adequat per a interpretar l'obra d'art. Aquesta competència possibilitarà el desenvolupament d'un mètode d'anàlisi que permeti conèixer amb rigor la producció artística, desenvolupant la sensibilitat i l'estima. Contribueix al fet que l'alumnat siga capaç d'explicar l'obra d'art fent un ús correcte dels conceptes fonamentals, termes i vocabulari que són propis de la matèria. El treball d'aquesta competència mobilitzarà, per tant, una quantitat important de sabers relacionats amb la lectura del producte artístic, amb l'estructura interna i amb els significats de les seues formes. Farà possible que l'alumnat aprenga els conceptes fonamentals de la matèria i els utilitze adequadament.

L'estudi dels elements bàsics que conformen una obra d'art com poden ser els materials utilitzats, la composició de l'obra, el tractament del color, la llum, el volum, l'espai o la perspectiva, entre altres, així com el coneixement dels símbols i icones més importants i el reconeixement de les característiques dels estils artístics, promouran un coneixement en profunditat del fenomen artístic.

Aquesta competència específica es relaciona amb la competència clau en comunicació lingüística, ja que contribueix a desenvolupar en l'alumnat la capacitat d'expressió escrita i a comunicar de manera clara i rigorosa les explicacions que sobre l'obra d'art ha de realitzar. També es relaciona amb la competència clau en consciència i expressió culturals, ja que ajudarà



l'alumnat a entendre els llenguatges propis del món de l'art, posant en valor la contribució al patrimoni cultural i artístic.

Des del punt de vista dels reptes del segle XXI, aquesta competència es relaciona amb la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament, en la mesura en què ajuda a reforçar la idea que el coneixement és necessari per a poder entendre la realitat artística i facilita la possibilitat de gaudir-ne.

En resum, mitjançant l'adquisició i el desenvolupament d'aquesta competència, s'espera que l'alumnat siga capaç d'interpretar una obra d'art, explicar-ne els aspectes més importants, la composició interna i el significat iconogràfic i iconològic, utilitzant per a això el vocabulari propi de la matèria i iniciant un procés de gaudi que serà més intens com millor siga compresa.

#### 2.5. Competència específica 5

Identificar i explicar l'obra de dones creadores dins de la història de l'art, i visibilitzar-ne les aportacions més importants.

##### 2.5.1. Descripció de la competència

Al llarg del temps, en els diferents currículums sobre la matèria, s'ha anat imposant una visió androcèntrica de la Història de l'Art. Els noms de dones artistes eren molt escassos o inexistents i, per aquest motiu, feia la impressió que únicament figures masculines havien sigut protagonistes dels diferents estils artístics. Afortunadament, hui aquesta visió comença a superar-se. Diferents estudis monogràfics sobre el tema han posat al dia el paper de les dones artistes. Aquesta competència ajudarà al fet que l'alumnat trobe també referents femenins en la matèria.

A través del treball d'aquesta competència, promourem la igualtat efectiva entre homes i dones, ja que sense aquests referents l'alumnat pot tindre la falsa impressió que no existeixen figures femenines que puguen rivalitzar en talent amb els seus homòlegs masculins. Anguissola, Gentileschi, Luisa Roldán, Claudel, Morisot, Kahlo, Lempicka, o Amalia Avia són exemples de dones artistes extraordinàries a través de les quals l'alumnat podrà adquirir aquests referents necessaris per a entendre que la capacitat creadora no té res a veure amb el gènere. Afavorirà la recuperació i posada en valor de les figures femenines que per la condició de dones han quedat relegades a un segon pla. L'alumnat s'acostarà a la figura de la dona no sols com a protagonista de la representació que d'ella s'ha fet al llarg de la història; i s'acostarà també a obres que mostren, moltes vegades, un patró establert per les societats que les van crear i a les quals la dona apareix representant rols característics d'uns altres moments històrics i que la porten a la submissió i a l'assumpció de papers secundaris. Mitjançant aquesta competència, s'afavorirà una societat més igualitària en la qual la dona és capaç d'assumir papers protagonistes i, en molts casos, trencadors. Aquesta competència connecta amb la competència clau ciutadana, ja que ajuda a la formació de ciutadans i ciutadanes que mantinguen actituds fonamentades en el respecte als valors democràtics i donen suport al desenvolupament d'un esperit crític capaç de reconèixer les desigualtats i treballar per a erradicar-les. En definitiva, una competència que afavoreix el rebuig de la discriminació per raó de sexe i que promou activament la igualtat entre homes i dones.

Igualment, aquesta competència treballa dins del camp dels desafiaments del segle XXI i impulsa que l'alumnat adquirisca compromisos davant situacions d'inequitat i exclusió, ja que fomentarà que empatitze amb diferents situacions de desigualtat i ajudarà a erradicar idees que la perpetuen.

En síntesis, mitjançant aquesta competència específica, s'espera que les alumnes i els alumnes siguen capaços d'identificar i explicar l'obra de dones artistes, posant un èmfasi especial en les circumstàncies que van fer que la seua labor fora menysvalorada i reconeixent la contribució que van realitzar al progrés artístic.



## 2.6. Competència específica 6

Analitzar el patrimoni artístic i ressaltar la capacitat d'aquest per a conformar identitats individuals i col·lectives, valorar la seua aportació a la cultura i reconèixer el paper d'aquest com a element dinamitzador de l'economia.

### 2.6.1. Descripció de la competència

Un fet destacat respecte de l'obra d'art en els últims temps és que ha passat a ocupar un protagonisme important en les nostres societats. Des de temps llunyans ha sigut molt valorada per l'elit de les comunitats que la van crear i que gaudien amb les realitzacions d'uns altres temps. No obstant això, a partir del segle XIX pateix un procés que podríem qualificar de nacionalització i passa de tindre un caràcter bàsicament privat per la pertinença a individus o col·lectivitats limitades a convertir-se també en patrimoni dels diferents estats europeus, arriba a formar part del patrimoni nacional i en possibilita l'accés de capes socials allunyades del fenomen artístic. El segle dels nacionalismes afavoreix que l'art n'amplie la influència. El seu gaudi es converteix en col·lectiu i apareix una interessant connexió entre les sensacions individuals que desperta l'art i els sentiments de pertinença col·lectiva que afavoreix tant estatalment com regionalment o localment.

Mitjançant aquesta competència, l'alumnat podrà reconèixer i explicar el patrimoni artístic com a part integrant de realitats col·lectives i es podrà endinsar en uns altres aspectes de l'obra d'art menys treballats tradicionalment a l'aula. És una competència molt relacionada amb el contacte que, com a espectadors, mantenim amb aquesta, es treballaran assumptes com el mercat i el consum d'obres d'art, l'exhibició en museus, institucions, fundacions, exposicions o àmbits urbans, la legislació que els poders públics han redactat per a salvaguardar-ne la conservació i posada en valor o els itineraris turístics que les inclouen. Totes aquestes perspectives impulsaran que l'alumnat augmente la capacitat de gaudir de l'obra d'art, i contribuiran a la formació del gust personal i incidiran en la disposició per al gaudi estètic i l'experimentació de sentiments interns. A través d'aquesta competència, es treballarà també el potencial econòmic de la producció artística i el seu paper com a focus d'atracció que afavoreix tant les economies més desenvolupades com aquelles que per la grandària són molt més limitades. Finalment, propiciarà també la posada en valor de l'art com un element present en la cultura més pròxima a l'alumnat i potenciarà així el compromís amb la conservació del patrimoni artístic, i el considerarà com un llegat que transmetem a les generacions futures i rebutjara aquells comportaments que el deteriorenen o degraden.

Aquesta competència específica es relaciona amb la competència clau en consciència i expressió culturals, ja que implica respectar les idees que expressen cultures de diferents èpoques i llocs, així com la promoció d'un sentit de pertinença a una identitat concreta.

Així mateix, es relaciona amb els desafiaments del segle XXI, especialment, amb el que fa referència al compromís ciutadà en l'àmbit local i global, atés que afavoreix que l'alumnat pugua sentir-se part d'un projecte col·lectiu al mateix temps que genera empatia i generositat cap a altres projectes del mateix tipus que s'han produït i es produeixen al llarg de la història.

En resum, mitjançant l'adquisició i el desenvolupament d'aquesta competència, s'espera que l'alumnat siga capaç de reconèixer els elements que componen el patrimoni històric més pròxim, així com aquell que pertany a àmbits més allunyats tant en l'espai com en el temps, i que siga capaç de comprendre la importància que té la valoració i la conservació d'aquest patrimoni des del doble punt de vista cultural i econòmic.

## 2.7. Competència específica 7

Utilitzar recursos variats per a extraure informació i elaborar produccions personals utilitzant eines TIC en les quals s'inclouga l'obra d'art como objecte d'estudi.



### 2.7.1. Descripció de la competència

La Història de l'Art ofereix l'oportunitat a l'alumnat d'acostar-s'hi a través de múltiples recursos. Podem accedir a continguts que guarden relació amb l'art i utilitzar la historiografia, el cinema, la literatura, les imatges, el còmic, la premsa, els textos històrics i també mitjançant l'observació directa d'obres d'art dels nostres pobles i ciutats. Aquesta competència treballarà la cerca de la informació, l'organització i la utilització com a mitjà per a la realització de produccions personals per part de l'alumnat. Tot això sense oblidar la revolució que han suposat les tecnologies de la informació i de la comunicació en l'educació.

La Història de l'Art no pot romandre aliena a aquestes tecnologies i ha de propiciar-ne l'ús i contribuir a desenvolupar la competència digital. La nostra matèria és especialment indicada per a fer ús d'aquestes tecnologies, ja que l'accés a les imatges i el tractament que en fem són dues de les funcionalitats més destacades que ens ofereixen les TIC. El món digital ofereix una plataforma perfecta per a poder treballar a l'aula les competències i els sabers de la matèria. Podem abordar aquest treball utilitzant dues funcions destacades del web: d'una banda, tenim a la nostra disposició una miríada de pàgines amb informació precisa sobre les característiques principals dels diferents estils i artistes que configuren la Història de l'Art; per una altra, tenim multitud d'eines en línia que ens faciliten tant l'elaboració de materials com la seua presentació.

Mitjançant la primera funcionalitat, l'alumnat tindrà la possibilitat de reunir la informació necessària per a elaborar els treballs que li siguen proposats. A través de les cerques en el web i de les pàgines suggerides pel docent, l'alumnat hauria d'anar adquirint la competència digital necessària per al treball de la informació i desenvolupant la competència en aquest àmbit. Mitjançant la segona funcionalitat, el web proporciona les eines necessàries per a completar la primera. El procés de cerca, selecció, tractament i anàlisi de la informació ha de culminar amb l'elaboració de síntesi, resums, informes o ressenyes pròpies a través de les quals l'alumnat hauria de ser capaç d'organitzar, interioritzar i comunicar l'après, així com d'elaborar i presentar els seus treballs d'una forma atractiva i motivadora. L'elaboració de continguts digitals com ara línies de temps, geolocalitzacions, mapes, esquemes, presentacions o museus virtuals afavoreixen l'aprenentatge actiu i suposen un esperó per al treball de continguts artístics.

Aquesta competència es relaciona amb la competència clau en comunicació lingüística, ja que l'alumnat ha de ser capaç de realitzar cerques d'informació de diverses fonts i avaluar-ne la fiabilitat i la pertinència per a l'objectiu marcat. A més, ha de realitzar produccions pròpies de contingut artístic i expressar-se amb fluïdesa, coherència i correcció, creant coneixement i argumentant les opinions. També connecta amb la competència digital, ja que una part important de la cerca d'informació la realitzarà utilitzant aquest canal i part de les produccions que realitze seran en aquest format, utilitzant eines i aplicacions en línia que faciliten el treball en grup i la integració del contingut creat en l'entorn personal d'aprenentatge.

El desenvolupament d'aquesta competència es relaciona amb l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital, per la qual cosa té en compte els reptes que el nostre segle planteja a les generacions futures. Suposa una preparació per a traure el màxim partit a les eines que la revolució tecnològica posa a les nostres mans i afavoreix l'alfabetització en informació que necessitarà el nostre alumnat per a poder desenvolupar-se amb solvència en la societat digital.

En síntesi, mitjançant l'adquisició i el desenvolupament d'aquesta competència s'espera que l'alumnat siga capaç d'extraure informació tant de fonts localitzades en ubicacions tradicionals com de fonts emplaçades en el núvol, amb la qual poder elaborar produccions personals que incloguen l'art com a objecte d'estudi.



### 3. Sabers bàsics

#### 3.1. Introducció

Els sabers bàsics han de possibilitar que l'alumnat aconseguisca les competències específiques de la matèria i és aquest el criteri utilitzat per seleccionar-los. Aquests sabers ajudaran l'alumnat a iniciar una reflexió sobre l'obra d'art i sobre la funció que ha exercit al llarg de la història. Facilitaran el coneixement dels diferents estils artístics, possibilitaran la comparació entre aquests i habilitaran l'alumnat per a la classificació d'obres artístiques, aplicant criteris estilístics. Són sabers que promouen l'explicació de l'obra d'art tenint en compte el llenguatge implícit i capaciten el discent per a l'adquisició d'un vocabulari artístic apropiat. Facilitaran la visibilització de les dones artistes i fomentaran l'ús de les noves tecnologies.

S'ha posat interès en recollir uns sabers que siguen presentats amb una lògica que facilite el disseny de situacions i activitats d'ensenyament i aprenentatge. Per a això, es presenten sis blocs: el primer i l'últim contenen els sabers introductoris i els sabers terminals. Els primers els podríem considerar instrumentals, ja que són necessaris per a afavorir un acostament a la matèria, mentre que els segons podríem considerar-los conclusius, ja que proporcionen les eines necessàries perquè l'alumnat gaudisca plenament del fenomen artístic una vegada conclosa la formació. Els blocs del dos al cinc acompanyen l'obra d'art en el viatge a través dels segles i agrupen els sabers entorn d'una o diverses idees-força que en presideixen cadascun.

#### 3.2. Bloc 1. Ens acostem a l'obra d'art

- 3.2.1. Estimació de l'obra d'art com a realitat oberta a la interpretació personal.
- 3.2.2. El concepte d'art, definició i funció de l'obra artística al llarg del temps. El poder de la imatge.
- 3.2.3. Tipologia d'obres d'art, els materials i les tècniques en l'obra d'art.
- 3.2.4. Vocabulari específic de la matèria i concepte d'estil.
- 3.2.5. Mètode per a analitzar i interpretar obres d'art: anàlisi tècnica i formal i anàlisi iconogràfica i estilística.
- 3.2.6. Ús crític d'Internet per a l'obtenció d'informació sobre fets artístics.
- 3.2.7. Maneig d'eines TIC per a la gestió de la informació, el treball col·laboratiu i la creació de materials digitals.

#### 3.3. Bloc 2. Rituals, figura humana i *res publica* en els inicis de l'art

- 3.3.1. La prehistòria: l'art rupestre i moble en les manifestacions magicorituals.
- 3.3.2. Les civilitzacions fluvials: l'art com a dispositiu de dominació i control.
- 3.3.3. La civilització grega i l'art al voltant de la figura humana.
- 3.3.4. L'art romà i la *res publica*.

#### 3.4. Bloc 3. Religió i art: cristianització d'Europa i expansió de l'islam

- 3.4.1. Establiment de la iconografia cristiana: el primer art cristià i l'imperi bizantí.
- 3.4.2. L'islam i les cultures musulmanes.
- 3.4.3. L'art a l'Europa dels pobles preromànics.
- 3.4.4. La idea de Déu com a jutge sever i llunyà: el romànic.

#### 3.5. Bloc 4. Burgèsia i ciutats, humanisme i poder

- 3.5.1. L'acostament a Déu durant l'art gòtic.



- 3.5.2. L'humanisme i el renaixement.
- 3.5.3. Visualització del poder en el barroc: monarquia, noblesa, papat i burgesia.
- 3.6. Bloc 5. Academicisme, individualisme i industrialització. La independència de les arts plàstiques
  - 3.6.1. Neoclassicisme i acadèmies, romanticisme i individualitat: els inicis de l'art contemporani a Europa.
  - 3.6.2. El desenvolupament industrial i la influència en l'art de mitjan segle XIX. Nous materials i arquitectura. Arts plàstiques i preocupació social.
  - 3.6.3. Cap a la ruptura de la finestra albertiana: impressionisme, postimpressionisme i primeres avantguardes.
  - 3.6.4. Funcionalisme enfront d'organicisme en els postulats arquitectònics de la primera meitat del segle XX.
  - 3.6.5. L'art després de la Segona Guerra Mundial. Arts plàstiques i segones avantguardes. De l'estil internacional als arquitectes i les arquitectes estrela.
- 3.7. Bloc 6. El món de l'art en el segle XXI
  - 3.7.1. La revaloració de formes artístiques no tradicionals: fotografia, cartell, còmic, cinema o animació. La irrupció d'internet en el món de l'art.
  - 3.7.2. Tendències artístiques actuals.
  - 3.7.3. Reconeixement de l'art com a motor econòmic: mercat, consum i col·leccions. L'art com a atractiu turístic.
  - 3.7.4. Valoració del patrimoni: el patrimoni artístic i la seua conservació.
  - 3.7.5. La trobada amb l'obra d'art: museus, exposicions, l'art reproduït en imatge i en paper, espais virtuals i l'art en l'espai públic. El gaudi de l'art com a espectador.
  - 3.7.6. Reflexió sobre el paper de les dones en la Història de l'Art.
  - 3.7.7. Consideració del paper de l'artista en el procés creador.

#### 4. Situacions d'aprenentatge

L'ensenyament de la Història de l'Art ha de concordar amb els principis generals del Batxillerat i, per tant, afavorir la formació de l'alumnat, la maduresa intel·lectual i humana i els coneixements. Ha d'ajudar-lo a aconseguir les habilitats i actituds que permeten desenvolupar funcions socials i incorporar-se a la vida activa amb responsabilitat i competència. Per consegüent, el disseny de situacions i activitats d'aprenentatge ha de mostrar coherència amb aquestes apreciacions. Col·locar les competències en el centre del procés d'ensenyament-aprenentatge i canviar el focus d'atenció des dels sabers a les competències suposa un canvi metodològic important.

La metodologia emprada a l'aula ha de partir de la perspectiva del docent com a orientador i facilitador del desenvolupament competencial en l'alumnat i ha de centrar-se en la realització de tasques plantejades amb un objectiu concret que aquest resoldrà fent ús dels diferents tipus de sabers que la matèria posa a l'abast. Serà fonamental que els mètodes didàctics emprats siguin capaços de generar curiositat i instar els docents a plantejar seqüències didàctiques en les quals l'alumnat siga conscient del que aprén, sàpia per a què ho aprén i siga capaç d'aplicar l'aprén en diferents contextos dins i fora de l'aula. Per això les metodologies emprades han de ser actives i contextualitzades, facilitant la participació i implicació de l'alumnat





i afavorint l'ús dels sabers dins de situacions reals plantejades pel docent per a aconseguir aprenentatges més duradors.

Per a l'ensenyament de la Història de l'Art seran fonamentals les estratègies didàctiques que contextualitzen les obres d'art a l'entorn de l'educand i integren les activitats didàctiques en la comunitat en la qual resideixen. Aquestes intencions es poden portar a la pràctica utilitzant metodologies didàctiques com el treball per projectes, que afavoreix especialment l'aprenentatge competencial i que es basa en la proposta d'un pla d'acció amb el qual es busca un determinat resultat pràctic. Aquesta metodologia ajuda l'alumnat a organitzar el pensament, enfortir la capacitat de reflexió i de crítica, aplicant els sabers i les habilitats que adquireix a contextos reals. Altres metodologies adequades per al treball de la matèria i l'adquisició de les competències específiques seran l'estudi en profunditat de casos, l'aprenentatge dialògic, la ludificació o el debat. La labor del docent serà un element clau en l'apartat metodològic, no sols per la metodologia que ha d'anar triant segons les circumstàncies, sinó també per la labor com a dinamitzador de les activitats que es realitzen en l'aula. Activitats en les quals ha de destacar la presència de contingut digital. La xarxa ofereix l'oportunitat d'utilitzar recursos múltiples i variats que són molt adequats per a accedir a la informació, per a fomentar la interacció tant entre l'alumnat i el professorat com entre els mateixos alumnes i la creació de contingut digital. No obstant això, convé no obviar la utilització dels recursos didàctics més tradicionals, dels quals es pot extraure també informació molt valuosa, com el cinema, la literatura o els textos històrics, periodístics, filosòfics o artístics, entre altres, a través dels quals es pot promocionar l'obra d'art entre l'alumnat tant en el que concerneix el contingut com el continent.

Igualment, seria recomanable tindre en compte una sèrie de criteris a l'hora de planificar i desenvolupar les activitats d'aprenentatge amb la intenció de permetre un treball simultani de les competències específiques: han de fomentar la inclusivitat en el treball dels sabers, la creativitat i les aportacions pròpies de les alumnes i dels alumnes en les seues realitzacions, utilitzar l'entorn com a recurs educatiu, prioritzar el mètode indagatori, permetre l'explicació als altres del resultat d'aquestes realitzacions i connectar els continguts amb experiències i sentiments personals de l'alumnat.

Finalment, amb l'objectiu de tindre en compte la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat i fer més inclusiva l'experiència educacional, s'incorporaran els principis del disseny universal d'aprenentatge. I s'assegurarà, d'aquesta manera, que no existeixen barreres físiques, cognitives, sensorials o emocionals que en suposen un límit a l'aprenentatge.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1

Elaborar una definició de l'obra d'art tenint en compte les aportacions realitzades per la historiografia artística.

- 5.1.1. Reunir informació sobre els canvis produïts en la concepció de l'art en diferents moments històrics i en diverses cultures.
- 5.1.2. Comparar les diferents concepcions que sobre l'obra d'art ha aportat la historiografia artística.
- 5.1.3. Debatre sobre el concepte d'art utilitzant les aportacions més importants realitzades per la historiografia artística i inclouent-hi una reflexió pròpia.
- 5.1.4. Elaborar una definició de l'obra d'art que incloga la informació extreta de fonts historiogràfiques, la reflexió realitzada sobre aquesta i les conclusions a les quals s'haja arribat després del procés de debat.
- 5.1.5. Valorar i respectar la diversitat de manifestacions artístiques tant del passat com del present.



## 5.2. Competència específica 2

Identificar les diferents funcions que l'obra d'art ha exercit al llarg del temps, descriure-les i comparar-les realitzant apreciacions personals.

- 5.2.1. Identificar en l'obra d'art un mitjà de comunicació i de gaudi estètic inherent a la condició humana.
- 5.2.2. Analitzar una obra d'art significativa identificant i explicant la funció per a la qual va ser creada.
- 5.2.3. Relacionar la funció de les obres d'art tant amb les circumstàncies dominants de l'època en les quals van ser creades com amb la mà creadora que els va donar la forma.
- 5.2.4. Assenyalar els diferents papers que en l'actualitat pot tindre l'obra d'art, ressaltar la diversitat de funcions que exerceix i detectar les polèmiques en les quals pot veure's immersa.

## 5.3. Competència específica 3

Identificar, caracteritzar i comparar els principals estils artístics que s'han succeït al llarg de la història, i utilitzar-los per a classificar les obres d'art més representatives a diferents escales.

- 5.3.1. Identificar i descriure els estils més importants de la Història de l'Art.
- 5.3.2. Situar obres d'art tant locals com globals en els estils artístics que les van crear i assenyalar-ne els trets estilístics més importants.
- 5.3.3. Detectar algunes personalitats creadores que van ser capaces d'eixir-se'n de l'esquema estilístic dominant de l'època i valorar l'avanç que va suposar l'obra d'aquestes personalitats .
- 5.3.4. Manifestar interès i respecte per la diversitat artística de les societats humanes.

## 5.4. Competència específica 4

Explicar l'obra d'art interpretant correctament el llenguatge artístic i les característiques estilístiques, identificant els missatges que transmet i incloent en les explicacions els conceptes fonamentals, termes i vocabulari propis de la matèria.

- 5.4.1. Localitzar els elements formals, tècnics, simbòlics i estilístics que formen part del llenguatge artístic implícit en una obra d'art.
- 5.4.2. Aplicar un mètode de comentari artístic que permeta interpretar l'obra d'art i identificar tant els elements intrínsecs (materials, formes i símbols) com els extrínsecs (mà creadora, clientela i condicions economicosocials).
- 5.4.3. Elaborar explicacions d'obres d'art basades en el mètode de comentari artístic establert, utilitzant la terminologia i el vocabulari específic de la matèria i diversos formats tant orals com escrits.
- 5.4.4. Expressar sentiments propis davant les creacions artístiques, respectant la diversitat de percepcions davant l'obra d'art i superant estereotips i prejudicis.

## 5.5. Competència específica 5

Identificar i explicar l'obra de dones creadores dins de la Història de l'Art i visibilitzar les aportacions més importants.



- 5.5.1. Identificar les obres de dones artistes al llarg de la història de l'art.
- 5.5.2. Realitzar biografies de dones artistes per a ser exposades a través d'escrits o produccions digitals que incloguen les aportacions i obres més importants.
- 5.5.3. Analitzar críticament la imatge que s'ha donat de la dona en la història de l'art mitjançant l'anàlisi comparativa d'obres de diferents èpoques en les quals estiga representada la figura femenina.
- 5.5.4. Mostrar una actitud compatible amb la defensa de la igualtat entre homes i dones a l'hora de treballar amb obres d'art.

#### 5.6. Competència específica 6

Analitzar el patrimoni artístic, ressaltar la capacitat per a conformar identitats individuals i col·lectives, valorar la seua aportació a la cultura i reconeixent el seu paper com a element dinamitzador de l'economia.

- 5.6.1. Identificar i analitzar la presència de l'art en la vida quotidiana, assenyalar els vincles amb la realitat social i valorar-ne la utilització com a objecte de consum.
- 5.6.2. Definir les categories de protecció dels elements artístics més importants que estableix la legislació.
- 5.6.3. Valorar el patrimoni artístic en l'àmbit local i global, identificar les característiques principals i participar de manera activa en la conservació del més pròxim.

#### 5.7. Competència específica 7

Utilitzar recursos variats per a extraure informació i elaborar produccions personals, utilitzant eines TIC en les quals s'incloga l'obra d'art com a objecte d'estudi.

- 5.7.1. Utilitzar fonts d'informació cinematogràfiques, literàries, textuais (historiogràfiques i històriques) tant en format digital com tradicional per a planificar els treballs de recerca.
- 5.7.2. Buscar, seleccionar i contrastar la informació necessària procedent de diferents fonts per a poder portar a terme xicotetes investigacions al voltant del fenomen artístic.
- 5.7.3. Elaborar produccions pròpies tant en format tradicional com en format digital, que expliquen el fenomen artístic, utilitzant la informació seleccionada i mostrant un domini adequat dels conceptes artístics.
- 5.7.4. Compartir continguts digitals utilitzant eines en línia.

## **HISTÒRIA DEL MÓN CONTEMPORANI**

### **1. Presentació**

Conèixer els condicionants històrics del món present, així com els problemes i reptes globals de les diferents societats humanes contemporànies, és indispensable perquè l'alumnat se situe al món, adquirisca consciència dels seus drets i obligacions, i es comprometa amb l'exercici d'una ciutadania activa i responsable enfront dels reptes i desafiaments del segle XXI.

En aquest sentit, la matèria d'Història del Món Contemporani, d'acord amb els objectius de l'etapa de Batxillerat i amb el desenvolupament de les competències clau, facilita a l'alumnat les estratègies necessàries per comprendre críticament els esdeveniments contemporanis més rellevants en els àmbits nacional, europeu i mundial, i ajuda a l'anàlisi de les causes i les relacions, el paper dels individus en aquests esdeveniments i la composició de les societats des d'un punt de vista econòmic, social, polític i cultural al llarg del temps. A més, atesa la constant obertura al present que caracteritza la història contemporània, el seu aprenentatge genera a l'alumnat una mirada crítica i analítica sobre l'actualitat i sobre les circumstàncies pròpies, fomenta la corresponsabilitat en la construcció d'una societat més democràtica, justa i equitativa, i el capacita per a la formulació de propostes de millora de l'entorn social.

D'altra banda, si bé l'ensenyament de la història tradicional estava centrat en els fets i processos polítics de les elits, la transformació al llarg del segle XX en una ciència de les persones i de les societats humanes en el temps ha permés introduir noves temàtiques econòmiques i socials, així com nous subjectes històrics, com els grups subordinats i desafavorits, les dones i altres col·lectius. És important subratllar també l'aproximació alhora sincrònica i diacrònica que exigeix avui la comprensió i la transmissió de la història.

En continuïtat i aprofundiment competencial respecte de la matèria de Geografia i Història cursada en l'ESO, les competències específiques de la matèria Història del Món Contemporani estan referides a tres grans blocs de sabers i capacitats. El primer requereix la recerca i el maneig crític de diverses fonts històriques i d'informació. El segon es refereix a la contextualització i l'anàlisi de fenòmens històrics rellevants a partir de la comprensió dels canvis en l'estructura econòmica, la valoració de les relacions socials, l'entesa de l'evolució de les relacions internacionals i els esdeveniments bèl·lics, així com de la consideració dels elements ideològics i culturals. El tercer demanda l'adquisició d'actituds i valors transversals per al desenvolupament d'una consciència cívica responsable, inspirada pels valors de la Constitució Espanyola i pels drets humans. Tot aquest conjunt de competències es desenvolupa al voltant de tres eixos fonamentals.

El primer aprofita la naturalesa intrínsecament investigadora i crítica que es requereix per a la construcció del coneixement històric amb l'objectiu d'afavorir que l'alumnat adquirisca habilitats de cerca i contrast d'informació, a partir de fonts solvents tant digitals com analògiques. Amb açò es pretén estimular la aptitud per aplicar els mètodes d'investigació més adients en cada cas, obtindre informació fiable i profitosa, i desenvolupar la capacitat d'aprendre per si mateix al llarg de la vida personal i professional.

El segon eix fa referència a l'anàlisi dels principals problemes i reptes del present, interpretant-los com a part d'un procés que els connecta amb el passat i els projecta cap al futur. L'objectiu és fomentar l'ús social del coneixement i el desenvolupament de la consciència i el pensament històrics, generant en l'alumnat la necessitat de formular preguntes sobre el temps present, reflexionar críticament sobre el seu entorn social, i clarificar el criteri propi i projecte personal.

El tercer eix se centra a presentar una concepció de la història amb perspectiva de gènere. La història tradicional amb prou feines incloïa dones com a protagonistes de l'acció social i política. Per això, s'ha adoptat el concepte de gènere com a eina analítica per a la investigació



historiogràfica, variant la perspectiva i assumint la necessitat d'observar i valorar la contribució de les dones al desenvolupament històric de les societats.

En general, i al voltant d'aquests tres eixos fonamentals, la matèria d'Història del Món Contemporani proporciona a l'alumnat una sèrie d'eines i estratègies que l'ajudaran a assolir els objectius del perfil de sortida de l'etapa, adquirir les competències clau i reconèixer i afrontar els desafiaments del segle XXI. Avançar en la comprensió de les fonts diverses, cercar i seleccionar informació, i crear productes propis sobre assumptes o problemes del present, tant en format digital com analògic, contribuiran al desenvolupament de les competències clau en comunicació lingüística i digital, a partir de la comprensió del coneixement històric com a síntesi d'interpretacions guiades pel rigor científic, la crítica a tota posició dogmàtica i la revisió i reelaboració constants. Igualment, el coneixement de les principals formes d'expressió artística i cultural de l'època contemporània facilitarà l'assoliment de la competència clau en consciència i expressió culturals.

Finalment, i d'una manera molt directa, el conjunt de les competències específiques de la matèria impulsaran l'adquisició de la competència clau ciutadana, ja que tenen per objecte el reconeixement per part de l'alumnat dels valors del pluralisme, l'equitat, el respecte a les diferències, el rebuig a tot tipus de discriminació i la promoció d'una cultura de pau i no violència, incidint en la importància de l'èxit de la justícia, la igualtat efectiva d'homes i dones, el respecte als drets humans i el compliment dels objectius de desenvolupament sostenible.

Quant als criteris d'avaluació, estan dissenyats per comprovar el grau d'assoliment de cadascuna de les competències específiques referides, i s'han d'entendre com a eines de diagnòstic i millora en relació amb el nivell d'acompliment que s'espera de l'adquisició d'aquelles. Donat aquest enfocament competencial, els criteris d'avaluació, en relació amb els sabers bàsics, han d'atendre tant els processos d'aprenentatge com el producte, i han de ser implementats a través d'instruments d'avaluació diferenciats i ajustables als diferents contextos i situacions d'aprenentatge en què s'haja de concretar el desenvolupament de les competències esmentades.

Els sabers bàsics es presenten en tres blocs, en què, segons cada cas, predomina la perspectiva temporal o l'aproximació temàtica. El primer bloc, Pensar històricament, es dedica al coneixement dels principals conceptes, mètodes i tècniques d'estudi i expressió que empra la ciència històrica, així com a les característiques epistemològiques més bàsiques. El seu coneixement és necessari per abordar amb solvència l'anàlisi de l'esdevenir històric contemporani i les repercussions sobre el món actual. Al segon bloc, Societats en el temps, es fa un recorregut cronològic pels principals fenòmens històrics de l'època contemporània fins a arribar als principals eixos al voltant dels quals es mou el món actual. L'objectiu és analitzar els problemes a què s'enfronta la humanitat, entenent-ne la dimensió històrica, els orígens i el desenvolupament, i la situació actual, i explorant alternatives des de les quals afrontar els reptes i desafiaments del segle XXI. El tercer bloc, Compromís cívic i ciutadà, implica el reconeixement dels valors i les actituds que corresponen a l'exercici d'una ciutadania activa, crítica i responsable.

Des del punt de vista de la programació de la matèria, convé recordar la vinculació que, a la història del món contemporani, mantenen el temps present i el passat, per la qual cosa s'ha de facilitar l'estudi dels fenòmens històrics des de la perspectiva de l'actualitat, i els problemes i fenòmens presents a partir de la gènesi pròpia i desenvolupament històric, generant situacions d'aprenentatge en què aquest vincle siga palpable. És aquesta, a més, una matèria especialment concebuda per al treball interdisciplinari i en equip, així com oberta a l'ús d'aquells plantejaments didàctics i metodològics que contribuïsquen millor al seu desenvolupament competencial, al desenvolupament de la consciència i el pensament històric, i a l'adopció d'una actitud activa, crítica, ètica i compromesa pel que fa als reptes i desafiaments del present.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Cercar, seleccionar i emprar informació sobre el passat i el present en distints tipus de fonts, avaluant de manera crítica el grau de fiabilitat i interès, i aplicant els mètodes, tècniques i conceptes de la ciència històrica.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

L'ensenyament de la història no implica únicament la transmissió de coneixements sobre el passat, sinó que inclou també l'adquisició i pràctica dels mètodes, tècniques i conceptes que permeten a qui escriu sobre història conformar el relat propi. Com tota construcció científica, el coneixement històric és un procés obert, fonamentat en la investigació i la revisió i reelaboració constants. Per aquest motiu, les estratègies de cerca, recopilació i processament de la informació són essencials per a l'aprenentatge de la matèria. En aquesta competència es tracta, doncs, de dotar l'alumnat d'aquelles eines que li permeten treballar eficaçment amb fonts i documents històrics de diferent tipus: textos, fonts iconogràfiques i cinematogràfiques, mapes i dades econòmiques, entre d'altres, i tant de manera digital com analògica.

El comentari de text, l'anàlisi d'imatges i obres d'art, la interpretació i confecció de mapes, taules i gràfiques, entre d'altres eines, li permetran escometre, de manera solvent, crítica i ètica, processos complexos de cerca i selecció d'informació, utilitzant entorns i suports accessibles, així com desenvolupar estratègies d'anàlisi i interpretació d'aquesta a través d'una contextualització precisa i la comprovació de la veracitat. Així mateix, aquesta competència ha de promoure en l'alumnat el plantejament d'aquelles qüestions que permeten extraure de les fonts la informació històrica rellevant, alhora que elaborar i exposar de forma raonada i estructurada les hipòtesis científiques pròpies, i generar produccions individuals i grupals a partir d'aquestes.

L'anàlisi de les fonts a partir de les quals es construeix el coneixement històric requereix la documentació (origen, tipologia, autoria i intencionalitat), la contextualització en un marc cronològic i geogràfic, l'estudi del contingut (explícit i implícit) i l'acarament amb altres fonts per detectar i resoldre els possibles punts de coincidència o de divergència i arribar a obtenir proves vàlides sobre el passat.

El recurs a textos historiogràfics resulta necessari per a la contextualització de les fonts primàries, la formulació inicial de les hipòtesis i preguntes sobre el passat, la distinció i avaluació de distintes interpretacions disponibles i, finalment, per reconèixer i assumir que el coneixement històric és una construcció provisional, en certa mesura subjectiva i sempre susceptible de revisió i correcció.

Al final del curs, l'assoliment d'aquesta competència hauria de capacitar l'alumet per aplicar les tècniques i mètodes bàsics del coneixement científic en l'àmbit de les ciències humanes i socials, i l'hauria de facultar per valorar que aquest és resultat del contrast rigorós entre fonts, preguntes i hipòtesis validades o rebutjades. Al mateix temps, hauria d'incrementar l'habilitat per apropar-se críticament a la multiplicitat d'informacions, de vegades contradictòries i no sempre fiables, que rep a través de distints mitjans, i per distingir i discriminar notícies i referències veraces i rellevants, en el marc de la societat de la informació.

Aquesta competència contribuirà a l'assoliment de les competències clau en comunicació lingüística i digital de l'alumnat. Afavorirà una major capacitat per a la comprensió i expressió oral i escrita, i millorarà l'habilitat per a la cerca d'informació per mitjans tant analògics com digitals de manera fiable i crítica.

## 2.2. Competència específica 2.

Descriure i contextualitzar els fets i processos més importants de la història contemporània, reconeixent-hi l'origen dels trets geopolítics, socials, econòmics i culturals del món actual i explicant-los per mitjà de la causalitat històrica.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

El concepte de procés històric refereix el conjunt de fets relacionats i organitzats en forma de relat pel qual s'expliquen les transformacions polítiques, econòmiques, socials i culturals de les societats humanes. En el desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat haurà d'identificar, comprendre i diferenciar distints fets i processos històrics contemporanis, treballant amb fonts contrastades tant digitals com analògiques, i organitzant i valorant diferents interpretacions sobre ells.

Per determinar les relacions causals entre els fets i processos del passat i els grans problemes i qüestions del món actual, cal l'assoliment de les estratègies cognitives que permeten establir-les. L'alumnat hauria de partir de la identificació de determinats fets i processos històrics com a causes i conseqüències d'altres amb els quals es relacionen per proximitat cronològica i/o geogràfica. A més, cal també una correcta classificació de causes d'acord amb el contingut (natural, polític, econòmic, social, cultural), la durada del temps durant el qual actuen (breu, mitjana o llarga), i la importància relativa sobre uns mateixos fets o processos. En el cas de la comprensió i valoració dels esdeveniments i processos en els quals ha intervingut l'acció humana, es requerirà la correcta contextualització de les actuacions de les persones en el passat (també anomenada explicació per empatia), tenint en compte que actuaren condicionades per entorns, expectatives i escales de valors que no coincideixen amb els de la societat actual.

Finalitzat el curs, aquesta competència hauria de permetre que l'alumnat compregua les relacions de canvi i permanència, causalitat i interrelació en l'espai i en el temps dels principals successos i processos històrics del món contemporani, avaluant-ne de manera crítica el significat i la rellevància per al present, analitzant les conseqüències geogràfiques, polítiques, econòmiques, socials o culturals, i promoure, a partir de tot això, el reconeixement dels valors i principis de regulen el nostre sistema democràtic de convivència.

Aquesta competència assistirà l'alumnat en l'adquisició de les competències clau de comunicació lingüística i ciutadana. La confecció de relats o síntesis històriques repercutirà en el progrés de la competència en expressió oral i escrita amb coherència, correcció i adequació. Al mateix temps, la percepció de les repercussions dels fets i processos del passat sobre el present l'ajudarà a actuar en societat des de la ciutadania responsable i a participar de manera plena en la vida social i política, ja que gaudirà d'un coneixement més informat dels esdeveniments del món actual i dels conceptes i estructures polítiques, econòmiques, socials i jurídiques.

## 2.3. Competència específica 3.

Analitzar les principals ideologies, revolucions i canvis polítics de l'època contemporània, així com els diferents règims polítics als quals han donat lloc, avaluant críticament el seu caràcter democràtic o autoritari.

### 2.3.1. Descripció de la competència.

L'època contemporània és l'era d'ideologies i revolucions que han donat lloc a distintes formes d'organització política i social. Des de la crisi de les institucions polítiques heretades de l'Antic Règim, noves ideologies polítiques i revolucions inspirades en elles van anar desenvolupant-se i transformant radicalment les estructures socials i polítiques: les revolucions liberal/burgeses, que van consagrar les llibertats individuals i la igualtat davant la llei, i van promoure sistemes de representació política més extensius; les noves i diverses idees socialistes, orientades a la implantació de societats fundades en la igualtat econòmica i social i

en l'autoritarisme estatal; i els feixismes, amb projectes de creació de societats uniformes i d'estats nacionalistes i totalitaris. L'aprenentatge de la història del món contemporani requereix, doncs, del coneixement analític i crític de les principals ideologies polítiques gestades, desenvolupades i implantades al llarg dels últims dos segles (conservadorisme, liberalisme, socialisme i feixisme) en les seues múltiples variants i especificitats, de la comprensió de les causes i conseqüències dels canvis i moviments revolucionaris ocorreguts al llarg de la contemporaneïtat, i de la relació existent entre aquests precedents històrics i les ideologies i sistemes polítics del present.

Aquesta competència pretén que, al final del curs, l'alumnat siga capaç d'identificar, comparar i diferenciar les principals ideologies polítiques de l'època contemporània. D'altra banda, hauria de promoure que reconega i analitze els principals processos i esdeveniments revolucionaris, establint similituds i diferències entre ells, comprenent les causes, el desenvolupament i les conseqüències, i que obtinga conclusions sobre la plasmació pràctica dels seus principis en propostes concretes d'organització política en diferents moments i llocs.

Finalment, l'hauria de capacitar per reconèixer les relacions existents entre els processos revolucionaris històrics i algunes de les formes i sistemes polítics que regeixen actualment en diferents països, de manera que pugua avaluar de forma crítica els trets democràtics o autoritaris de les diferents propostes ideològiques i institucions polítiques del món actual, així com els símptomes de crisi, deteriorament o canvi que mostren els sistemes democràtics del nostre entorn.

Aquesta competència ajuda a l'adquisició de la competència clau *ciutadana*, atés que proporcionarà a l'alumnat habilitats d'anàlisi de les idees i estructures polítiques del present, capacitat per a la formació de judicis propis, fonamentats i respectuosos, sobre aquestes; i, finalment, l'assumpció d'actituds de vida en societat basades en el respecte a la diferència i la promoció dels principis democràtics.

#### 2.4. Competència específica 4.

Analitzar l'evolució de les relacions internacionals i els conflictes bèl·lics de l'època contemporània, atenent les causes i conseqüències, i valorant els esforços realitzats per mantindre la pau i fer complir els drets humans.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

Les relacions internacionals són el marc de relació i resolució de conflictes entre els estats. Durant l'època contemporània, la rivalitat entre ells va provocar una multiplicitat de conflictes de distinta intensitat i magnitud, entre els quals destaquen les dues guerres mundials del segle XX.

Aquesta competència demanda que l'alumnat aplique tècniques d'anàlisi històrica als conflictes bèl·lics contemporanis, atenent a l'origen, als factors desencadenants, a l'evolució i a les conseqüències. Caldrà, en primer lloc, atendre les rivalitats polítiques i econòmiques entre potències, la formació d'aliances i coalicions o les situacions de dependència internacional com a principals focus d'origen de conflictes. També serà necessari reconèixer que les guerres han constituït un motor històric de primer ordre per la capacitat intrínseca de provocar o accelerar canvis en els règims polítics, les estructures econòmiques i socials i les innovacions tecnològiques, per la qual cosa el seu estudi es configura com un recurs fonamental per explicar l'evolució històrica dels estats i de les societats, així com per entendre les característiques del món actual, i per interpretar adequadament els esdeveniments del present i els conflictes pendents de resolució.

Aquest estudi no estarà complet, però, si no atén també al coneixement i valoració dels esforços realitzats per part d'institucions, d'organitzacions i de projectes de cooperació internacionals que s'han compromés activament amb la preservació de la pau i el compliment





dels drets humans, i amb tots aquells principis i aquelles accions i actituds que contribueixen a la implantació d'una cultura de pau i no violència.

L'alumnat hauria d'exercitar tant de manera individual com col·laborativa diverses habilitats d'anàlisi comparada de fonts primàries i secundàries de distint tipus tant digitals com analògiques (documents històrics, textos historiogràfics, mapes, diaris i correspondència privada, premsa, materials fotogràfics i cinematogràfics,...), referides a diferents situacions de conflicte i la manera com els protagonistes, actius o passius, els visqueren i sentiren. Alhora, l'alumnat haurà de ser competent en l'elaboració de comentaris de text, taules comparatives i mapes geopolítics sobre aquests conflictes.

En definitiva, al final del curs l'alumnat hauria de ser capaç de formular explicacions històriques coherents sobre la dinàmica de les relacions internacionals i els conflictes bèl·lics més importants de l'època contemporània fins el moment actual; d'exercitar-se en l'ús de tècniques d'anàlisi i investigació històrica; i de detectar i valorar els esforços realitzats en diversos moments de la història contemporània per mantindre la pau i el diàleg.

Aquesta competència contribuirà a l'adquisició de la competència clau *ciutadana*. L'estudi crític dels grans conflictes internacionals dels últims temps afavoreix que l'alumnat desenvolupe actituds d'identificació amb els valors propis d'una cultura democràtica, sobre la base de la resolució pacífica de conflictes, el rebuig de la violència, el respecte als drets humans i l'assoliment d'una ciutadania global.

#### 2.5. Competència específica 5.

Identificar i analitzar els canvis demogràfics, econòmics, socials i culturals provocats per l'aplicació de diferents sistemes econòmics al llarg de l'època contemporània, comparant i valorant les conseqüències per a les condicions de vida de les persones.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

La història econòmica estudia els fets i canvis de les estructures econòmiques de les societats al llarg del temps. A l'inici de l'època contemporània es produeix la crisi i desaparició progressiva de l'Antic Règim, caracteritzat per una economia rural de base agrària i una societat estamental tancada i assentada sobre privilegis d'origen. Aquell sistema va ser substituït per una economia de mercat i una societat de classes definides per diferències de riquesa, a partir de l'aplicació dels principis del liberalisme polític i econòmic que promogueren també el desenvolupament del capitalisme industrial i financer i de la revolució industrial amb les innovacions tècnic-organitzatives, el consum massiu, l'explotació de noves fonts d'energia, l'extensió de la fàbrica com a centre de producció, la divisió especialitzada del treball i, ja en el segle XXI, l'economia globalitzada i la digitalització de la producció i de les comunicacions.

Paral·lelament, ja des del segle XIX es formularen altres propostes d'organització econòmica i social que, des de l'òptica del socialisme, propugnaren formes d'economia centralitzada en mans de l'Estat i models d'organització social aliens a la divisió de classes i partidaris d'un major igualitarisme social i econòmic. Aquests plantejaments foren aplicats ja durant el segle XX en alguns països amb diferents resultats.

Al final del curs, l'alumnat hauria d'estar capacitat per reconèixer i contrastar les diferències teòriques i els diferents resultats pràctics ocasionats per cadascun d'aquests models en diferents casos, per mitjà de l'anàlisi i interpretació de documents, mapes, dades i gràfiques. L'objectiu és que avalue les repercussions socials i culturals de l'organització econòmica de les societats contemporànies, per tal que prenga consciència de l'impacte dels canvis i sostinga, amb fonament científic i de manera autònoma, judicis de valor sobre la millora o empitjorament de les condicions de vida dels diferents grups socials en diferents moments i espais geopolítics: noves classes socials, modificació de les condicions de treball, desenvolupament material, reconeixement dels drets individuals i col·lectius, reducció de les injustícies i desigualtats,



relacions entre els estats i conseqüències mediambientals en relació a l'establiment d'unes relacions harmonioses i sostenibles entre les activitats econòmiques humanes i la natura.

Aquesta competència es relaciona amb l'adquisició de la competència clau ciutadana, ja que hauria de capacitar l'alumnat per a l'anàlisi crític de les idees i estructures econòmiques del present, així com per a la comprensió de les relacions sistèmiques d'interdependència, ecodependència i interconnexió entre actuacions locals i globals. A més a més, contribuirà que siga capaç de formar judicis propis i argumentats sobre la necessitat d'incorporar un estil de vida sostenible i eco-socialment responsable.

#### 2.6. Competència específica 6.

Identificar i analitzar els canvis i permanències en l'organització social de la població, investigant les aportacions dels diferents grups socials als processos històrics i adoptant una posició crítica enfront de les desigualtats socials i les situacions de discriminació.

##### 2.6.1. Descripció de la competència.

La història social estudia la societat, amb les lògiques diferències i grups reconeixibles al seu si, en funció de diverses condicions i mentalitats, però superant el mer estudi de les individualitats. Per tant, adoptar una perspectiva social en història requereix incloure també els sectors més desfavorits de la població, les seues condicions de vida, les aspiracions i les manifestacions culturals, proporcionant així una comprensió del passat des d'una perspectiva global.

Per mitjà d'aquesta competència es pretén que l'alumnat incorpore tota la diversitat de subjectes històrics, tant a la seua recepció de la història a partir de la selecció de les fonts com també al relat històric que aprén a construir, de manera que queden incloses les classes treballadores i els sectors històricament subordinats o discriminats per raó de l'origen, la cultura o el gènere.

Per aconseguir una visió més completa dels fenòmens de dinàmica i canvi social en perspectiva històrica, l'anàlisi dels grups socials i de les relacions entre ells ha de comptar amb les aportacions d'altres disciplines socials, com la sociologia o l'antropologia, que proporcionen a l'alumnat eines metodològiques per a l'anàlisi de les estructures i processos socials en tota la complexitat i riquesa que presenten. Es facilitarà així una millor categorització dels diferents sectors socials (els trets que en defineixen els membres, les condicions de vida, la consciència de pertinença a un mateix grup, els costums i patrons culturals). També es durà a terme la comparació entre les diferents formes d'organització i mobilització social de l'època contemporània, l'anàlisi dels conflictes socials que s'han donat en cada període i el debat sobre la seua contribució al canvi social, a la millora de les condicions de vida i a la igualtat d'oportunitats. Aquest estudi s'aplicarà a tota l'època contemporània, des de la crisi de l'Antic Règim i l'aparició de la societat de classes en el segle XIX fins al moment actual, passant pel progressiu avanç de les classes mitjanes, la consolidació de la societat de masses al llarg del segle XX i, ja en les últimes dècades d'aquest i les primeres del XXI, el sorgiment dels nous moviments socials.

Aquesta competència prepara l'alumnat perquè, al final del curs, siga capaç d'identificar i incorporar al relat històric propi les característiques i components de les diferents estructures socials pròpies de cada etapa de l'època contemporània, així com les dinàmiques socials que han condicionat l'evolució fins al present. A més, l'habilita per reflexionar críticament sobre les situacions injustes i no igualitàries que s'han donat en el passat i encara es donen en el present, i fomenta la promoció del respecte a aquells sectors de la població històricament minoritzats i que, encara hui, necessiten ser visibilitzats, valorats i defensats.

Aquesta competència recolza l'assoliment de la competència clau ciutadana, ajuda l'alumnat a la comprensió crítica dels conceptes i estructures socials del món actual i l'habilita per a l'anàlisi crítica de la dimensió social i ciutadana de la identitat pròpia i dels fets socials,



històrics i normatius que la determinen. Paral·lelament, fomenta el compromís amb la cohesió social i el respecte per la diversitat.

#### 2.7. Competència específica 7.

Identificar, definir i analitzar en el seu context els principals corrents i manifestacions culturals i artístics de l'època contemporània, valorant l'herència que suposen en si mateixos i reconeixent en aquests plantejaments l'origen de la cultura actual.

##### 2.7.1. Descripció de la competència.

El trànsit a la contemporaneïtat va implicar transformacions profundes en la cultura i l'art occidental, les repercussions de les quals arriben fins als nostres dies. Per mitjà d'aquesta competència es pretén que l'alumnat analitze el desenvolupament històric de tals canvis formals, tècnics i de contingut, relacionant-los amb els fenòmens polítics, econòmics i socials que els van afavorir. L'objectiu és que pugua comprendre i avaluar, de manera crítica, la naturalesa i diversitat de les manifestacions culturals contemporànies i el ritme de creació i difusió de continguts que observa en l'actualitat.

La crisi de l'Antic Règim dugué aparellat el final del tradicional predomini cultural i educatiu de les institucions eclesiàstiques, el relleu de les quals va ser pres pels estats-nació liberals i les institucions acadèmiques pròpies. Al mateix temps, es van donar canvis en els patrons de llibertat dels artistes i en les preferències del mecenatge artístic, cada vegada més vinculat a individus i a entitats privades, i en menor mesura a institucions oficials. L'expressió artística va multiplicar els canals i formes, i va ser utilitzada per empreses, estats i agents polítics per a la difusió de les idees.

D'altra banda, les necessitats productives i tecnològiques derivades de les revolucions industrials van suposar un desenvolupament sense precedents de la ciència i de les seues aplicacions pràctiques que possibilitaren la revolució de les comunicacions, l'auge del disseny i de l'arquitectura dels nous materials, el desenvolupament de la publicitat i l'aparició de noves formes d'expressió artística, com la fotografia, la cinematografia i l'art digital.

Finalment, el creixement de les classes mitjanes, el sorgiment de la política de masses, el consum de masses i, lligat al capitalisme industrial, l'extensió de l'alfabetització, la generalització progressiva de l'accés a la cultura i les noves formes d'oci van requerir d'una nova premsa i van afavorir l'aparició d'altres mitjans de comunicació de masses: ràdio, televisió i Internet.

Al final del curs, l'alumnat hauria de situar tots aquests canvis en el context del desenvolupament de la societat de masses i la digitalització, i d'identificar els principals estils o corrents, autors i obres principals, iniciant-se alhora en el desxiframent del seu significat i apreciament el valor de l'herència cultural, material i immaterial, que suposa la cultura contemporània per a la societat del present. En definitiva, s'espera que l'alumnat prenga consciència de l'origen de les formes artístiques i canals de comunicació actuals, l'evolució, els avantatges i els límits, desenvolupant un major sentit crític cap al món que l'envolta i els continguts que percep.

Aquesta competència es vincula a la competència clau en consciència i expressió culturals. Hauria de fomentar en l'alumnat un millor coneixement, estima i respecte pel patrimoni cultural i artístic de l'època contemporània, valorant la llibertat d'expressió i l'enriquiment inherent a la diversitat cultural i artística. Al mateix temps, hauria de capacitar per gaudir i analitzar amb autonomia les especificitats i intencionalitats de les manifestacions artístiques més destacades del període, i per expressar de manera creativa i oberta les opinions i emocions pròpies.

## 2.8. Competència específica 8.

Reconéixer i analitzar els reptes més rellevants del món actual, analitzant-ne l'origen, les causes i les implicacions per al present i el futur, tot formant judicis personals informats, crítics i compromesos amb la millora de l'entorn.

### 2.8.1. Descripció de la competència.

El present no pot entendre's com una època tancada i delimitada temporalment, sinó que forma part d'un procés històric dinàmic i obert a les influències del passat i a influir sobre el futur. Per analitzar i comprendre aqueixes relacions és necessari fer un ús crític, segur i ètic de fonts i dades històriques i historiogràfiques i d'altres ciències que es troben a l'abast de l'alumnat.

De la mateixa manera, els mitjans de comunicació social tant analògics com digitals són un instrument imprescindible per conèixer la realitat del món actual. Generen i transmeten informació de manera tan ràpida i, de vegades, tan parcial que, per consultar-los i interactuar amb ells amb un grau mínim de rigor i solvència, és necessari que l'alumnat adquireisca eines d'alfabetització informacional que li permeten fer un ús adequat de la informació que se li presenta o que ell mateix cerca, contrastar i avaluar críticament la qualitat dels missatges i detectar la informació errònia o intencionadament falsa, llançada moltes vegades amb la finalitat de manipular o enganyar qui la rep.

Aquesta competència està orientada al fet que l'alumnat, en el camí de la formació pròpia per a la ciutadania activa i responsable, exercisca el criteri propi i desenvolupe una consciència històrica personal. Per a això caldrà que reconega els principals reptes polítics, econòmics, socials, culturals i mediambientals del món actual en relació a l'origen històric, atenent especialment els relacionats amb la desigualtat, la discriminació per qualsevol circumstància personal o social, la qualitat democràtica del sistema polític i social en el qual participa, el despoblament rural, la desinformació i l'assoliment dels objectius de desenvolupament sostenible.

Es pretén que, al final del curs, l'alumnat expresse judicis i hipòtesis explicatives sobre el present de manera informada, ponderada, respectuosa, crítica i dialogant, i que formule propostes de millora al respecte. Hauria d'adquirir així habilitats per contribuir a la millora de l'entorn i a l'assoliment del bé comú.

Aquesta competència es relaciona amb les competències clau en comunicació lingüística, digital i ciutadana. La investigació sobre els problemes i reptes del present, el debat al voltant d'aquests i l'elaboració de propostes de millora contribueixen a l'assoliment de les habilitats de comprensió i expressió oral i escrita de l'alumnat. D'altra banda, les tasques de cerca d'informació actualitzada, de qualitat i fiable en mitjans digitals haurien d'exercitar la competència digital i l'ús responsable i crític de les fonts d'informació. Finalment, la reflexió sobre les grans qüestions del món actual l'haurien d'iniciar en l'exercici de la ciutadania responsable i participativa, així com en l'anàlisi crític dels valors propis i aliens i en l'exposició de judicis propis amb actitud dialogant, argumentativa, respectuosa i oposada a qualsevol forma de discriminació o violència.

## 2.9. Competència específica 9.

Incorporar la perspectiva de gènere en l'estudi de la història del món contemporani, investigant els moviments feministes en el seu context i adoptant una actitud proactiva entorn de l'assoliment de la igualtat efectiva entre homes i dones.

### 2.9.1. Descripció de la competència.

La historiografia tradicional, concebuda habitualment des d'una visió eminentment masculina, ha minimitzat exageradament la presència de les dones en la història, privant-les de



la consideració de subjecte de canvi o transformació de les realitats socials, culturals i polítiques. D'altra banda, la mobilització de les dones en l'època contemporània per reclamar la igualtat de drets i, posteriorment, una completa emancipació, ha contribuït a l'eclosió dels estudis de gènere que, aplicats a la historiografia, sostenen que els comportaments, rols i actituds atribuïts a un gènere al llarg de la història són, en un sentit fonamental, construccions socials mediatitzades pel context cultural.

Aquesta competència està orientada a l'estudi contextualitzat dels moviments feministes, en les seues diferents tendències i onades, i de les mobilitzacions que protagonitzaren les dones al llarg de l'època contemporània per a l'ampliació dels drets i, en definitiva, per a la emancipació pròpia. Es pretén que l'alumnat siga competent per explicar la connexió de les idees i moviments feministes amb determinades cultures polítiques i amb altres moviments socials, així com visibilitzar les protagonistes i detectar les principals resistències al canvi. A més a més, l'ampliació i el correcte tractament dels tipus de fonts d'informació, com poden ser les literàries i periodístiques, les cinematogràfiques, la tradició oral o les manifestacions artístiques, ofereix un valuós recurs per afavorir que l'alumnat esbrine i analitze els estereotips que s'han aplicat a les dones al llarg de l'època contemporània, i també per conèixer i rescatar de l'oblit a nombroses dones que exerciren un paper destacat en els camps de la política, la filosofia, la ciència, l'art o la literatura, però que no han estat incorporades al relat historiogràfic predominant.

Al final del curs, l'alumnat hauria d'incorporar la perspectiva de gènere com un instrument més d'investigació històrica, superant l'ocultació de les dones en la historiografia i en el conjunt de la cultura instituïda.

Aquesta competència contribueix al desenvolupament de la competència clau *ciutadana*, ja que dota l'alumnat d'una major capacitat de crítica i anàlisi de les desigualtats existents entre homes i dones, afavorint que es comprometa de manera activa i informada amb la promoció de la igualtat efectiva de drets i oportunitats.

### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1. Introducció.

Els sabers bàsics de la matèria Història del Món Contemporani han estat seleccionats perquè l'aprenentatge, articulació i mobilització, són necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament per part de l'alumnat de les competències específiques formulades.

Davant el vast cabal de matèria històrica contemporània susceptible d'estudi, s'ha donat prioritat a aquells sabers que, en major mesura, poden contribuir a la comprensió de les dinàmiques de canvi i continuïtat del món actual, especialment de les més properes a la realitat social i cultural de l'alumnat, així com al desenvolupament d'una consciència crítica, i a la interiorització i expressió de valors i actituds democràtics, justos i equitatius.

Els sabers s'organitzen en tres blocs. El primer té per objectiu ensenyar a pensar històricament i inclou els conceptes, mètodes i tècniques que es requereixen per a l'adquisició de les competències dedicades en major mesura a l'epistemologia de la ciència històrica, la cerca d'informació, la investigació sobre el passat, l'anàlisi de les fonts i la construcció de relats o explicacions sobre la història.

El segon inclou l'estudi en el temps de les principals qüestions polítiques, econòmiques, socials i culturals de la contemporaneïtat. Tot i que l'estructura interna siga cronològica, per al desenvolupament no s'ha de perdre de vista la interrelació entre fenòmens que no són sincrònics i, molt especialment, les relacions dels fets i els processos del passat amb els fenòmens observats en el present.

El tercer bloc fa referència al conjunt de sabers axiològics que es pretén fomentar entre l'alumnat per al desenvolupament d'una consciència cívica i ciutadana, crítica i proactiva davant dels desafiaments del segle XXI.

3.2. Bloc 1. Pensar històricament

Subbloc. Conceptes, mètodes i tècniques de la ciència històrica CE1, CE2, CE8	1r curs
• Naturalesa i conceptes de la ciència històrica	X
• Cerca i contrast d'informació històrica	X
• Anàlisi i comentari de fonts històriques i historiogràfiques	X
• Elaboració de taules, gràfiques i mapes amb informació històrica	X
• La causalitat en història	X
• L'explicació contextualitzada o per empatia	X
• Temps històric, canvi i continuïtat	X
• Expressió d'hipòtesis, explicacions i síntesis històriques	X

3.3. Bloc 2. Societats en el temps

Subbloc. Orígens del món contemporani CE3, CE4, CE5, CE6, CE7, CE9	1r curs
• La crisi de l'Antic Règim	X
• Revolucions liberals, democratització i sufragisme	X
• Liberalisme, romanticisme i nacionalisme	X
• Les revolucions industrials	X
• La societat de classes	X
• Orígens i desenvolupament del moviment obrer	X
• Les grans potències en el segle XIX	X
• La dominació europea del món	X
• Art i cultura del segle XIX	X
Subbloc. Conflictes i canvis en la primera mitat del segle XX CE3, CE4, CE5, CE6, CE7, CE9	1r curs
• La Primera Guerra Mundial i les seues conseqüències	X
• La revolució russa i l'estat soviètic	X
• La societat i la política de masses	X
• La crisi econòmica d'entreguerres	X
• Crisi de les democràcies i ascens dels totalitarismes	X
• La Segona Guerra Mundial i les seues conseqüències	X
• Noves formes i tendències artístiques del segle XX	X
Subbloc. El món bipolar CE3, CE4, CE5, CE6, CE7, CE9	1r curs
• La política de blocs i la Guerra Freda	X
• Les noves institucions internacionals	X

• El bloc capitalista	X
• El bloc comunista	X
• El procés de construcció europea	X
• L'estat del benestar	X
• La descolonització i els problemes dels nous estats	X
Subbloc de Món actual CE3, CE4, CE5, CE6, CE7, CE8, CE9	1r curs
• La desintegració del bloc soviètic i el nou ordre mundial	X
• La Unió europea: reptes i oportunitats	X
• Espais geopolítics i principals conflictes internacionals del món actual	X
• Democràcia, drets humans i nous moviments socials	X
• La globalització i els seus desequilibris	X
• La problemàtica mediambiental	X
• La societat de la informació	X
• Noves formes digitals d'expressió i comunicació	X

#### 3.4. Bloc 3. Compromís cívic i ciutadà

Subbloc. Consciència cívica i ciutadana. Transversal a totes les CE	1r curs
• Compromís amb els principis i normes de la Declaració Universal dels Drets Humans	X
• Consciència i memòria democràtica	X
• Valors de l'eupeisme i ciutadania global	X
• Compromís amb l'assoliment dels objectius de desenvolupament sostenible	X
• Resolució pacífica de conflictes i cultura de la pau	X
• Respecte de la diferència i exercici de la tolerància activa	X
• Compromís amb l'assoliment de la igualtat efectiva entre homes i dones.	X
• Reconeixement i respecte del patrimoni cultural i natural	X
• Prevenció de la manipulació de la informació i de la desinformació	X

#### 4. Situacions d'aprenentatge.

L'assoliment de les competències específiques de la matèria Història del Món Contemporani requereix la formulació de situacions d'aprenentatge que demanen de l'alumnat la mobilització de sabers, de manera integrada i transversal, respecte de les competències específiques i de les competències clau, de manera que s'exerciten els processos cognitius i afectius, recursos, habilitats i actituds que possibilitaran la resolució de problemes i permetran afrontar la futura vida personal, laboral i social de manera solvent, en el context dels desafiaments del segle XXI.

Per al disseny d'aquestes situacions d'aprenentatge es recomana l'aplicació dels principis generals següents:

- 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, assegurant que no existeixen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la seua participació i aprenentatge.
- Formular situacions que afavorisquen la mobilització de diverses competències específiques alhora i, molt especialment, de sabers inclosos en els tres blocs proposats. Es pretén que els conceptes, mètodes i tècniques de la història, així com els sabers axiològics, es concreten i apliquen en coordinació amb els sabers que al·ludeixen a l'esdevenir de les societats en el temps.
- Dissenyar les activitats de manera que requerisquen la mobilització de sabers interdisciplinars respecte d'altres matèries.
- Plantejar activitats la resolució de les quals demane de l'exercici de les competències clau, i que contribuïsqen a desenvolupar habilitats per afrontar dels desafiaments del segle XXI.
- Transmetre que la història és una ciència en construcció i que la formulació de les diferents interpretacions requereix sempre la consulta de les fonts històriques.
- Fer ús de metodologies actives com l'aprenentatge cooperatiu, l'aprenentatge basat en projectes, l'aprenentatge basat en problemes, la recerca col·lectiva, l'estudi en profunditat de casos, l'aprenentatge dialògic, les visites extraescolars, les simulacions i jocs de rol i els debats sobre processos oberts.
- Promoure la creativitat i l'aportació crítica de l'alumnat a les realitzacions pròpies.
- Fomentar la capacitat de treball individual i en equip, a més de l'esforç, com a elements essencials del procés d'aprenentatge.
- Utilitzar el potencial de les tecnologies de la informació i la comunicació de manera adequada i responsable.
- Aprofitar les possibilitats de l'entorn com a recurs educatiu.
- Utilitzar la perspectiva coeducativa i inclusiva, fomentant una visibilitat més gran de les dones en matèria d'història.
- Dissenyar activitats que permeten o demanen exposar i argumentar davant de la resta del grup el resultat de les tasques tant de manera oral com escrita.

De manera orientativa, i sempre d'acord amb els criteris d'avaluació de les competències, es proposa el disseny d'activitats dels tipus següents:

- Anàlisi i comentari de textos històrics i historiogràfics, imatges i fonts audiovisuals, com a eina per interpretar i assimilar el contingut dels documents i fonts històriques.
- Treballs de recerca orientats a l'anàlisi i comprensió de qüestions històriques rellevants, prioritàriament aquelles que puguen ser relacionades causalment amb fets i processos del món actual, partint d'una pregunta-problema concreta que per resoldre-la requerisca de la formulació d'hipòtesis i de la posterior cerca, selecció, contrast i interpretació d'informació rellevant per comprovar-la i validar-la, sempre a partir de fonts tant digitals com analògiques.
- Activitats de reflexió que connecten els continguts tractats a l'aula amb experiències pròpies i notícies d'actualitat.



- Activitats de foment de la lectura d'obres literàries, documents històrics i articles periodístics de diverses èpoques, per al posterior debat entorn del contingut que siga d'interès per a la ciència històrica en tertúlies dialògiques, o també per al seu ús com a fonts històriques per mitjà de la detecció dels aspectes contextuais, històrics i culturals, més significatius.
- Debats sobre les diferents interpretacions que proposa la historiografia al voltant d'un mateix fet o procés històric, mitjançant la lectura i la comparació de diferents textos historiogràfics seleccionats, breus i significatius, que permeten a l'alumnat confrontar diferents interpretacions i contrastar-les amb allò que s'ha après prèviament.
- Visionat de documentals o pel·lícules de temàtica o ambientació històrica, bé per a la introducció d'una qüestió històrica i posterior crítica de l'enfocament donat, bé com a activitat de crítica i avaluació de continguts una vegada analitzat un fet o un procés històric.
- Activitats de ludificació, jocs de rols o simulació, formulades en contextos analògics o digitals i executades de manera síncrona o asíncrona, que demanen de l'alumnat l'exercici actiu de l'empatia respecte de les circumstàncies viscudes per persones del passat o de contextos presents diferents del propi. Poden incloure l'entrevista simulada o la representació de debats entre personatges històrics, la redacció de cartes o diaris ficticis, la creació de blocs personals i perfils simulats a les xarxes socials..., entre d'altres.
- Itineraris didàctics extraescolars que propicien el contacte directe de l'alumnat amb les proves i restes físiques del passat en el seu entorn més immediat. Poden incloure museus de belles arts o etnologia, centres d'interpretació, biblioteques i hemeroteques, visites guiades a institucions, paisatge i art urbà o rural, arqueologia industrial..., entre d'altres.
- Elaboració de síntesis i relats històrics, orals, escrits o audiovisuals, preferentment a partir de la informació derivada de les activitats anteriors, que puguen ser exposats i debatuts tant de manera individual com en grup davant de la resta de l'alumnat.
- Activitats d'elaboració, anàlisi i tractament d'eixos cronològics, texts, mapes, gràfics i estadístiques històriques.
- Formulació, exposició i debat de propostes de millora de l'entorn social i polític tant local o regional com nacional o global, a partir de l'anàlisi crítica de les situacions de conflicte, autoritarisme, pobresa, iniquitat o exclusió que hi ha al món actual.
- Debats al voltant dels resultats de totes les activitats anteriors, que permeten l'avaluació del que s'ha après i de les situacions d'aprenentatge pròpies, per millorar-les, i que fomenten l'expressió d'opinions personals crítiques i constructives per part de l'alumnat.

#### 5. Criteris d'avaluació.

##### 5.1. Competència específica 1.

Cercar, seleccionar i emprar informació sobre el passat i el present en distints tipus de fonts, avaluant de manera crítica el grau de fiabilitat i interès i aplicant els mètodes, tècniques i conceptes de la ciència històrica.

- 5.1.1. Emprar les tècniques i els mètodes bàsics de la investigació en història per buscar informació sobre el passat i el present, i avaluar el grau d'interès i veracitat.
- 5.1.2. Justificar la veracitat o correcció d'afirmacions sobre fets del passat i del present contingudes en diversos tipus de fonts, d'acord amb criteris científics.
- 5.1.3. Elaborar síntesis i formular hipòtesis, individualment i en grup, sobre fets del passat i del present, i verificar-ne la validesa a partir de fonts d'informació fiables.



- 5.1.4. Interpretar i elaborar taules, gràfiques i mapes amb informació històrica tant en format analògic com digital.
- 5.1.5. Acceptar la diversitat d'interpretacions historiogràfiques i reconèixer la provisionalitat i perfectibilitat del coneixement històric.

#### 5.2. Competència específica 2.

Descriure i contextualitzar els fets i processos més importants de la història contemporània, reconeixent-hi l'origen dels trets geopolítics, socials, econòmics i culturals del món actual i explicant-los per mitjà de la causalitat històrica.

- 5.2.1. Construir relats o síntesis descriptius i/o explicatius sobre els fets i processos històrics més rellevants de la història del món contemporani.
- 5.2.2. Identificar i classificar els tipus de relacions causals més habituals per a l'explicació del passat.
- 5.2.3. Explicar les relacions causals que existeixen entre els fets i processos històrics del passat i les problemàtiques polítiques, econòmiques, socials i culturals més rellevants del present.
- 5.2.4. Analitzar i comentar críticament fonts històriques primàries i secundàries, així com informació procedent dels mitjans de comunicació.

#### 5.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació

CE 3. Analitzar les principals ideologies, revolucions i canvis polítics de l'època contemporània així com els diferents règims polítics als quals han donat lloc, avaluant-ne críticament el caràcter democràtic o autoritari.

- 5.3.1. Explicar l'origen, descriure els trets fonamentals i diferenciar entre si les principals ideologies polítiques de l'època contemporània.
- 5.3.2. Identificar, descriure i analitzar els principals processos revolucionaris contemporanis, i explicar-ne la influència sobre canvis històrics i règims polítics en contextos passats i presents.
- 5.3.3. Expressar opinions informades i crítiques sobre el grau democràtic o autoritari de propostes i institucions polítiques del món actual, i particularment del entorn propi.

#### 5.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació

CE 4. Analitzar l'evolució de les relacions internacionals i els conflictes bèl·lics de l'època contemporània, atenent a les causes i conseqüències i valorant els esforços realitzats per mantindre la pau i fer complir els drets humans.

- 5.4.1. Analitzar les causes, desenvolupament i conseqüències dels principals conflictes bèl·lics en l'època contemporània i reconèixer-ne la importància com a factors de canvi històric.
- 5.4.2. Buscar informació veraç i rellevant sobre conflictes i situacions actuals d'incompliment dels drets humans en el plànol internacional i relacionar-los amb els precedents històrics.
- 5.4.3. Emprar tècniques i mètodes propis de la disciplina històrica per a l'anàlisi i explicació de les relacions internacionals i de les causes i conseqüències dels conflictes.
- 5.4.4. Identificar i valorar els principals esforços i contribucions de l'època contemporània per al manteniment de la pau internacional i el respecte als drets humans.

#### 5.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació

CE 5. Identificar i analitzar els canvis demogràfics, econòmics, socials i culturals provocats per l'aplicació de diferents sistemes econòmics al llarg de l'època contemporània, comparant-ne i valorant-ne les conseqüències per a les condicions de vida de les persones.

- 5.5.1. Identificar i diferenciar l'origen i trets dels diferents models d'organització econòmica i social proposats i aplicats al llarg de l'època contemporània.
- 5.5.2. Analitzar i avaluar les repercussions socials, polítiques, culturals i mediambientals de diferents sistemes d'organització econòmica implantats en diversos espais geopolítics contemporanis.
- 5.5.3. Realitzar judicis de valor i propostes de millora sobre diferents actuacions del passat o propostes de futur relatives al desenvolupament econòmic i les seues conseqüències socials i mediambientals.

#### 5.6. Competència específica 6. Criteris d'avaluació

CE6. Examinar els canvis i permanències en l'organització social de la població, investigant les aportacions dels diferents grups socials als processos històrics i adoptant una posició crítica enfront de les desigualtats socials i les situacions de discriminació.

- 5.6.1. Incorporar al propi relat històric la diversitat de grups i moviments socials de la contemporaneïtat i analitzar-ne les característiques i aportacions als processos de canvi històric.
- 5.6.2. Identificar les causes, desenvolupament, resolució i conseqüències dels principals conflictes socials de l'època contemporània.
- 5.6.3. Avaluar la contribució de diferents moviments i agents socials de l'època contemporània a la millora de les condicions de vida de les persones.
- 5.6.4. Reconèixer les desigualtats socials i altres situacions de discriminació de col·lectius en el passat i en el present, tot adoptant una actitud crítica enfront d'elles.

5.7. Competència específica 7. Criteris d'avaluació

CE7. Identificar, definir i analitzar en el context els principals corrents i manifestacions culturals i artístics de l'època contemporània, valorant l'herència que suposen en si mateixos i reconeixent en els plantejaments l'origen de la cultura actual.

- 5.7.1. Identificar i definir els principals corrents culturals i artístics de l'època contemporània, i interpretar el significat de les produccions materials i immaterials més significatives.
- 5.7.2. Relacionar les noves formes, tècniques i canals d'expressió i comunicació propis de l'època contemporània amb les circumstàncies històriques i avanços tècnics que les han fet possibles.
- 5.7.3. Reconèixer la vinculació i influències existents entre les formes d'expressió cultural desenvolupades en els últims dos segles i els principals corrents artístics i culturals de l'època actual.
- 5.7.4. Valorar la importància del patrimoni cultural i artístic contemporani com una herència de tota la humanitat que cal conèixer, respectar i preservar.

5.8. Competència específica 8. Criteris d'avaluació

CE8. Reconèixer i analitzar els reptes més rellevants del món actual, analitzant-ne l'origen, les causes i les implicacions per al present i el futur, tot formant judicis personals informats, crítics i compromesos amb la millora de l'entorn.

- 5.8.1. Identificar els principals conflictes, reptes i problemes del món actual i buscar informació contrastada i veraç sobre els orígens històrics, l'evolució i els riscos presents i futurs.
- 5.8.2. Elaborar i exposar, de manera individual i grupal, treballs de síntesi o projectes que analitzen i valoren els reptes del món actual, a partir d'informació provinent de fonts diverses i contrastades.
- 5.8.3. Formar i expressar opinions pròpies, coherents, informades i crítiques, sobre problemes i reptes socials de rellevància local o global.
- 5.8.4. Debatre sobre els principals problemes i reptes del present i formular propostes de millora.

5.9. Competència específica 9. Criteris d'avaluació

CE9. Incorporar la perspectiva de gènere en l'estudi de la història del món contemporani, investigant els moviments feministes en el context i adoptant una actitud proactiva entorn de l'assoliment de la igualtat efectiva entre homes i dones.

- 5.9.1. Emprar la perspectiva de gènere en l'estudi de la realitat històrica contemporània, amb la finalitat de reconèixer i analitzar la desigualtat existent entre homes i dones.
- 5.9.2. Identificar i incorporar al relat històric les idees i moviments feministes de l'època contemporània, així com les protagonistes principals.
- 5.9.3. Mostrar una actitud proactiva envers la igualtat efectiva entre homes i dones, així com sobre la prevenció de la violència de gènere.

## HISTÒRIA D'ESPANYA

### 1. Presentació.

La matèria d'Història d'Espanya pretén desenvolupar en l'alumnat el pensament històric, de forma que siga capaç d'entendre el món en el qual viu mitjançant l'anàlisi crítica de la societat. D'altra banda, la Història contribueix a la formació de ciutadans responsables, conscients dels seus deures i obligacions; a reconèixer els assoliments aconseguits pels seus avantpassats i a adoptar un compromís amb les generacions futures.

Amb tal finalitat, la matèria d'Història d'Espanya de segon de Batxillerat pretén contribuir a la comprensió del conjunt dels processos històrics fonamentals ocorreguts en el passat espanyol, tenint en compte la pluralitat territorial i la pertinença a entitats supraestats com la Unió Europea. Se centra en la història contemporània a fi que l'alumnat assolisca una especial sensibilitat cap a la societat del present i les seues problemàtiques, per a contribuir al fet que defense la llibertat, els drets humans i els valors democràtics.

L'actitud crítica cap a les fonts, el reconeixement de la diversitat cultural i la protecció del patrimoni seran claus en la Història d'Espanya. Mitjançant el mètode històric, que implica la contrastació crítica de fonts, l'alumnat entendre que el coneixement del passat està basat en el rigor científic. El tractament de la informació extreta de fonts de distinta naturalesa i la seua contextualització permetran que l'alumnat entenga que el coneixement històric està en constant construcció i revisió.

Així, la Història d'Espanya contribuirà al desenvolupament de les competències clau per afrontar els reptes del segle XXI. Per aquestes raons, la matèria és comuna a totes les modalitats de Batxillerat, i és essencial per a l'alumnat que arriba a la majoria d'edat i a la plenitud de drets i deures com a ciutadà, perquè resulta necessària per a assolir la maduresa intel·lectual. L'alumnat entendre que la societat que tenim, construïda al llarg del temps, és fruit de la participació de la ciutadania i de la implicació dels subjectes individuals en la construcció d'un entorn més just i solidari.

De fet, aquesta matèria pretén contribuir a assolir els objectius del Batxillerat, el primer dels quals es refereix a l'exercici de la ciutadania democràtica i l'adquisició d'una consciència cívica responsable que fomenti la corresponsabilitat en la construcció d'una societat justa i equitativa. D'igual manera, un altre objectiu del Batxillerat relacionat amb la matèria d'Història d'Espanya és el foment de la igualtat efectiva de drets i oportunitats de dones i homes, la valoració crítica de les desigualtats i el combat de les discriminacions per raó de naixement, sexe, origen racial o ètnic, discapacitat, edat, malaltia, religió, creences, orientació sexual o identitat de gènere.

Un altre objectiu d'aquesta etapa educativa està clarament relacionat amb aquesta matèria: el coneixement crític de les realitats del món contemporani, dels seus antecedents històrics i els principals valors de la seua evolució. En darrer lloc, entre els objectius del Batxillerat està la participació de forma solidària en el desenvolupament i millora de l'entorn, així com l'atenció als principals reptes i problemes als quals s'enfronten les persones en el segle XXI i que la matèria d'Història d'Espanya contribuirà a poder afrontar i superar.

Cal remarcar que l'alumnat que curse Història d'Espanya de segon de Batxillerat ja haurà cursat Geografia i Història a l'ESO, i haurà assolit els fonaments de les competències que aquesta matèria pretén desenvolupar. En Batxillerat, s'espera que l'alumnat continue en l'adquisició d'aqueixes competències i hi progresse. A més, part de l'alumnat haurà cursat la matèria d'Història del Món Contemporani de 1r de Batxillerat, on haurà seguit assolint competències específiques d'aquesta matèria.

Les competències específiques d'aquesta matèria pretenen subratllar la utilitat del passat per entendre el món actual així com ser significatives per a la necessitat de coneixement de l'entorn que té l'alumnat. Aquestes competències impliquen l'aprenentatge, l'articulació i la

mobilització d'un conjunt de sabers bàsics que s'agrupen en els següents blocs: societats en el temps, reptes del món actual i compromís cívic. Al seu torn, els criteris d'avaluació tenen com a finalitat esbrinar si el nivell de desenvolupament competencial assolit es correspon amb els objectius de Batxillerat i el perfil d'eixida de l'alumnat al termini d'aquesta etapa educativa.

En síntesi, l'enfocament competencial de la matèria Història d'Espanya de segon de Batxillerat té l'objectiu de contribuir a la formació d'una ciutadania crítica que valore la democràcia consolidada, defensora del diàleg i que estiga preparada per afrontar els reptes de la societat actual. Per aconseguir-ho, el currículum de la matèria s'ha organitzat en els següents apartats: les competències específiques, amb la seua descripció, els sabers bàsics, les situacions d'aprenentatge i, en últim lloc, els criteris d'avaluació.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Comparar els distints règims polítics de la història espanyola usant conceptes històrics, explicar els canvis i la continuïtat entre ells identificant-ne les causes i reconèixer l'empremta en el present.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

L'alumnat ha d'entendre que l'estat social i de dret actual és el resultat d'una evolució històrica que ha donat lloc a l'etapa democràtica més llarga de la història d'Espanya. La complexa evolució que el constitucionalisme ha sofert des de 1812 és el resultat de l'acció d'individus compromesos amb la llibertat i de l'exercici de la ciutadania activa. Així, el progrés es concebrà com el fruit d'un procés de canvis i continuïtats, de causes i efectes que han donat lloc a la societat actual.

Cal que l'alumnat faça servir conceptes històrics per explicar l'evolució dels distints règims polítics que s'han donat al llarg de la història espanyola, per a valorar les seues aportacions a l'establiment de la democràcia actual. La comparació de distints conceptes jurídics es requerirà per entendre la naturalesa dels règims polítics que s'han donat al llarg del temps. La correcta contextualització en cada època històrica de conceptes com llibertat, ciutadania o sufragi serà necessària per a entendre l'evolució espanyola.

Aquesta competència contribuirà que l'alumnat entenga la situació política present, de forma que confiarà en el coneixement com a motor del desenvolupament tant propi com de la societat de la qual forma part. La necessitat d'entendre la realitat per poder desenvolupar-s'hi autònomament serà satisfeta amb aquesta competència específica.

Així mateix, aquesta competència ajudarà a l'assoliment de les competències clau relatives a la *comunicació lingüística* i *digital* de l'alumnat. Afavorirà la comprensió, l'expressió oral i escrita, al temps que millorarà la seua habilitat per a la cerca d'informació per mitjans tant analògics com digitals de manera fiable i crítica.

Al final de curs, l'alumnat serà capaç de descriure els fets i processos històrics més rellevants de forma raonada, ordenada i coherent, capacitat que implica identificar els esdeveniments que han tingut una major repercussió en la història espanyola. Igualment, l'alumnat serà capaç d'enquadrar aquests processos i esdeveniments en el context europeu i occidental, tot entenent-ne la veritable rellevància.

### 2.2. Competència específica 2.

Buscar, identificar i seleccionar la informació referent a esdeveniments i processos històrics a partir de distintes fonts documentals, portant a terme una anàlisi crítica de la informació que proporcionen.

#### 2.2.1. Descripció de la competència.

La Història s'escriu a partir de la informació obtinguda de les fonts documentals que ens han quedat del passat, de forma que les conclusions a què arriba l'historiador o la historiadora

són producte d'una recerca científica. L'alumnat ha de conèixer com es tracten les distintes fonts per poder entendre que la tasca dels investigadors socials és fruit del mètode científic i que les conclusions a què arriben estan basades en fonaments verçosos.

Aquesta competència és necessària en el món actual, en què la ciutadania ha de saber destriar entre informació fonamentada científicament i aquella basada en opinions subjectives. És un repte indispensable del segle XXI la formació d'una ciutadania informada i crítica amb les fonts d'informació. Buscar, identificar i seleccionar la informació referent a esdeveniments i processos històrics desenvoluparà el sentit crític de l'alumnat, imprescindible en el món hiperinformat en què viu. Les gràfiques, mapes, textos històrics o historiogràfics, obres d'art, caricatures, cançons i novel·les, entre d'altres, hauran de ser classificades i tractades per l'alumnat.

Aquesta competència entronca directament amb el repte del segle XXI relatiu a l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital, que pretén un alumnat que analitze i faça servir críticament les fonts de coneixement, tot contribuint d'aquesta manera al desenvolupament de la competència clau *digital*. Igualment, aquesta competència afavorirà l'assoliment de la competència clau *ciutadana*, ja que formarà l'alumnat en la selecció i comprensió de la informació, per tal de ser ciutadans formats i informats.

En definitiva, la identificació i anàlisi crítica d'aquestes fonts històriques o historiogràfiques del passat contribuirà que l'alumnat siga competent en acabar aquesta etapa educativa en la diferenciació de la veracitat de la informació que contenen i en la necessitat de contrastar diverses fonts d'informació per treure conclusions fonamentades.

### 2.3. Competència específica 3.

Contrastar les identitats individuals amb les col·lectives, tot reconeixent l'existència d'identitats múltiples en construcció que s'han de respectar i valorar.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència es relaciona amb la comprensió de la diversitat, des de la interiorització de la idiosincràsia de l'individu i dels processos de construcció de les identitats col·lectives. L'alumnat ha de prendre consciència que les identitats es construeixen al llarg del temps. Açò serà possible gràcies a l'anàlisi d'experiències i de processos que han produït canvis identitaris, tant individuals com col·lectius, al llarg de la història.

La construcció històrica de les identitats ha implicat processos constituïts des de la tolerància i altres erigits des de l'exclusió de l'altre. Per a fomentar una societat respectuosa i solidària, l'alumnat ha d'aprendre a con viure en la societat canviant actual, sempre interessant-se pel coneixement de la construcció de les diferents identitats.

La coexistència de diverses identitats nacionals a Espanya ha provocat grans tensions en les últimes dècades, cosa que és, a més, un dels temes que més interès desperta en la historiografia. Per aquestes raons, l'alumnat ha de conèixer els processos de nacionalització que es donen quan els súbdits deixen de ser-ho per convertir-se en ciutadans, gràcies a la sobirania nacional.

La ciutadania del segle XXI té com un dels reptes el fet de ser capaç d'entendre que la construcció de les identitats és un procés històric, per combatre essencialismes i defensar que la comprensió de l'altre és la base de la cohesió i de la convivència. Per tant, l'alumnat haurà de ser competent en la descripció de l'origen i evolució dels distints nacionalismes i regionalismes que s'han donat en l'Estat espanyol des del segle XIX. Així mateix, l'alumnat haurà d'entendre l'evolució històrica de la idea d'Espanya i la construcció d'altres nacionalismes alternatius a l'espanyol com a fenòmens històrics, polítics i culturals.

Per tant, aquesta competència contribuirà a l'assoliment de la competència clau *ciutadana*, ja que quan acabe segon de Batxillerat, l'alumnat haurà d'entendre que la construcció històrica de la identitat espanyola s'ha fet compatible amb altres identitats regionals, locals o

supraestats, i es valorarà aquest procés com a enriquidor per la pluralitat d'expressions i manifestacions.

#### 2.4. Competència específica 4.

Explicar l'evolució de l'economia espanyola, tot reconeixent els progressos assolits i les limitacions persistents en l'evolució del nivell de vida, les condicions laborals i la cohesió social al llarg del temps; així com la seua repercussió en la sostenibilitat, sempre prenent en consideració les desigualtats socials i territorials.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència implica el coneixement de l'evolució de l'economia, quan es valora la necessitat d'un model sostenible i just que no s'ha donat en el passat. El creixement econòmic assolit en els últims segles ha menyspreat els efectes mediambientals i la distribució equitativa de la riquesa, efectes que ens fan plantejar-nos la idea de progrés.

L'alumnat, per entendre l'evolució de l'economia espanyola, haurà de comparar conjuntures concretes amb tendències a llarg termini que s'han mantingut en l'estructura econòmica espanyola durant segles. Igualment, haurà de contextualitzar el cas espanyol en l'evolució del capitalisme i de la industrialització en Europa, per entendre particularitats i semblances d'Espanya respecte del seu context. Per poder fer-ho, l'alumnat haurà de ser competent en la lectura de gràfiques i estadístiques, mentre relaciona les variables econòmiques amb l'evolució històrica.

L'evolució econòmica anirà relacionada amb l'increment dels nivells d'igualtat social, situació que determina el progrés d'una societat. Aquest procés ha estat molt complex al llarg de la història, i està associat a l'evolució demogràfica, els desequilibris territorials, l'accés desigual als recursos, els drets i la participació en el poder. Per entendre la complexitat del procés, l'alumnat haurà de consultar fonts literàries, audiovisuals o hemerogràfiques, on podrà entendre les accions de protesta portades a terme des de la fi de l'antic règim fins a les més recents. Igualment, haurà de tenir en compte les mesures endegades per l'Estat i els agents socials per pal·liar els conflictes.

Així, aquesta competència contribuirà a l'assoliment del repte del segle XXI relatiu al respecte al medi ambient, que implica la presa de consciència de la degradació del planeta i la comprensió de les causes que la provoquen. Per tant, ajudarà l'alumnat a assolir la competència clau *ciutadana*, així com la *personal, social i d'aprendre a aprendre*, atés que aprendrà a relacionar fets del passat en la seua llarga durada, mentre que estableix relacions que contribueixen a la comprensió dels fets actuals. En definitiva, en acabar el Batxillerat, amb la contribució d'aquesta competència, l'alumnat entendre el progrés de la societat i economia espanyola i els esforços portats a terme per a assolir la cohesió social.

#### 2.5. Competència específica 5.

Reconèixer l'origen de la diversitat ideològica de les distintes cultures polítiques en l'evolució històrica espanyola.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

Les distintes cultures polítiques han entrat en competència en l'evolució espanyola, de forma que han contribuït a la conformació de la situació política present. L'alumnat haurà de ser competent en la identificació dels canvis i permanències soferts per les creences, concepcions polítiques i ideologies que s'han donat a Espanya des de la fi de l'antic règim fins ara mateix. El significat de l'absolutisme, el liberalisme o la democràcia, entre altres idees polítiques, ha anat evolucionant durant la història.

L'alumnat haurà de consultar fonts primàries com articles de premsa de l'època, manifestos, programes electorals o debats electorals per entendre els discursos en competència en els diferents moments històrics. Així, l'alumnat s'ha de fer una idea pròpia basada en les fonts històriques i historiogràfiques.



Principalment, aquesta competència contribuirà a assolir el repte del segle XXI referent a la resolució pacífica dels conflictes, en entendre el conflicte entre les distintes cultures polítiques com un procés habitual al llarg de la història política espanyola. Aquestes cultures polítiques han constituït el fonament ideològic dels partits polítics, a partir dels quals s'han generat vincles i identitats, que han fet servir el diàleg, en la majoria de les ocasions, per resoldre les seues confrontacions.

En conclusió, l'anàlisi de l'origen ideològic i de la conformació de les distintes cultures polítiques conduirà l'alumnat a l'assoliment de la competència clau *ciutadana*, perquè dotarà l'alumnat de capacitat crítica, en entendre el passat de forma rigorosa, útil i veraç.

## 2.6. Competència específica 6.

Contextualitzar la posició espanyola en la història del món, tot assenyalant particularitats i semblances de la seua evolució històrica i tenint en compte els compromisos actuals amb l'europeisme, la cooperació i la seguretat conjunta.

### 2.6.1. Descripció de la competència.

Per a entendre la posició d'Espanya en el seu context és necessari conèixer quines han estat les relacions que ha mantingut el nostre país amb els seus veïns i aliats. La seua situació en l'espai l'ha convertida en cruïlla de civilitzacions, puix que se situa en Europa occidental, fronterera amb Àfrica i banyada per la Mediterrània i l'Atlàntic.

A més, cada procés històric s'ha de contextualitzar en un moment particular, en entendre les respostes de cada subjecte històric en el seu context. L'empatia històrica és un valor necessari per comprendre el passat perquè ajuda a interpretar les causes de determinades reaccions que s'han donat en les relacions internacionals.

Però, a més, aquesta competència específica contribuirà a assolir el repte del segle XXI relatiu a l'adquisició del compromís ciutadà en l'àmbit local i global, impulsant d'aquesta manera el desenvolupament de la competència clau *ciutadana*, puix que ajuda a contextualitzar la ciutadania espanyola en el seu context espacial i temporal.

En síntesi, en finalitzar el Batxillerat, aquesta competència haurà fomentat en l'alumnat la comprensió del context internacional en què ha figurat Espanya en cada moment històric, assenyalant peculiaritats i semblances de la seua evolució en relació amb el context que es donava en cada moment. La interpretació d'aquest llegat històric contribuirà que l'alumnat entenga la posició actual d'Espanya en el món, valorant els compromisos que ha adquirit en el passat i que es reafirmen en el present, com la pertinència a la Unió Europea i a altres organismes supraestatsals.

## 2.7. Competència específica 7.

Incorporar la perspectiva de gènere en l'anàlisi històrica, en adoptar actituds i promoure actuacions de reivindicació de la igualtat efectiva entre dones i homes.

### 2.7.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència està orientada a satisfer la reivindicació actual de comprensió de la situació real del paper de les dones en la història. La perspectiva de gènere és una necessitat ciutadana que pretén valorar els avenços aconseguits en la igualtat de drets i responsabilitats d'ambdós gèneres.

En el segle XXI cal portar a terme els estudis històrics des d'aquesta mirada, sempre considerant els mecanismes de control, dominació i subordinació que sobre la dona s'han exercit. Açò permetrà l'alumnat adquirir un compromís clar davant de situacions d'iniquitat i exclusió que s'han donat en el passat i que segueixen tenint lloc en el present.

Aquest enfocament del passat portarà a entendre l'absència de les dones en els discursos històrics, permetent comprendre la seua mancança en altres relats com, per exemple, els científics, els literaris o els artístics. Per esbrinar el veritable paper de les dones en el passat,

caldrà que l'alumnat consulte fonts literàries, artístiques o orals, que mostraran estereotips relacionats amb les dones, espais feminitzats, conductes i modes de vida, que aclariran les relacions de gènere que hi ha hagut en el passat.

Juntament amb el subratllat del paper de dones protagonistes d'esdeveniments o processos del passat, caldrà considerar les lluites per aconseguir l'emancipació femenina. Les seues estratègies d'acció, connexions amb determinades cultures polítiques i moviments socials hauran de ser ateses per l'alumnat. Amb aquestes anàlisis, aquesta competència contribuirà a l'assoliment de la competència clau *ciutadana*, perquè l'alumnat es comprometa activament amb la promoció de la igualtat efectiva de drets i oportunitats.

Consegüentment, l'alumnat ha d'entendre que l'avanç dels drets de les dones és part del progrés social, de la modernització d'Espanya i de l'evolució de la societat en el seu conjunt.

## 2.8. Competència específica 8.

Reconèixer el valor del patrimoni cultural i històric com a conformador de la memòria col·lectiva, participant en l'elaboració i difusió de propostes que afavorisquen la seua preservació i valoració.

### 2.8.1. Descripció de la competència.

L'alumnat ha de comprendre que els canvis historiogràfics i metodològics són fruit de l'evolució del present i de la percepció de com la recerca històrica pot aportar solucions als reptes actuals. La utilitat de l'aprenentatge de la Història ha de ser interioritzada per l'alumnat, de forma que entenga que la investigació històrica el conduirà a un millor coneixement de la societat actual.

Així mateix, el pensament històric i els mètodes de recerca que empra l'historiador han de servir l'alumnat per acceptar les incerteses del segle XXI, competència que contribuirà al desenvolupament de ments més complexes i a l'articulació de solucions creatives i col·lectives.

El llegat històric està conformat, en part, pel patrimoni, la conservació del qual és una responsabilitat que s'ha d'assumir per tots els ciutadans, de forma individual i col·lectiva. Però no sols s'ha de conservar, sinó que ha de servir per a cohesionar la societat a partir dels seus distints significats. Així, la Història adquirirà significat com una ciència en construcció en funció dels interessos del present.

Per això, aquesta competència es vincula amb la competència clau de *consciència i expressió culturals*, atés que l'alumnat adquirirà un millor coneixement i respecte del patrimoni cultural i artístic de la contemporaneïtat espanyola. En definitiva, l'alumnat haurà adquirit la capacitat d'elaborar, promoure i desenvolupar projectes relacionats amb el patrimoni històric i cultural en el seu entorn. D'aquesta manera, identificarà el passat com el material amb què es conforma la memòria col·lectiva, que ha de ser entesa com un bé comú en construcció de generació en generació.

## 3. Sabers bàsics.

La Història d'Espanya pretén que l'alumnat siga capaç de conèixer l'evolució en els temps més recents de l'Estat en què viu. Amb aqueixa finalitat, les competències específiques d'aquesta matèria tracten l'origen i comprensió de les grans qüestions polítiques, econòmiques, socials i mediambientals de l'Espanya actual. Així mateix, s'atenen la recerca i tractament d'informació històrica, el compromís cívic i ètic amb la democràcia, els valors de convivència i inclusió i la defensa del patrimoni social i cultural.

La selecció dels sabers bàsics s'ha realitzat amb la finalitat que l'alumnat desenvolupe les competències específiques. Per aqueixa raó, el criteri fonamental per a seleccionar els sabers ha estat la seua utilitat per entendre l'origen i configuració de l'Espanya actual i actuar en conseqüència. Els sabers bàsics que tot seguit s'assenyalen refereixen a processos rellevants, més que a fets puntuals, tractats des d'un enfocament on s'han considerat múltiples causes i que té a veure amb allò polític, econòmic i cultural.

Aquests sabers bàsics es presenten organitzats en tres blocs: societats en el temps, reptes del món actual i compromís cívic. Els blocs estan relacionats amb el criteri seguit per enunciar els sabers, és a dir, el desenvolupament d'una ciutadania crítica des d'una perspectiva cosmopolita. Amb tal finalitat, s'han seleccionat sabers de caire conceptual, d'altres amb una dimensió procedimental i alguns de naturalesa actitudinal i axiològica.

El primer bloc de sabers bàsics, "Societats en el temps", presenta els principals problemes a què s'ha enfrontat la societat espanyola al llarg de la contemporaneïtat, entenent els seus orígens i desenvolupament. Igualment, apropa l'alumnat als principals mètodes que utilitza la ciència històrica per comprendre el passat. El segon bloc, relatiu a "Reptes del món actual", pretén abordar la situació actual consegüent de l'evolució històrica espanyola. El tercer bloc, que refereix al "Compromís cívic", pretén desenvolupar en l'alumnat l'exercici d'una ciutadania crítica i responsable en la defensa dels drets humans.

S'ha pretés que tots els sabers siguen transversals a totes les competències específiques. D'igual manera, hi ha la voluntat d'una seqüenciació en què els sabers aparegueren ordenats des dels més antics als més recents. Amb l'objectiu d'aconseguir aprenentatges significatius que contribuïsquen a l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques, s'han prioritzat els sabers bàsics que afavoreixen l'esperit crític, aquells que són propers a la realitat social i cultural de l'alumnat i, finalment, aquells que fomenten el compromís ètic i que permeten afrontar els reptes del segle XXI.

### 3.1. Bloc 1: Societats en el temps.

Transversal a totes les CE	2n curs
<ul style="list-style-type: none"> <li>El treball de l'historiador: la historiografia, les fonts i el mètode històric.</li> </ul>	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Situació geoestratègica d'Espanya.</li> <li>Context d'Europa occidental, Mediterrània i Atlàntic.</li> </ul>	X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>La crisi de l'Antic Règim.</li> <li>La construcció de l'Estat nació espanyol.</li> <li>Centralització política i administrativa de l'Estat liberal.</li> </ul>	X X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>L'Imperi espanyol i el seu llegat en l'actualitat.</li> <li>Estereotips i singularitats de l'evolució espanyola respecte del context internacional.</li> </ul>	X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Les relacions Església-Estat: laïcisme, confessionalitat i aconfessionalitat.</li> <li>El paper del catolicisme en la configuració cultural i política espanyola.</li> <li>La secularització de la societat espanyola.</li> <li>Moviments anticlericals en la història contemporània espanyola.</li> </ul>	X X X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>El constitucionalisme en Espanya.</li> <li>Estudi comparat dels règims liberals de la contemporaneïtat espanyola.</li> </ul>	X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conceptes per estudiar els sistemes polítics.</li> <li>Cultures polítiques en l'Espanya contemporània: conflictes i usos del poder.</li> <li>Partits polítics, moviments i faccions.</li> </ul>	X X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>L'exili.</li> </ul>	X

<ul style="list-style-type: none"> <li>• La transició al capitalisme en Espanya.</li> <li>• Els debats historiogràfics sobre la industrialització del país i sobre la seua dependència de l'exterior.</li> <li>• El desenvolupament econòmic espanyol: ritmes i evolució.</li> </ul>	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Canvis socials i noves formes de sociabilitat en la contemporaneïtat.</li> <li>• La transformació de la societat estamental en societat de classes.</li> <li>• Desenvolupament de la ciutadania.</li> </ul>	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El treball i les condicions de vida: evolució des de la servitud senyorial, el naixement del proletariat i de les classes mitjanes.</li> <li>• L'Estat de benestar.</li> </ul>	<p>X</p> <p>X</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrastos, reciprocitats i dependències entre el món rural i l'urbà.</li> <li>• Societat agrària, èxode rural i Espanya buidada.</li> </ul>	<p>X</p> <p>X</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'acció del subjecte en la història: associacionisme, moviments socials i sindicals.</li> <li>• Les polítiques socials de l'Estat.</li> </ul>	<p>X</p> <p>X</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La II República i la transformació d'Espanya: reformes estructurals i els seus orígens.</li> <li>• Reaccions antidemocràtiques contra el reformisme republicà.</li> </ul>	<p>X</p> <p>X</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La Guerra Civil.</li> </ul>	<p>X</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El franquisme: conceptes de totalitarisme i autoritarisme.</li> <li>• Fonaments ideològics del franquisme, relacions internacionals i etapes de la dictadura.</li> <li>• La repressió i els moviments de protesta.</li> </ul>	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La sociabilitat de les dones en la història.</li> <li>• Protagonistes individuals i col·lectives.</li> <li>• L'emancipació femenina i els moviments feministes.</li> </ul>	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>

### 3.2. Bloc 2: Reptes del món actual.

Transversal a totes les CE	2n curs
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Memòria democràtica.</li> <li>• Reparació de les víctimes de la violència.</li> <li>• Reconeixement d'accions i moviments en favor de la llibertat en la història contemporània espanyola.</li> <li>• Consciència de fets traumàtics del passat i de no repetició de situacions violentes i doloroses.</li> </ul>	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>

• Origen i evolució dels nacionalismes i regionalismes en l'Espanya contemporània.	X
• Creixement econòmic i sostenibilitat: fonts per a la seua anàlisi.	X
• L'evolució de l'economia espanyola fins a l'actualitat.	X
• Desequilibris socials, territorials i ambientals.	X
• La Transició i la Constitució de 1978.	X
• Espanya en la Unió Europea: procés d'integració, situació actual, reptes socials, econòmics i polítics.	X
• Espanya en el món: participació en els organismes internacionals.	X
• Compromís institucional i ciutadà davant dels Objectius de Desenvolupament Sostenible.	X

### 3.3. Bloc 3: Compromís Cívic.

Transversal a totes les CE	2n curs
• Consciència democràtica: exercici de valors cívics i participació ciutadana.	X
• Identitats múltiples i sentiments de pertinença en l'Estat espanyol.	X
• Prevenició de la manipulació de la informació i de la desinformació.	X
• L'europeisme: actitud participativa davant programes i projectes comunitaris.	X
• Conservació i difusió del patrimoni: el seu valor identitari, social i cultural.	X
• La memòria col·lectiva.	X
• La consciència històrica.	X
• Presència del coneixement històric en els debats públics.	X
• Usos públics de la Història.	X
• Centres d'interpretació i de divulgació històrica.	X
• Arxius i museus.	X

### 4. Situacions d'aprenentatge.

Les competències específiques de la matèria d'Història d'Espanya tenen relació amb els sabers bàsics sobre l'evolució de les societats en el temps, els reptes del món actual i el compromís cívic. Aquest enfocament competencial pretén, per tant, que l'alumnat assolisca una

comprensió del país en què viu en el moment que està a punt de convertir-se en ciutadà actiu i amb plenitud de drets i deures.

En aqueix sentit, es pretén que l'alumnat siga un subjecte actiu del seu propi context i que adquirisca una consciència crítica en la societat diversa i canviant que viu. El món de hui en dia necessita ciutadans actius, crítics, responsables i que atenen la sostenibilitat del planeta, formats amb disciplines de caire humanístic i social que contribueixen a promoure posicionaments ètics clars sobre els reptes del segle XXI. Alguns d'aquests desafiaments estan relacionats amb el compromís ciutadà, tant en l'àmbit local com en el global, la valoració de la diversitat cultural, el compromís davant les desigualtats i exclusions, la resolució pacífica dels conflictes, l'acceptació de la incertesa, el respecte al medi ambient o el compromís amb la preservació de l'herència social que suposa el patrimoni.

En segon de Batxillerat, l'alumnat assoleix la majoria d'edat, situació que requereix d'una major aproximació al coneixement del sistema polític en què podrà exercir els seus drets i deures. Per això, la consecució de les competències específiques d'aquesta matèria suposa l'ampliació dels sabers bàsics de l'Educació Secundària Obligatoria, l'aprofundiment en el seu caràcter interdisciplinari i una major capacitat de relacionar l'escala local i la global. Totes aquestes competències contribuiran a la conformació d'una ciutadania conscient sobre els seus drets i deures i crítica amb la societat en què viu.

Perquè l'aprenentatge siga significatiu per a l'alumnat de Batxillerat, cal prendre en consideració que, generalment, en aquestes edats han desenvolupat el pensament abstracte i l'actitud crítica i reflexiva sobre les seues experiències i el seu entorn. Per això, cal potenciar i explotar aquestes capacitats en les situacions d'aprenentatge que es plantegen en aquesta matèria. Les situacions idònies partiran de les idees prèvies de l'alumnat, per anar construint un aprenentatge veritablement significatiu. A més, caldrà seqüenciar les situacions d'aprenentatge de forma que es partisca d'allò més senzill per anar construint el coneixement cap a situacions més complexes.

D'igual manera, les situacions d'aprenentatge incorporaran espais i moments per a la reflexió, el debat i el contrast d'opinions, així com l'autoconsciència de l'aprenentatge per comprovar el grau d'adquisició d'aquests aprenentatges i la seua connexió amb les experiències individuals de l'alumnat. Tot això s'haurà de portar a terme mantenint la motivació de l'alumnat i fent-lo conscient del seu paper actiu, autònom i responsable en l'aprenentatge i sense deixar de banda l'entorn com a recurs educatiu.

L'aproximació competencial es caracteritza per la transversalitat, que implica competències semblants en diverses matèries, canvi curricular que implica, per tant, una necessària interdisciplinarietat que ha de tindre en compte estratègies d'aprenentatge dinàmiques. Per un costat, el paper del docent ha de ser de guia del desenvolupament competencial de l'alumnat, mentre es plantegen situacions d'aprenentatge que ha de resoldre fent un ús adient dels sabers bàsics. Així mateix, el docent haurà d'atendre i respectar els distints ritmes i estils d'aprenentatge de l'alumnat mitjançant situacions de treball individuals i cooperatives. Igualment, els mètodes docents hauran de generar en l'alumnat la curiositat i la necessitat per adquirir les competències específiques d'aquesta matèria. D'aquesta forma, l'alumnat entindrà per què aprèn els sabers bàsics i per a quin propòsit ho fa; al temps que adquirirà la capacitat d'usar allò après en distints contextos dins i fora de l'aula.

A més, per potenciar la motivació per l'aprenentatge competencial es requereixen metodologies actives i contextualitzades en l'entorn de l'alumnat, que faciliten la participació, la implicació i l'ús dels coneixements en situacions reals. Aquestes seran les que generaran aprenentatges més duradors i transferibles a la seua situació de ciutadans actius i participatius. Aquestes situacions d'aprenentatge s'han de basar en estratègies interactives, com les de l'aprenentatge cooperatiu, de forma que, mitjançant la resolució conjunta de tasques, els membres del grup coneguen els mètodes usats pels seus companys i puguen aplicar-los a situacions semblants en el seu context, després d'haver concebut l'aula com una societat de la qual l'alumnat forma part.

L'aprenentatge per projectes, els centres d'interès, l'estudi de casos, l'aprenentatge dialògic o l'aprenentatge basat en problemes afavoreixen la participació activa i l'intercanvi d'idees. Aquestes estratègies didàctiques facilitaran l'aprenentatge competencial, l'autonomia, l'esforç i la motivació de l'alumnat. Igualment, les situacions d'aprenentatge han de promoure la creativitat i l'aportació crítica de l'alumnat, partint dels seus elements patrimonials més propers i del seu entorn, com a recurs educatiu per a la proposta de situacions d'aprenentatge. No s'haurà de descuidar el potencial motivador de les tecnologies de la informació i comunicació, ni el seu ús responsable i crític.

Com a marc general, les situacions d'aprenentatge han de tindre una perspectiva inclusiva i coeducativa, en la qual les dones gaudisquen d'una major visibilitat en el tractament dels sabers bàsics. Amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, s'incorporaran els principis del disseny universal d'aprenentatge, sempre assegurant que no existeixen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la participació i l'aprenentatge.

En síntesi, des d'aquesta matèria s'hauran de dissenyar situacions d'aprenentatge que impliquen activitats de recerca i tractament de la informació obtinguda per distints tipus de fonts. Igualment, s'haurà d'atendre el foment de la lectura d'obres literàries, documents històrics, articles hemerogràfics i científics sobre els sabers bàsics de la matèria. Això haurà de donar lloc a l'escriptura de textos i l'elaboració d'eixos cronològics, gràfiques o mapes en què s'elaborarà la informació obtinguda per les fonts. A més, s'hauran de crear situacions d'aprenentatge en què l'alumnat pugua transmetre la informació de forma oral, argumentant el resultat de les seues recerques i debatent les seues opinions crítiques.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació.

CE1. Comparar els distints règims polítics de la història espanyola usant conceptes històrics, explicar els canvis i la continuïtat entre aquells identificant-ne les causes, i reconèixer l'empremta en el present.

5.1.1. Construir una síntesi cronològicament ordenada i coherent, usant els termes adients sobre fets, processos i personatges rellevants dels distints règims polítics des de la fi de la monarquia absoluta fins a l'actualitat.

5.1.2. Elaborar judicis propis sobre la distinta rellevància dels textos constitucionals dels diferents règims polítics, com a garantia dels drets i llibertats dels espanyols i les espanyoles.

5.1.3. Aportar possibles motius sobre el canvi, la continuïtat i la causalitat, així com de la distinta rellevància atorgada a uns fets històrics sobre altres en diferents moments del passat i en el present.

### 5.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació

CE2. Buscar, identificar i seleccionar la informació referent a esdeveniments i processos històrics a partir de distintes fonts documentals, tot portant a terme una anàlisi crítica de la informació que proporcionen.

5.2.1. Identificar la informació sobre el passat i desenvolupar tècniques de crítica de les fonts històriques, mentre s'hi analitza l'origen, la fiabilitat i la rellevància.

5.2.2. Utilitzar la informació contesa en diferents fonts documentals per explicar processos històrics i per entendre la seua transcendència en el món actual.

5.2.3. Detectar i rebutjar prejudicis o estereotips no fonamentats en fets i sabers, sinó en opinions que no han estat contrastades ni obtingudes a partir de fonts veraces.

**5.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació.**

CE3. Contrastar les identitats individuals amb les col·lectives, sempre reconeixent l'existència d'identitats múltiples en construcció que s'han de respectar i valorar.

5.3.1. Analitzar l'origen de les identitats regionals i nacionals que han anat construint-se en la història contemporània espanyola, mentre es reconeix la diversitat d'identitats així com els distints sentiments de pertinença i símbols comuns.

5.3.2. Identificar els principals processos polítics, culturals i administratius que han contribuït a la construcció de la nació espanyola.

5.3.3. Elaborar judicis propis sobre els resultats de les principals accions portades a terme per part de col·lectius socials o de les administracions en el procés de construcció de les identitats nacionals i regionals, entenent que és un procés en contínua estructuració.

**5.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació.**

CE4. Explicar l'evolució de l'economia espanyola, tot reconeixent els progressos assolits i les limitacions persistents en l'evolució del nivell de vida, les condicions laborals i la cohesió social al llarg del temps, així com la seua repercussió en la sostenibilitat i també prenent en consideració les desigualtats socials i territorials.

5.4.1. Descriure l'evolució econòmica espanyola, tenint en compte la dels països de l'entorn, valorant els seus efectes pel que fa a la desigualtat social, desequilibris territorials i degradació ambiental.

5.4.2. Elaborar judicis propis sobre el procés de modernització econòmica i social a l'Espanya contemporània, a partir de l'anàlisi de fonts històriques i dels debats historiogràfics existents sobre el desenvolupament.

5.4.3. Contextualitzar els conceptes de progrés i modernització en diferents moments històrics, sempre entenent que són processos de múltiples causes. Identificar les mesures adoptades per l'Estat per assolir el benestar de la població.

**5.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació.**

CE5. Reconèixer l'origen de la diversitat ideològica de les distintes cultures polítiques en l'evolució històrica espanyola.

5.5.1. Explicar les causes de la conformació de les distintes cultures polítiques, tenint en compte la diversitat de condicions de vida que ha donat lloc a conflictivitats socials al llarg de la història espanyola.

5.5.2. Identificar i contextualitzar les principals cultures polítiques, les formes d'organització i els projectes polítics, mentre s'analitzen les motivacions que han conduït alguns subjectes a portar a terme distintes accions així com les mesures consegüents adoptades per l'Estat.



5.5.3. Generar opinions argumentades i contrastades sobre la funció que han desenvolupat les distintes ideologies en l'estructura social i política de l'Espanya contemporània.

**5.6. Competència específica 6. Criteris d'avaluació.**

CE6. Contextualitzar la posició espanyola en la història del món, tot assenyalant particularitats i semblances de l'evolució històrica i tenint en compte els compromisos actuals amb l'uropeisme, la cooperació i la seguretat conjunta.

5.6.1. Reconèixer el valor geoestratègic d'Espanya en l'evolució històrica contemporània, així com la seua influència en les relacions internacionals.

5.6.2. Identificar els principals compromisos de l'Estat espanyol, tant els derivats de la integració en la Unió Europea com els que pertocquen a un país compromés amb la cooperació, solidaritat i exercici de la ciutadania ètica.

5.6.3. Assenyalar els reptes globals, tot caracteritzant les singularitats i l'evolució del cas espanyol respecte d'altres països europeus i les seues connexions amb processos històrics rellevants, detectant els estereotips que hi són associats.

**5.7. Competència específica 7. Criteris d'avaluació.**

CE7. Incorporar la perspectiva de gènere en l'anàlisi històrica, promovent actituds de reivindicació de la igualtat efectiva entre dones i homes.

5.7.1. Introduir la perspectiva de gènere en l'observació i anàlisi de la realitat històrica, recuperant figures individuals i col·lectives que hagen contribuït a l'emancipació femenina i a l'equiparació de drets entre ambdós gèneres.

5.7.2. Identificar els mecanismes de dominació que han generat i mantingut la desigualtat entre homes i dones, els rols assignats i els espais d'activitats ocupats tradicionalment per les dones.

5.7.3. Analitzar fonts literàries i artístiques que contribueixen a entendre el rol de les dones en la història espanyola.

**5.8. Competència específica 8. Criteris d'avaluació.**

CE8. Reconèixer el valor del patrimoni cultural i històric com a conformador de la memòria col·lectiva, participant en l'elaboració i difusió de propostes que afavorisquen la preservació i valoració.

5.8.1. Identificar les característiques més destacades dels elements patrimonials existents en la història contemporània espanyola.

5.8.2. Realitzar treballs d'investigació històrics i historiogràfics que generen productes relacionats amb la memòria col·lectiva sobre esdeveniments, personatges o elements patrimonials d'interès.

5.8.3. Participar en l'elaboració i difusió de propostes que afavorisquen la preservació i valoració del patrimoni històric, considerat un bé comú que cal protegir.

## LITERATURA DRAMÀTICA

### 1. Presentació.

La Literatura Dramàtica pretén aprofundir en la lectura i en l'escriptura de teatre com una pràctica estimulants i enriquidora. El text dramàtic, a diferència de la novel·la o de la poesia, tot i estar escrit per ser representat, no exclou que no puga ser llegit. De fet, les representacions d'un text dramàtic posat en escena serien una de les lectures possibles dels textos teatrals. Abans de l'escenificació, el text dramàtic passa per tot un procés que implica diverses lectures, des de la direcció escènica, passant pels intèrprets o la resta d'artistes que hi intervenen.

L'aprofundiment en el coneixement de la literatura dramàtica que proposa aquesta matèria, permet trencar amb la suposada oposició entre text i representació en tant que, tot i estar relacionats en la creació i realització vinculada a les arts escèniques, el text dramàtic existeix com a entitat literària independent.

La pràctica de la lectura de textos teatrals constitueix un plaer estètic i intel·lectual gratificant i incitador i, alhora, una manera d'aconseguir un bagatge sòlid per tal d'esdevenir un espectador de teatre reflexiu, crític i exigent.

La matèria Literatura Dramàtica capacita l'alumnat per a construir lliurement les pròpies escenificacions imaginàries i per a valorar amb més criteri les propostes escèniques pròpies o les d'altres, tal i com es mostren en els textos llegits.

La lectura de textos dramàtics permet relectures, cosa que en la representació, com a acte únic i en viu, és impossible, i contribueix, doncs, a dotar l'alumnat d'una competència interpretativa més gran i creativa, ja que obliga a afinar la intel·ligència i la imaginació per a desxifrar els mecanismes, les formes i els procediments teatrals, i possibilita un més gran coneixement i plaer estètic com a lectors i espectadors de teatre.

En les seues múltiples variants –en solitari, en grup, feta per un dramaturg, dramatitzada per actors-, la lectura és una de les vies més directes, autogestionàries i econòmiques per a accedir al teatre.

La matèria Literatura Dramàtica continua l'itinerari formatiu iniciat en l'Educació Primària i Secundària pel que fa a les competències específiques de competència literària i de lectura autònoma en la matèria de Valencià: Llengua i Literatura, i Llengua Castellana y Literatura. Més concretament, aquesta matèria reforça el perfil d'eixida de 4t d'ESO en relació a aquestes dues competències específiques.

Pel que fa a la competència literària, en la matèria de Literatura Dramàtica s'aprofundeix en la capacitat autònoma d'interpretació dels textos. Ara l'alumnat hauria de ser capaç d'interpretar el sentit dels textos teatrals utilitzant un metallenguatge adequat. D'altra banda, en aquesta etapa cal que els textos literaris s'expliquen també a partir dels seus contextos de producció i de recepció, i tot això inserit en un marc social i històric i en una sèrie cronològica. A més a més, l'alumnat hauria de poder comunicar els resultats dels processos de lectura profunda i de recerca sobre els contextos de producció i de recepció dels textos teatrals a través de diversos canals i mitjans.

La matèria Literatura Dramàtica, com a optativa del Batxillerat d'Arts, hauria de preparar també l'alumnat per als estudis artístics i humanístics tot introduint-lo en la investigació literària i en la producció de textos assagístics literaris a partir de les lectures proposades en el curs.

La matèria Literatura Dramàtica contribueix també al desenvolupament conjunt de les dues modalitats de lectura literària abordades al llarg de tota l'escolarització: la lectura guiada i la lectura autònoma.



Mitjançant la lectura guiada l'alumnat aprofundeix en la seua capacitat de lectura interpretativa, comparativa i crítica dels textos literaris. El procés lector en què s'implica l'alumnat és ara més complex, s'amplia la seua capacitat per a anar més enllà d'una interpretació del sentit literal dels textos dramàtics i per a passar a aprofundir en el seu sentit simbòlic profund i també en el significat social i estètic de les obres teatrals en un context històric determinat.

Quant a la lectura autònoma, aquesta matèria permet que l'alumnat aprofundisca en la seua capacitat per a la lectura autònoma de textos complets. En aquest cas el cànon escolar s'allunya de la tradició cultural pròxima i s'amplia cap a llengües, cultures i èpoques distants. Es té en compte en aquest cànon tant les obres teatrals considerades clàssiques per la tradició lectora universal, com aquelles que formen part de cànons alternatius o emergents.

Aquest allunyament permet que l'alumnat contraste la seua identitat cultural amb altres identitats plasmades en les obres literàries. D'aquesta manera l'estudi de la Literatura Dramàtica prepara l'alumnat per al contrast cultural: fomenta la seua estima cap a cultures diferents alhora que el fa capaç de percebre les semblances inherents a la condició humana.

Efectivament, la matèria de Literatura Dramàtica permet que l'alumnat accedisca a un entramat de referències literàries compartides per la humanitat. Al mateix temps, la matèria convida a qüestionar críticament el cànon literari i a obrir la mirada cap a un altre cànon possible que tinga en compte també les obres escrites per dones i per autores i autors de cultures no occidentals.

La matèria Literatura Dramàtica de segon curs de Batxillerat es vincula d'una manera clara a la d'Arts Escèniques. La Literatura Dramàtica prepara l'alumnat per a la recepció de manifestacions o produccions escèniques a partir, d'una banda, de la lectura i de l'anàlisi dels textos, però també de la creació i de la participació en projectes que incloguen l'escriptura i la posada en escena d'una obra. Així, a partir de l'aprofundiment en el coneixement dels textos teatrals en la història de les pràctiques escèniques s'aconsegueix també que l'alumnat escriga els seus textos per a ser representats amb un domini de tots els elements textuais.

La redacció dels textos dramàtics, feta de manera individual o col·lectiva permet que l'alumnat pose en joc l'expressió de les seues inquietuds i emocions.

D'altra banda, el gaudi estètic, el treball de les emocions, de l'esperit crític, del treball cooperatiu, estan ben presents en aquesta matèria.

La matèria de Literatura Dramàtica connecta amb els reptes del segle XXI pel que fa a la valoració de la diversitat personal i cultural.

D'altra banda, aquesta matèria es troba directament vinculada a la competència clau en comunicació lingüística, que inclou la lectura autònoma, la capacitat de relacionar les obres literàries amb la tradició literària i d'apreciar la seua influència posterior, la consideració de la literatura com una forma d'interpretació argumentada individual i també compartida sobre les grans qüestions que han preocupat la humanitat, i la creació de textos teatrals.

Els vincles d'aquesta matèria amb la competència clau en consciència i expressió culturals són també molt estrets: la reflexió sobre el patrimoni cultural, en aquest cas teatral; el reconeixement del valor cultural del teatre; la investigació sobre les característiques de les manifestacions teatrals; la recepció activa del teatre a través del procés lector i receptor; la configuració d'un itinerari de lector i d'espectador al llarg de la vida; l'expressió d'idees, opinions, sentiments i emocions amb creativitat i esperit crític; i l'expressió personal a través de la creació literària.

La competència personal, social i d'aprendre a aprendre està molt present també en aquesta matèria: el plaer estètic i les emocions vinculades a la participació en manifestacions o produccions escèniques; l'expressió de les pròpies vivències, inquietuds i sentiments a través de la creació teatral; el treball col·lectiu en la creació i posada en escena d'un espectacle; les emocions compartides com a espectadors; el silenci o la participació col·lectiva en una manifestació escènica; la compartició també



d'emocions i de reflexions vinculades a la recepció i a la creació de textos teatrals y la planificació en equip d'una producció teatral en totes els seus passos. Tots aquests són aspectes estretament vinculats a aquesta competència.

Finalment, la matèria Literatura Dramàtica s'associa amb la competència clau ciutadana a partir de la dimensió social del fet literari: l'anàlisi dels contextos socials de la producció i la recepció de les obres teatrals, o el judici propi i argumentat dels problemes ètics i filosòfics que plantegen les obres.

La matèria s'articula al voltant de quatre competències específiques. En la primera l'alumnat desenvoluparà la capacitat de lectura interpretativa de textos teatrals de la literatura universal passant des de la interpretació literal a la interpretació simbòlica; a més, aquesta competència permetrà que l'alumnat siga capaç de fer una lectura analítica dels textos per tal de vincular-los als seus contextos de producció i de recepció.

La segona permetrà que l'alumnat siga capaç de fer anàlisis comparades entre obres literàries de diferents èpoques i tradicions literàries, i entre les obres literàries i altres manifestacions artístiques.

La tercera competència portarà l'alumnat a desenvolupar la capacitat de lectura crítica aplicada a les obres de la literatura dramàtica universal tenint en compte el sistema de valors ètics i estètics que contenen i reflexionant sobre el concepte de cànon literari i sobre la manera com es configura.

Aquestes tres primeres competències es vinculen d'una manera molt estreta entre si i a la competència específica de gestió de la informació de la matèria comuna de Llengua i Literatura, ja que l'alumnat haurà d'investigar, documentar-se i compartir amb diferents mitjans el resultat de les seues lectures acompanyades o autònomes i de les seues recerques al voltant del fet teatral.

Finalment, la quarta competència correspon a la creació de textos teatrals seguint els models llegits a classe i inclou també la participació en manifestacions o en produccions escèniques. Aquesta competència hauria de lligar-se a les tres anteriors, de manera que a partir de la recepció dels textos teatrals i de les produccions escèniques, es passe a la pràctica de l'escriptura teatral, siga de manera individual, siga de manera col·lectiva.

Pel que fa a l'apartat dels sabers bàsics, aquests s'organitzen en tres blocs. Un primer bloc recull els elements constitutius dels textos dramàtics, de la posada en escena i de la recepció. El segon bloc es dedica als sabers relacionats amb els gèneres i als temes. I el tercer bloc inclou les estratègies necessàries per a la interpretació, l'anàlisi, la valoració, la creació i el gaudi dels textos teatrals.

En l'apartat següent dedicat a les situacions d'aprenentatge es donen algunes indicacions sobre les diferents maneres de planificar els itineraris de lectura i sobre la manera de dissenyar les activitats competencials que permetran articular les competències específiques de la matèria amb els sabers bàsics i amb el perfil d'eixida de l'etapa.

Al final s'exposen els criteris d'avaluació de cada competència específica. Aquests criteris són els referents que indiquen els nivells mínims de desenvolupament competencial esperat 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 han de servir també per al disseny de les situacions, els procediments i els instruments d'avaluació necessaris per a avaluar l'adquisició de cada competència específica.

## 2. Competències específiques

### 2.1. Competència específica 1 (CE1)

Llegir, analitzar i interpretar obres clàssiques de la literatura dramàtica universal utilitzant un metallenguatge apropiat i atenent tant els elements formals com els simbòlics, i també les relacions de les obres amb els seus contextos de producció i de recepció.



### 2.1.1. Descripció de la competència

En aquesta competència específica el treball de l'alumnat es centra en tres processos.

El primer procés és l'hermenèutic o interpretatiu i presentaria dos nivells de dificultat. En un primer nivell d'interpretació l'alumnat hauria de fer una lectura interpretativa amb l'objectiu de desentranyar el sentit literal del text o de l'espectacle teatral. En el segon nivell d'interpretació l'alumnat hauria de cercar i identificar en el text les claus que permeten arribar a un nivell superior de comprensió que és la interpretació del sentit simbòlic de l'obra. En aquest primer procés l'alumnat hauria de posar en joc sabers bàsics relacionats amb els elements formals dels textos: les estructures gramaticals, en el primer nivell; i la retòrica, la poètica, la mètrica o la narratologia en el segon.

El segon procés que hauria de seguir l'alumnat és una lectura analítica de les obres, acompanyada d'un procés de documentació guiat pel professorat. Aquest procés ha d'ajudar l'alumnat a ser capaç de relacionar l'obra llegida amb els contextos de producció i de recepció, tot posant en joc sabers bàsics propis de la història cultural i social, l'estètica o la mitologia.

Finalment, en un tercer procés, l'alumnat hauria de ser capaç de comunicar la seua experiència interpretativa i analítica a través de diferents canals, codis i gèneres discursius: tertúlia literària, assaig, crítica teatral, estudi monogràfic o comentari de text, per exemple. A més, l'alumnat hauria d'utilitzar un metallenguatge adequat i hauria de poder vincular l'experiència lectora a experiències biogràfiques i lectores personals anteriors.

En els tres processos s'alternen l'autonomia receptora de l'alumnat amb l'acompanyament docent, a més de la interacció entre iguals dins del grup de classe. D'altra banda, el segon i el tercer procés vinculen d'una manera molt estreta aquesta competència específica a la competència de gestió de la informació de la matèria comuna de Llengua i Literatura.

Aquesta competència específica, a través de la lectura interpretativa d'obres dramàtiques de diferents contextos històrics, socials, lingüístics i culturals, es vincula especialment a les competències clau en comunicació lingüística, plurilingüe, ciutadana, i en consciència i expressió culturals. En el procés de documentació i de producció discursiva es poden posar en joc també les competències clau digital, i personal, social i d'aprendre a aprendre.

Finalment, aquesta competència específica es podria posar en relació amb altres competències específiques de les matèries del curs per tal d'establir connexions de tipus interdisciplinari.

## 2.2. Competència específica 2 (CE2)

Llegir, analitzar i relacionar obres clàssiques de la literatura dramàtica universal amb altres obres literàries i artístiques de diferents èpoques, autors, gèneres i llenguatges artístics.

### 2.2.1. Descripció de la competència

El desenvolupament d'aquesta competència específica permetrà a l'alumnat establir relacions entre les obres de la literatura dramàtica universal llegides o vistes, i d'altres manifestacions artístiques.

Primerament, l'alumnat hauria de ser capaç d'establir relacions entre les obres llegides o vistes i d'altres obres de la literatura dramàtica universal, o de la literatura en valencià o en castellà, de diferents èpoques o autors. L'establiment d'aquestes relacions estarà guiat pel professorat i seguirà un itinerari de lectures o de visionats planificat.

En segon lloc l'alumnat hauria de ser capaç de relacionar les obres llegides o vistes amb diverses manifestacions artístiques en diferents èpoques: música, arts plàstiques, cinema, videojocs. Aquesta perspectiva s'ampliarà també a la cultura popular de diferents èpoques, tant antigues com contemporànies.



Finalment l'alumnat s'hauria de documentar de manera guiada per tal d'elaborar anàlisis de tipus comparatiu i intertextual per a després compartir-les a través de diferents canals i mitjans: escrits, orals o multimodals.

En els tres processos s'alternarà l'autonomia lectora o receptora de l'alumnat amb l'acompanyament docent, a més de la interacció entre iguals dins del grup de classe. D'altra banda, el tercer procés vincula d'una manera molt estreta aquesta competència específica amb la competència de gestió de la informació de la matèria comuna de Llengua i Literatura.

Aquesta competència específica 2 s'ha de treballar en sintonia amb les competències específiques 1 i 3, especialment pel que respecta a la recepció literària en diferents moments històrics de les obres teatrals estudiades.

Aquesta competència específica es vincula, a través de l'estudi comparat d'obres teatrals de diferents contextos històrics, socials, lingüístics i culturals, a les competències clau en comunicació lingüística, plurilingüe, ciutadana, i en consciència i expressió culturals. En el procés d'anàlisi comparativa i de producció discursiva es poden posar en joc també les competències digital, i personal, social i d'aprendre a aprendre.

Per últim, aquesta competència específica es relaciona amb altres competències específiques de les matèries dels àmbits artístic i humanístic per tal d'establir connexions de tipus interdisciplinari.

### 2.3. Competència específica 3 (CE3)

Llegir, analitzar críticament i valorar de manera argumentada clàssics de la literatura dramàtica universal tenint en compte el sistema de valors ètics i estètics inscrits en les obres.

#### 2.3.1. Descripció de la competència

El desenvolupament d'aquesta competència específica hauria de fer que l'alumnat fora capaç d'analitzar des d'una perspectiva crítica els sistemes d'idees i valors que les obres literàries vehiculen. També hauria de permetre-li reflexionar sobre la configuració del cànon tradicional de la literatura dramàtica universal i sobre l'aparició de cànons alternatius a partir de la literatura de cultures diferents a l'europea occidental, i a partir de la literatura escrita per dones.

Finalment, l'alumnat hauria de documentar-se de manera guiada per tal d'elaborar anàlisis crítiques argumentades de les obres estudiades per a després compartir-les a través de diferents canals i mitjans: escrits, orals o multimodals.

En tot el procés s'alternarà l'autonomia lectora i receptora de l'alumnat amb l'acompanyament docent, a més de la interacció entre iguals dins del grup de classe. D'altra banda, el procés de documentació i de difusió vincula d'una manera molt estreta aquesta competència específica a la competència de gestió de la informació de la matèria comuna de Llengua i Literatura.

Aquesta competència s'ha de treballar en sintonia amb les competències específiques 1 i 2 (CE1 i CE2), especialment pel que respecta, d'una banda, a la formalització retòrica de les idees en les obres estudiades i, de l'altra, a la seua contextualització en el marc de les idees estètiques, religioses, polítiques o filosòfiques dels moments històrics de producció i de recepció.

La lectura interpretativa i crítica d'obres literàries de diferents contextos històrics, socials, lingüístics i culturals, es vincula especialment a les competències clau en comunicació lingüística, plurilingüe, ciutadana i en consciència i expressió culturals. En el procés d'anàlisi crítica i de producció discursiva es poden posar en joc també les competències digital, i la personal, social i d'aprendre a aprendre.

Finalment, aquesta competència específica es podria posar en relació amb altres competències específiques de les matèries de l'àmbit artístic i humanístic del curs per tal d'establir connexions de tipus interdisciplinari.



#### 2.4. Competència específica 4 (CE4)

Produir textos dramàtics i participar en manifestacions o produccions escèniques de manera individual i col·lectiva, partint de models d'autors i d'autores de la literatura dramàtica universal.

##### 2.4.1. Descripció de la competència

Aquesta competència específica té dues dimensions. D'una banda es pretén que l'alumnat cree textos teatrals a partir dels models estudiats en el curs. Aquests textos de creació han de participar de diferents gèneres literaris i de diferents temàtiques.

En un segon pla es pretén també que l'alumnat participe en activitats relacionades amb el teatre, bé a través de lectures dramatitzades o de representacions teatrals.

El desplegament d'aquesta competència hauria de permetre a l'alumnat explorar el seu costat creatiu, i posar en pràctica, a través de l'escriptura teatral, els aspectes formals i simbòlics treballats en la lectura interpretativa, analítica, comparativa i crítica de les obres de la literatura dramàtica universal llegides o vistes en el curs.

La creació literària i la participació en manifestacions o produccions escèniques, vincula aquesta competència específica especialment a les competències clau en comunicació lingüística, plurilingüe, i en consciència i expressió culturals. En el procés de preparació i d'execució es poden posar en joc també les competències clau digital, i personal, social i d'aprendre a aprendre.

### 3. Sabers bàsics

#### 3.1. Introducció

L'apartat de sabers bàsics està dividit en tres blocs. El primer bloc s'organitza en tres epígrafs que permeten combinar els elements constitutius dels textos teatrals i els diferents aspectes de la posada en escena i els efectes de la representació en el públic.

El segon bloc arreplega els sabers relacionats amb els gèneres dramàtics i sobre els temes. En aquests dos blocs cal tenir en compte que es poden combinar múltiples perspectives a l'hora de triar els sabers per a planificar el treball de les diferents competències de la matèria.

En el tercer bloc, en canvi, es presenten les estratègies que caldria que l'alumnat posara en acció en els diferents processos de recepció, d'anàlisi, de dramatització i d'escriptura creativa.

Com a criteri general, els sabers es presenten de manera que el professorat puga dissenyar els itineraris lectors que considere més adequats, tot combinant els ítems dels tres blocs i dels diferents apartats. No es tracta en cap cas d'esgotar totes les possibilitats en un curs acadèmic, ni d'aplicar els sabers d'una manera exhaustiva o mecànica seguint l'ordre en què es presenten. Es tractaria, més aviat, de fer una tria de lectures que permeta la planificació d'un treball competencial combinat, coherent i ric dels diferents sabers en relació amb les quatre competències de la matèria.

D'altra banda, no cal oblidar, que els sabers del tres blocs s'han de posar en marxa també, i d'una manera destacada, en el treball de la creació de textos teatrals i en la participació en manifestacions o produccions escèniques. De fet, és a través de la posada en pràctica a través de l'escriptura dels sabers treballats en els processos de recepció interpretativa, comparativa i crítica com l'alumnat pot arribar a entendre en la seua totalitat la complexitat del procés creatiu que porta des de l'escriptura a la posada en escena.

### 3.2. Bloc 1. Elements del fet teatral

Transversal a totes les CE

3.2.1. El text teatral: Definició i elements
<ul style="list-style-type: none"><li>- El llibret: actes, quadres i escenes; diàleg, monòleg, i apart; didascàlies i acotacions; <i>drammatis personnae</i>.</li><li>- Estructura interna de l'acció: conflicte, situació i personatges; construcció dramàtica i postdramàtica; llenguatge i estil.</li></ul>
3.2.2. El personatge teatral com a model
<ul style="list-style-type: none"><li>- Caracterització del personatge dramàtic: plans, funcions, personatge i acció, jerarquia, significat.</li><li>- Models, tipologies i evolució del personatge teatral des dels orígens fins a la crisi del personatge en el teatre modern.</li></ul>
3.2.3. La realització escènica i el sistema estilístic
<ul style="list-style-type: none"><li>- Espai escènic-escenogràfic i objecte escènic.</li><li>- Disseny de personatge: vestuari, màscara i maquillatge.</li><li>- Espai sonor, disseny d'il·luminació i recursos audiovisuals.</li><li>- Treball actoral i codis interpretatius.</li><li>- La recepció teatral: la relació amb el públic. Catarsi, estranyament i participació.</li></ul>

### 3.3. Bloc 2. Temes i gèneres de la literatura dramàtica

Transversal a totes les CE

<ul style="list-style-type: none"><li>- Antecedents de la teoria dramàtica.</li><li>- Tragèdia, drama satíric i comèdia clàssiques.</li><li>- Formes de la literatura dramàtica medieval.</li><li>- Comèdia i tragèdia renaixentistes.</li><li>- Literatura dramàtica de l'Edat Moderna i la Il·lustració</li><li>- Corrents dramàtics noucentistes.</li><li>- Avantguardes.</li><li>- Renovació dramàtica contemporània: teatre compromés, teatre postdramàtic.</li><li>- Autores i dramaturgues.</li><li>- Patrimoni literari dramàtic valencià i universal.</li><li>- Temes universals: la condició humana i les seues relacions, la llibertat individual i col·lectiva, les convencions socials, mites i tradicions, la mirada crítica.</li></ul>
---



3.4. Bloc 3. Estratègies d'anàlisi, interpretació, creació i gaudi dels textos teatrals  
Transversal a totes les CE

- Participació en lectures expressives i lectures dramatitzades de textos.
- Interpretació d'obres dramàtiques: temes, tòpics estructures i llenguatges, informació sobre elements socioculturals, intertextualitat, relacions amb manifestacions artístiques.
- Establiment d'elements de continuïtat i de ruptura en la tradició teatral.
- Participació constructiva en converses literàries.
- Recepció de textos dramàtics: relació entre els elements i la construcció de significat.
- Establiment de la perspectiva de gènere en la recepció i en la creació de textos teatrals o de manifestacions escèniques.
- Redacció de textos crítics: ressenya i crítica teatral producció multimodal.
- Expressió raonada d'opinions personals sobre obres literàries de literatura dramàtica universal.
- Expressió raonada d'interpretacions documentades sobre diferents aspectes de la literatura dramàtica universal.
- Expressió de les emocions a través de la lectura i de la creació literàries.
- Elaboració acurada de treballs d'investigació al voltant de les obres de la literatura dramàtica universal.
- Participació constructiva i col·laborativa en tasques compartides de creació literària o en manifestacions escèniques.
- Participació constructiva i col·laborativa en intercanvis comunicatius a propòsit de la lectura d'obres de la literatura dramàtica universal.
- Sentiment de gaudi personal en la lectura autònoma d'obres de la literatura dramàtica universal.
- Establiment acurat de relacions entre els textos literaris i altres textos literaris, no literaris, o amb altres obres artístiques.

4. Situacions d'aprenentatge

En les situacions d'ensenyament i aprenentatge que es plantegen hauria d'haver una estreta complementació entre, d'una banda, la lectura guiada interpretativa de textos teatrals curts i de fragments i, d'altra, la lectura autònoma de textos complets i el visionat de la posada en escena. En el primer cas, caldria que hi haguera un acompanyament docent a peu d'aula per tal d'afinar la capacitat de lectura profunda de l'alumnat. En el cas de la lectura de llarga durada d'obres teatrals completes, es podria alternar la lectura a classe amb la lectura autònoma a casa.

Les lectures de textos teatrals haurien d'anar acompanyades d'activitats de recerca d'informació de diferents fonts acadèmiques fiables que completen la contextualització de les obres estudiades. Aquestes fonts aportarien informació sobre les condicions socials i biogràfiques que van condicionar la producció dels textos; el context cultural i estètic en què apareix l'obra; les vicissituds de la recepció de les obres en diferents moments històrics; o els contactes intertextuals entre l'obra estudiada i d'altres obres anteriors i posteriors, i amb diverses manifestacions artístiques.



Les lectures seleccionades haurien de combinar obres del cànnon de la literatura dramàtica universal tradicionalment sancionat per l'acadèmia amb d'altres obres de cànons alternatius o emergents. En tot cas, caldria incorporar la literatura teatral escrita per dones escriptores i obres destacades procedents de tradicions literàries diferents del cànnon occidental.

La tria de les lectures hauria de mantenir un equilibri entre la prescripció lectora d'aquells textos que es consideren imprescindibles per a tot l'alumnat, i la possibilitat d'escollir lliurement a partir d'una llista de lectures preseleccionades pel professorat.

L'enfocament comparatista entre obres de diferents contextos culturals, diferents èpoques, diferents autors, diferents formats artístics, hauria d'estar present en les activitats d'interpretació dels textos. També s'hauria de fer atenció als processos d'intertextualitat, a les influències d'unes obres en altres obres, als processos de transformació i d'aprofitament, i als transvasaments de codis artístics.

Quant a la lectura interpretativa, podria seguir les pautes de la recepció literària centrada en el lector, de manera que s'estudiara la presència del receptor en els textos i la manera com aquests l'interpel·len i el guien en la construcció del sentit a través del procés de recepció de l'obra. En aquest sentit resulten interessants també els postulats de la resposta del lector, de manera que es podria treballar a classe al voltant de la resposta emocional que provoca l'encontre entre l'univers personal del lector i l'univers que l'obra literària presenta al receptor.

Tot aquest treball interpretatiu hauria de tenir la seua plasmació en dos nivells diferents. D'una banda, en un nivell individual: les reflexions i les respostes emocionals que provoca la lectura dels textos i el visionat de les posades en escena es podrien plasmar en textos interpretatius escrits de manera personal (assaig literari, crítica teatral, ressenya, nota de premsa, columna d'opinió). D'altra, convindria que l'experiència lectora i espectadora se socialitzara a través d'activitats de tertúlia, debat, entrevista, conversa. En aquesta línia, l'ús d'entorns comunicatius virtuals i analògics podria servir també de vehicle per a la comunicació de les experiències receptores. Fòrums de lectura, blocs personals o d'aula, xarxes socials, revistes digitals o analògiques, o premsa local, podrien ser plataformes òptimes per fer que l'alumnat compartira les seues vivències literàries.

L'intercanvi comunicatiu al voltant dels processos de recepció dels textos i dels espectacles pot adoptar diferents situacions com ara la tertúlia literària, el debat televisiu simulat amb diferents rols repartits, o bé les converses literàries en què l'alumnat pot adoptar el rol de l'autor o autora i ser entrevistat per altres alumnes. Les converses poden girar al voltant del sentit del textos i dels espectacles, de la tesi proposada o de l'impacte de l'obra al llarg de la història.

En aquesta etapa no s'hauria de deixar de banda la investigació en el camp de les humanitats com una manera de preparar l'alumnat per als estudis superiors. Així la interpretacions dels textos que deriva de les lectures i dels visionats de les posades en escena, tant guiades com autònomes, com també les activitats de recollida d'informació i d'anàlisi contextualitzador, haurien de desembocar en la realització de treballs de recerca senzills en què s'aplicaren els principis metodològics de la investigació en el camp de les humanitats i, concretament, dels estudis literaris. Aquestes activitats d'investigació es podrien concretar en l'elaboració de monografies senzilles, o bé en la preparació i en la impartició de conferències magistrals davant d'un públic. Aquestes activitats podrien tenir un caràcter interdisciplinari i involucrar altres matèries del curs.

D'altra banda, en aquesta etapa s'hauria de continuar amb l'estímul de la creació literària. Les activitats d'escriptura literària podrien prendre la forma de tallers que poden partir de la imitació dels textos estudiats. Aquestes activitats creatives, a banda d'estimular la creativitat de l'alumnat, ajuden a millorar les seues destreses comunicatives, alhora que permeten interioritzar els mecanismes formals que posen en marxa les autores i els autors dins de les convencions que marquen els diferents gèneres teatrals.

D'altra banda, la creació de textos teatrals i de paratextos (programes de mà, cartells, crítiques i ressenyes, fitxes tècniques o resums argumentals) hauria de constituir una pràctica central en la planificació d'aquesta matèria. Aquest treball s'hauria de fer de manera que s'aplicara a la pràctica



creativa tot allò que s'ha vist i analitzat en les obres teatrals estudiades. Finalment caldria que aquest aspecte de la matèria es treballara de manera coordinada amb la matèria d'Arts Escèniques.

A més de l'escriptura creativa, s'hauria de fomentar la recitació de textos, la dramatització, les representacions teatrals i, quan siga possible, el treball artístic interdisciplinari amb altres matèries del curs.

En aquesta etapa s'hauria de continuar incorporant la dimensió social de la literatura, tot incloent en la planificació didàctica la visita a biblioteques i arxius, a cases-museus d'escriptors, la participació en rutes literàries o en fires del llibre, l'assistència a presentacions de llibres, conferències, exposicions, i també a representacions teatrals, o el visionat de pel·lícules.

Finalment, l'ús del llenguatge metaliterari s'hauria d'afinar en aquesta etapa. En aquest sentit, s'hauria de continuar a partir del treball realitzat en l'etapa anterior, especialment a partir del segon cicle de l'Educació Secundària. S'hauria de tenir en compte, doncs, el domini previ dels conceptes de retòrica, poètica, narratologia, dramaturgia i la crítica literària, per a aprofundir i ampliar el seu repertori i els contextos en què s'apliquen. S'hauria de procurar sempre que l'estudi d'aquest metallenguatge no constituïra una finalitat en si mateix i que anara associat sempre a les activitats d'interpretació dels textos literaris.

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, assegurant-nos que no existeixen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la seua participació i aprenentatge.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1 (CE1)

Llegir, analitzar i interpretar obres clàssiques de la literatura dramàtica universal utilitzant un metallenguatge apropiat i atenent tant els elements formals com els simbòlics, i també les relacions de les obres amb els seus contextos de producció i de recepció.

5.1.1. Elaborar una interpretació personal a partir de la lectura o el visionat d'obres rellevants de la literatura dramàtica universal, a partir d'aspectes temàtics, de gènere i subgènere, i dels elements de l'estructura i de l'estil.

5.1.2. Elaborar una interpretació personal a partir de l'anàlisi d'obres teatrals rellevants de la literatura universal, atenent aspectes històrics, socials i culturals relacionats amb els contextos històrics de producció i de recepció, i a través de la cerca d'informació en fonts documentals fiables i diverses.

5.1.3. Apreciar i argumentar el valor patrimonial i la diversitat cultural que es manifesta en les obres literàries del cànon de la literatura dramàtica universal.

5.1.4. Compartir, amb acompanyament docent, les experiències de lectura interpretativa i analítica en suports diversos i utilitzant el metallenguatge literari adequat, tot relacionant les obres llegides amb la pròpia experiència biogràfica, lectora i cultural.



## 5.2. Competència específica 2 (CE2)

Llegir, analitzar i relacionar obres clàssiques de la literatura dramàtica universal amb altres obres literàries i artístiques de diferents èpoques, autors, gèneres i llenguatges artístics.

5.2.1. Elaborar una interpretació personal a partir de la lectura comparada d'obres rellevants de la literatura dramàtica universal, a partir de les relacions amb altres obres literàries i amb diferents tipus de manifestacions artístiques, i a través de la cerca d'informació en fonts documentals fiables i diverses.

5.2.2. Compartir, amb acompanyament docent, les experiències de lectura comparada en suports diversos i utilitzant el metallenguatge literari adequat.

## 5.3. Competència específica 3 (CE3)

Llegir, analitzar críticament i valorar de manera argumentada clàssics de la literatura dramàtica universal tenint en compte el sistema de valors ètics i estètics inscrits en les obres.

5.3.1. Elaborar una interpretació personal a partir de la lectura crítica d'obres rellevants de la literatura dramàtica universal, tenint en compte el sistema de valors ètics i estètics inscrits en les obres, i a través de la cerca d'informació en fonts documentals fiables i diverses.

5.3.2. Reflexionar críticament i argumentar sobre la manera com s'ha constituït el cànion de les obres de la literatura dramàtica universal.

5.3.3. Compartir, amb acompanyament docent, les experiències de lectura crítica en suports diversos i utilitzant el metallenguatge literari adequat.

## 5.4. Competència específica 4 (CE4)

Produir textos dramàtics i participar en espectacles teatrals de manera individual i col·lectiva, partint de models d'autores i autors de la literatura dramàtica universal.

5.4.1. Produir textos teatrals de manera individual i col·lectiva, partint de la identificació dels gèneres i dels tòpics literaris, i seguint models d'autores i d'autors rellevants de la literatura dramàtica universal.

5.4.2. Participar de manera activa, constructiva i col·laborativa en projectes d'escriptura creativa i en propostes escèniques relacionades amb les obres de la literatura dramàtica universal com a mitjà d'expressió de les vivències personals i de la pròpia visió del món.

## LITERATURA UNIVERSAL

### 1. Presentació.

La matèria Literatura Universal continua l'itinerari formatiu iniciat en l'educació primària i secundària pel que fa a les competències específiques de competència literària i de lectura autònoma en la matèria de Valencià: Llengua i Literatura i Llengua Castellana i Literatura. Més concretament, aquesta matèria reforça el perfil d'eixida de 4t d'ESO en relació a aquestes dues competències específiques.

Pel que fa a la competència literària, en la matèria de Literatura Universal s'aprofundeix en la capacitat autònoma d'interpretació dels textos. Ara l'alumne hauria de ser capaç d'interpretar el sentit dels textos literaris utilitzant un metallenguatge adequat. D'altra banda, en aquesta etapa cal que els textos literaris s'expliquen també a partir dels seus contextos de producció i de recepció, i tot això inserit en un marc social i històric i en una sèrie cronològica. A més a més, l'alumnat hauria de poder comunicar els resultats dels processos de lectura profunda i de recerca sobre els contextos de producció i de recepció dels textos literaris a través de diversos canals i mitjans.

La matèria Literatura Universal, com a optativa del Batxillerat Humanístic, hauria de preparar també l'alumnat per als estudis humanístics tot introduint-lo en la investigació literària i en la producció de textos assagístics literaris a partir de les lectures proposades en el curs.

La matèria Literatura Universal contribueix també al desenvolupament conjunt de les dues modalitats de lectura literària abordades al llarg de tota l'escolarització: la lectura guiada i la lectura autònoma. Mitjançant la lectura guiada l'alumnat aprofundeix en la seua capacitat de lectura interpretativa, comparativa i crítica dels textos literaris. El procés lector en què s'implica l'alumnat és ara més complex, s'amplia la seua capacitat per a anar més enllà d'una interpretació del sentit literal dels textos literaris i per a aprofundir en el sentit simbòlic profund i també en el significat social i estètic de les obres literàries en un context històric determinat.

Quant a la lectura autònoma, aquesta matèria permet que l'alumnat aprofundisca en la seua capacitat per a la lectura autònoma de textos complets. En aquest cas el cànon escolar s'allunya de la tradició cultural pròxima i s'amplia cap a llengües, cultures i èpoques distants. Es té en compte en aquest cànon tant les obres considerades clàssiques per la tradició lectora universal, com aquelles que formen part de cànons alternatius o emergents. Aquest allunyament permet que l'alumnat contraste la seua identitat cultural amb altres identitats plasmades en les obres literàries. D'aquesta manera l'estudi de la literatura universal prepara l'alumnat per al contrast cultural: en fomenta l'estima cap a cultures diferents alhora que el fa capaç de percebre les semblances inherents a la condició humana.

Efectivament, la matèria de Literatura Universal permet que l'alumnat accedisca a un entramat de referències literàries compartides per la humanitat. Al mateix temps, la matèria convida a qüestionar críticament el cànon literari i a obrir la mirada cap a un altre cànon possible que tinga en compte també les obres escrites per dones i per autores i autors de cultures no occidentals.

La matèria de Literatura Universal connecta amb els reptes del segle XXI, pel que fa a la valoració de la diversitat personal i cultural.

D'altra banda, aquesta matèria es troba directament vinculada amb la competència clau en comunicació lingüística, que inclou la lectura autònoma, la capacitat de relacionar les obres literàries amb la tradició literària i d'apreciar la seua influència posterior, la consideració de la literatura com una forma d'interpretació argumentada individual i també compartida sobre les grans qüestions que han preocupat la humanitat, i la creació de textos literaris.

Els vincles d'aquesta matèria amb la competència clau en consciència i expressió culturals són també molt estrets: la reflexió sobre el patrimoni cultural, en aquest cas literari, la investigació sobre les característiques de les manifestacions literàries, la recepció activa de la literatura a través del procés lector i de la configuració d'un itinerari lector al llarg de la vida, l'expressió d'idees, opinions, sentiments i emocions amb creativitat i esperit crític, i l'expressió personal a través de la literatura.

Finalment, la matèria Literatura Universal s'associa amb la competència clau ciutadana a partir de la dimensió social del fet literari: l'anàlisi dels contextos socials de la producció i la recepció de les obres literàries, o el judici propi i argumentat dels problemes ètics i filosòfics que plantegen les obres literàries.

La matèria s'articula al voltant de quatre competències específiques. En la primera l'alumnat hauria de desenvolupar la capacitat de lectura interpretativa de textos literaris de la literatura universal passant des de la interpretació literal a la interpretació simbòlica; a més, aquesta competència permetrà que l'alumnat siga capaç de fer una lectura analítica dels textos per tal de vincular-los als seus contextos de producció i de recepció. La segona permetrà que l'alumnat siga capaç de fer anàlisis comparades entre obres literàries de diferents èpoques i tradicions literàries, i entre les obres literàries i altres manifestacions artístiques. La tercera hauria de portar l'alumnat a desenvolupar la capacitat de lectura crítica aplicada a les obres de la literatura universal tenint en compte el sistema de valors ètics i estètics que contenen i reflexionant sobre el concepte de cànon literari i sobre la manera com es configura. Aquestes tres primeres competències es vinculen d'una manera molt estreta a la competència específica de gestió de la informació de la matèria comuna de Llengua i Literatura, ja que l'alumnat haurà d'investigar, documentar-se i compartir amb diferents mitjans el resultat de les seues lectures, acompanyades o autònomes, i de les seues recerques literàries.

Finalment, la quarta competència específica correspon a la creació de textos literaris en diferents formats seguint els models llegits a classe i inclou també la participació en manifestacions o en produccions literàries relacionades amb les obres treballades en el curs. Aquesta competència hauria de lligar-se amb les tres anteriors, de manera que a partir de la lectura interpretativa, analítica, comparada i crítica dels textos literaris es passara a la pràctica de l'escriptura literària, siga de manera individual, siga de manera col·lectiva.

Pel que fa a l'apartat dels sabers bàsics, aquests s'organitzen en dos blocs. Un primer bloc recull temes i gèneres de la literatura universal i els disposa en quatre apartats: el primer dedicat a la literatura del jo; el segon centrat en el teatre; el tercer arreplega temes i gèneres relacionats amb el món real i el fantàstic; i el darrer s'ocupa de l'assaig.

El segon bloc es dedica als conceptes i a les estratègies per a la interpretació, l'anàlisi, la valoració i la creació literàries. En aquest cas s'hi inclouen, d'una banda, el conjunt de procediments i de conceptes clau de crítica i de teoria literària que l'alumnat necessitarà aplicar en els processos de lectura interpretativa, d'anàlisi de les obres literàries, de compartició de resultats i de creació literària. D'altra banda, s'hi inclouen també els sabers relatius a la tria de lectures de manera autònoma i a la participació en intercanvis comunicatius al voltant de la lectura. Finalment, s'hi inclou un apartat on es detallen les actituds i el valors.

En l'apartat següent, dedicat a les situacions d'aprenentatge, es donen algunes indicacions sobre les diferents maneres de planificar els itineraris de lectura i sobre la manera de dissenyar les activitats competencials que permetran articular les competències específiques amb els sabers bàsics i amb el perfil d'eixida de l'etapa.

Al final, es presenten els criteris d'avaluació de cada competència específica. Aquests criteris són els referents que indiquen els nivells mínims de desenvolupament competencial esperat 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 han de servir també per al



disseny de les situacions, els procediments i els instruments d'avaluació necessaris per a avaluar l'adquisició de cada competència específica.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Llegir, analitzar i interpretar clàssics de la literatura universal utilitzant un metallenguatge apropiat i atenent tant els elements formals com els simbòlics, i també les relacions de les obres amb els seus contextos de producció i de recepció.

#### 2.1.1. Descripció de la competència (CE1).

En aquesta competència específica el treball de l'alumnat es centra en tres processos.

El primer procés és l'hermenèutic o interpretatiu i presenta dos nivells de dificultat. En un primer nivell d'interpretació l'alumnat hauria de fer una lectura interpretativa amb l'objectiu de desentranyar el sentit literal del text. En el segon nivell d'interpretació l'alumnat hauria de cercar i identificar en el text les claus que permeten arribar a un nivell superior de comprensió que és la interpretació del sentit simbòlic de l'obra. En aquest primer procés l'alumnat hauria de posar en joc sabers bàsics relacionats amb els elements formals dels textos: les estructures gramaticals, en el primer nivell; i la retòrica, la poètica, la mètrica o la narratologia en el segon.

El segon procés que hauria de seguir l'alumnat és una lectura analítica de les obres, acompanyada d'un procés de documentació guiat pel professorat. Aquest procés ha d'ajudar l'alumnat a ser capaç de relacionar l'obra llegida amb els contextos de producció i de recepció, tot posant en joc sabers bàsics propis de la història cultural i social, l'estètica o la mitologia.

Finalment, en un tercer procés, l'alumnat hauria de ser capaç de comunicar la seua experiència interpretativa i analítica a través de diferents canals, codis i gèneres discursius: tertúlia literària, assaig, estudi monogràfic o comentari de text, per exemple. A més, l'alumnat hauria d'utilitzar un metallenguatge adequat i poder vincular l'experiència lectora a experiències biogràfiques i lectures personals anteriors.

En els tres processos s'alternarà l'autonomia lectora de l'alumnat amb l'acompanyament docent, a més de la interacció entre iguals dintre del grup de classe. D'altra banda, el segon i el tercer procés vinculen d'una manera molt estreta aquesta competència específica amb la competència de gestió de la informació de la matèria comuna de Llengua i Literatura.

Aquesta competència específica, a través de la lectura interpretativa d'obres literàries de diferents contextos històrics, socials, lingüístics i culturals, es vincula especialment a les competències clau en comunicació lingüística, plurilingüe, ciutadana i en consciència i expressió culturals. En el procés de documentació i de producció discursiva es poden posar en joc també les competències clau digital, i personal, social i d'aprendre a aprendre.

Finalment, aquesta competència específica es relaciona amb altres competències específiques de les matèries de l'àmbit humanístic fent possible l'establiment de connexions interdisciplinàries.

### 2.2. Competència específica 2 (CE2).

Llegir, analitzar i relacionar obres clàssiques de la literatura universal amb altres obres literàries i artístiques de diferents èpoques, autors, gèneres i llenguatges artístics.

#### 2.2.1. Descripció de la competència.

El desenvolupament d'aquesta competència específica hauria de permetre a l'alumnat establir relacions entre les obres de la literatura universal llegides i d'altres manifestacions artístiques.



Primerament, l'alumnat hauria de ser capaç d'establir relacions entre les obres llegides i d'altres obres de la literatura universal, o de la literatura en valencià o en castellà, de diferents èpoques o autors. L'establiment d'aquestes relacions estarà guiat pel professorat i seguirà un itinerari de lectures planificat.

En segon lloc, l'alumnat hauria de ser capaç de relacionar les obres llegides amb diverses manifestacions artístiques en diferents èpoques: música, arts plàstiques, cinema, videojocs. Aquesta perspectiva s'ampliarà també a la cultura popular de diferents èpoques, tant antigues com contemporànies.

Finalment, l'alumnat hauria de documentar-se de manera guiada per tal d'elaborar anàlisis de tipus comparatiu i intertextual per a després compartir-les a través de diferents canals i mitjans: escrits, orals o multimodals.

En els tres processos s'alternarà l'autonomia lectora de l'alumnat amb l'acompanyament docent, a més de la interacció entre iguals dintre del grup de classe. D'altra banda, el tercer procés vincula d'una manera molt estreta aquesta competència específica a la competència de gestió de la informació de la matèria comuna de Llengua i Literatura.

Aquesta competència s'ha de treballar en sintonia amb les competències específiques 1 i 3 (CE1 i CE3), especialment pel que respecta a la recepció literària de les obres literàries estudiades en diferents moments històrics.

Aquesta competència específica es vincula, a través de la lectura comparada d'obres literàries de diferents contextos històrics, socials, lingüístics i culturals, amb les competències clau en comunicació lingüística, plurilingüe, ciutadana, i en consciència i expressió culturals. En el procés d'anàlisi comparativa i de producció discursiva es poden posar en joc també les competències digital, i personal, social i d'aprendre a aprendre.

Per últim, aquesta competència es relaciona amb altres competències específiques de les matèries de l'àmbit humanístic possibilitant l'establiment de connexions interdisciplinàries.

### 2.3. Competència específica 3 (CE3).

Llegir, analitzar críticament i valorar de manera argumentada clàssics de la literatura universal tenint en compte el sistema de valors ètics i estètics inscrits en les obres.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

El desenvolupament d'aquesta competència específica hauria de fer que l'alumnat fora capaç d'analitzar des d'una perspectiva crítica els sistemes d'idees i valors que les obres literàries vehiculen. També hauria de permetre-li reflexionar sobre la configuració del cànion tradicional de la literatura universal i sobre l'aparició de cànons alternatius a partir de la literatura de cultures diferents a l'europea occidental, i a partir de la literatura escrita per les dones.

Finalment, l'alumnat hauria de documentar-se de manera guiada per tal d'elaborar anàlisis crítiques argumentades de les obres estudiades per a després compartir-les a través de diferents canals i mitjans: escrits, orals o multimodals.

En tot el procés s'alternarà l'autonomia lectora de l'alumnat amb l'acompanyament docent, a més de la interacció entre iguals dintre del grup de classe. D'altra banda, el procés de documentació i de difusió vincula d'una manera molt estreta aquesta competència específica a la competència de gestió de la informació de la matèria comuna de Llengua i Literatura.

Aquesta competència s'ha de treballar en sintonia amb les competències específiques 1 i 2 (CE1 i CE2), especialment pel que respecta, d'una banda, a la formalització retòrica de les idees en les obres estudiades i, de l'altra, a la seua contextualització en el marc de les idees





estètiques, religioses, polítiques o filosòfiques dels moments històrics de producció i de recepció.

La lectura interpretativa i crítica d'obres literàries de diferents contextos històrics, socials, lingüístics i culturals es vincula especialment a les competències clau en comunicació lingüística, plurilingüe, ciutadana, i en consciència i expressió culturals. En el procés d'anàlisi crítica i de producció discursiva es poden posar en joc també les competències digital, i personal, social i d'aprendre a aprendre.

Finalment, aquesta competència específica es pot posar en relació amb altres competències específiques de les matèries de l'àmbit humanístic per tal d'establir connexions de tipus interdisciplinari.

#### 2.4. Competència específica 4 (CE4).

Produir textos literaris i participar en actuacions literàries, en diferents suports, de manera individual i col·lectiva, partint de models d'autors i d'autores de la literatura universal.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència específica té dues dimensions. D'una banda es pretén que l'alumnat cree textos literaris a partir dels models estudiats en el curs. Aquests textos de creació han de fer part de diferents gèneres literaris i de diferents temàtiques.

En un segon pla es pretén també que l'alumnat participe en activitats que impliquen la difusió social de la literatura, bé a través recitals, lectures públiques, representacions teatrals, la interpretació de textos literaris musicats, o l'organització d'exposicions o de rutes literàries.

El desplegament d'aquesta competència hauria de permetre a l'alumnat explorar el seu costat creatiu, alhora que posar en pràctica, a través de l'escriptura literària, els aspectes formals i simbòlics treballats a partir de la lectura interpretativa, analítica, comparativa i crítica de les obres de la literatura universal llegides en el curs.

La creació literària i la participació en espectacles teatrals o literaris, vincula aquesta competència específica especialment a les competències clau en comunicació lingüística, plurilingüe, i en consciència i expressió culturals. En el procés de preparació i d'execució es poden posar en joc també les competències clau digital, i personal, social i d'aprendre a aprendre.

### 3. Sabers bàsics.

L'apartat de sabers bàsics està dividit en dos blocs. El primer s'organitza en tres epígrafs que permeten combinar gèneres literaris i enfocaments temàtics. En l'epígraf primer, la literatura del jo es pot concretar en una tria d'obres i d'autors que va des de la poesia lírica a la novel·la existencialista, passant pels diferents gèneres autobiogràfics. El segon se centra en el teatre en dues dimensions, d'una banda els gèneres teatrals i d'altra el teatre com a espectacle. En el tercer apartat s'enumeren temes i gèneres organitzats en dues dimensions, la realista i la fantàstica. En aquest apartat cal tenir en compte que es poden combinar múltiples perspectives a l'hora de triar els sabers per a planificar el treball de les diferents competències de la matèria. Es pot partir des les llegendes i els mites, de la poesia èpica, de la narrativa de ficció, però també de la poesia social, per exemple. El quart apartat se centra en la literatura assagística.

En el segon bloc es presenten els conceptes i les estratègies que cal que l'alumnat pose en acció en els diferents processos de lectura i d'escriptura creativa. Així, trobem en aquest apartat els contextos per a compartir les experiències lectores, els trets característics dels gèneres literaris, la relació entre forma i sentit en la literatura, juntament amb els conceptes clau de la teories crítiques que l'alumnat haurà de posar en marxa en el seu treball de lectura interpretativa, comparativa o crítica. Finalment, hi ha un apartat que recull el

metallenguatge de la crítica literària i els criteris i les fonts per a la selecció autònoma d'obres de lectura.

Com a criteri general, els sabers es presenten de manera que el professorat pugua dissenyar els itineraris lectors que considere més adequats, tot combinant els ítems dels dos blocs i dels diferents apartats. No es tracta en cap cas d'esgotar totes les possibilitats en un curs acadèmic, ni d'aplicar els sabers d'una manera exhaustiva o mecànica seguint l'ordre en què es presenten. Es tractaria, més aviat, de fer una tria de lectures que permeta la planificació d'un treball competencial combinat, coherent i ric dels diferents sabers en relació amb les quatre competències de la matèria.

### 3.1. Bloc 1. Temes i gèneres de la literatura universal.

Transversal a totes les CE.

<p>3.1.1. Literatura del jo</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Poesia.</li><li>- Literatura del jo: diaris, memòries, autobiografies, cartes, ficció autobiogràfica.</li><li>- Narrativa ficcional existencialista.</li></ul>
<p>3.1.2. El teatre</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Gèneres teatrals.</li><li>- Espectacles teatrals.</li></ul>
<p>3.1.3. Imaginar-se el món: mons imaginats i mons reals</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Mitologies.</li><li>- Herois i heroïnes.</li><li>- Viatges reals i imaginaris.</li><li>- Espais y criatures fantàstiques.</li><li>- Utopies, distopies, ciència ficció.</li><li>- <i>Bildungsroman</i> o novel·la de formació.</li><li>- Espais privats i espais públics.</li><li>- Desigualtats, discriminació, violències.</li><li>- Guerra i revolució.</li><li>- Migracions i identitats culturals.</li><li>- Colonialisme i emancipació: feminisme i descolonització.</li><li>- La literatura de aventures y la novel·la policíaca.</li><li>- Literatura de terror.</li><li>- L'ésser humà, els animals i la natura.</li></ul>
<p>3.1.4. La literatura d'idees: l'assaig</p>

### 3.2. Bloc 2. Conceptes, estratègies i valors per a la interpretació, l'anàlisi, la valoració i la creació literàries

Transversal a totes les CE

<p>3.2.1. Estratègies i conceptes</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Participació en diferents modalitats de discussió literària: tertúlies, debats i converses literàries.</li><li>- Establiment dels elements constitutius dels gèneres literaris en relació amb el sentit de</li></ul>
--

<p>l'obra.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Descripció de les formes literàries en relació amb el significat i sentit dels textos.</li><li>- Aplicació a la lectura interpretativa de les teories de la recepció literària: la recepció històrica de les obres literàries.</li><li>- Aplicació a la lectura interpretativa de les teories de la recepció literària: l'obra literària en el procés de lectura.</li><li>- Cerca d'informació social, històrica, cultural i artística necessària per a interpretar les obres i comprendre'n el lloc en la tradició literària.</li><li>- Descripció dels processos d'intertextualitat en la lectura comparada de textos literaris, no literaris i altres manifestacions artístiques.</li><li>- Aplicació de conceptes de la sociologia de la literatura per a la lectura crítica: ideologies i literatura.</li><li>- Aplicació de conceptes de la sociologia de la literatura per a la lectura crítica: feminisme i literatura.</li><li>- Aplicació de conceptes de la sociologia de la literatura per a la lectura crítica: diversitat i literatura.</li><li>- Utilització del metallenguatge literari en relació a: aspectes temàtics, de gènere i subgènere, elements de l'estructura i l'estil (retòrica, poètica, narratologia) i valors ètics i estètics de les obres.</li><li>- Aplicació de criteris i ús de fonts per a la selecció autònoma d'obres de lectura del cànon universal.</li></ul>
<p style="text-align: center;"><b>3.2.2. Estratègies i valors</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Expressió raonada d'opinions personals sobre obres literàries de literatura universal.</li><li>- Expressió raonada d'interpretacions documentades sobre diferents aspectes de la literatura universal.</li><li>- Expressió de les emocions a través de la lectura i de la creació literàries.</li><li>- Elaboració acurada de treballs d'investigació al voltant de les obres de la literatura universal.</li><li>- Participació constructiva i col·laborativa en tasques compartides de creació literària o en manifestacions escèniques.</li><li>- Participació constructiva i col·laborativa en intercanvis comunicatius a propòsit de la lectura d'obres de la literatura universal.</li><li>- Sentiment de gaudi personal en la lectura autònoma d'obres de la literatura universal.</li><li>- Establiment acurat de relacions entre els textos literaris i altres textos literaris, no literaris, o amb altres obres artístiques.</li></ul>

#### 4. Situacions d'aprenentatge.

En les situacions d'ensenyament i aprenentatge que es plantegen hauria d'haver una estreta complementació entre, d'una banda, la lectura guiada interpretativa de textos literaris curts i de fragments i, d'altra, la lectura autònoma de textos complets. En el primer cas, caldria que hi haguera un acompanyament docent a peu d'aula per tal d'afinar la capacitat de lectura profunda de l'alumnat. En el cas de la lectura de llarga durada d'obres completes, es podria alternar la lectura a classe amb la lectura autònoma a casa.

Les lectures de textos literaris haurien d'anar acompanyades d'activitats de recerca d'informació de diferents fonts acadèmiques fiables que completen la contextualització de les obres estudiades. Aquestes fonts aportarien informació sobre les condicions socials i biogràfiques que van condicionar la producció dels textos; el context cultural i estètic en què apareix l'obra; les vicissituds de la recepció de les obres en diferents moments històrics; o els contactes intertextuals entre l'obra estudiada i d'altres obres anteriors i posteriors, i amb diverses manifestacions artístiques.

Les lectures seleccionades haurien de combinar obres del cànon de la literatura universal tradicionalment sancionat per l'acadèmia amb d'altres obres de cànons alternatius o

emergents. En tot cas, caldria incorporar la literatura escrita per dones escriptores i obres destacades procedents de tradicions literàries diferents del cànon occidental.

La tria de les lectures hauria de mantenir un equilibri entre la prescripció lectora d'aquells textos que es consideren imprescindibles per a tot l'alumnat, i la possibilitat d'escollir lliurement a partir d'una llista de lectures preseleccionades pel professorat.

L'enfocament comparatista entre obres de diferents contextos culturals, diferents èpoques, diferents autors, diferents formats artístics, hauria d'estar present en les activitats d'interpretació dels textos. També s'hauria de fer atenció als processos d'intertextualitat, a les influències d'unes obres en altres obres, als processos de transformació i d'aprofitament, i als transvasaments de codis artístics.

Quant a la lectura interpretativa, podria seguir les pautes de la recepció literària centrada en el lector, de manera que s'estudiara la presència del lector model en els textos i la manera com aquests l'interpel·len i el guien en la construcció del sentit a través del procés de lectura. En aquest sentit resulten interessants també els postulats de la resposta del lector, de manera que es podria treballar a classe al voltant de la resposta emocional que provoca l'encontre entre l'univers personal del lector i l'univers que l'obra literària presenta al receptor.

Tot aquest treball interpretatiu hauria de tenir plasmació en dos nivells diferents. D'una banda, en un nivell individual, les reflexions i les respostes emocionals que provoca la lectura dels textos es podrien plasmar en textos interpretatius escrits de manera personal (assaig literari, ressenya, nota de premsa, columna d'opinió). D'altra, convindria que l'experiència lectora se socialitzara a través d'activitats de tertúlia, debat, entrevista, conversa. En aquesta línia, l'ús d'entorns comunicatius virtuals i analògics podria servir també de vehicle per a la comunicació de les experiències lectores. Fòrums de lectura, blogs personals o d'aula, xarxes socials, revistes digitals o analògiques o premsa local, podrien ser plataformes òptimes per fer que l'alumnat compartira les seues vivències literàries.

L'intercanvi comunicatiu al voltant dels processos de lectura pot adoptar diferents situacions com ara la tertúlia literària, el debat televisiu simulat amb diferents rols repartits, o bé les converses literàries en què l'alumnat pot adoptar el rol de l'autor o autora i ser entrevistat per altres alumnes. Les converses poden girar al voltant del sentit del text, de la tesi proposada o de l'impacte de l'obra al llarg de la història.

En aquesta etapa no s'hauria de deixar de banda la investigació en el camp de les humanitats com una manera de preparar l'alumnat per als estudis superiors. Així la interpretació dels textos que deriva de les lectures guiades i autònomes, com també les activitats de recollida d'informació i d'anàlisi contextualitzadora, haurien de desembocar en la realització de treballs de recerca senzills en què s'aplicaren els principis metodològics de la investigació en el camp de les humanitats i, concretament, dels estudis literaris. Aquestes activitats d'investigació es podrien concretar en l'elaboració de monografies senzilles, o bé en la preparació i en la impartició de conferències magistrals davant d'un públic. Aquestes activitats podrien tenir un caràcter interdisciplinari i involucrar altres matèries del curs.

Per un altre costat, en aquesta etapa s'hauria de continuar amb l'estímul de la creació literària. Les activitats d'escriptura literària podrien prendre la forma de tallers que podrien partir de la imitació dels textos estudiats. Aquestes activitats creatives, a banda d'estimular la creativitat de l'alumnat, ajuden a millorar les seues destreses comunicatives, alhora que permeten interioritzar els mecanismes formals que posen en marxa les autores i els autors dins de les convencions que marquen el diferents gèneres literaris.

A més de l'escriptura creativa, s'hauria de fomentar la recitació de textos, la dramatització, les representacions teatrals i, quan siga possible, el treball artístic interdisciplinari amb altres matèries del curs.

En aquesta etapa s'hauria de continuar incorporant la dimensió social de la literatura, tot incloent en la planificació didàctica, la visita a biblioteques i arxius, a cases-museus d'escriptors, la participació en rutes literàries o en fires del llibre, l'assistència a presentacions de llibres, conferències, exposicions, i també a representacions teatrals, o el visionat de pel·lícules.

Finalment, l'ús del llenguatge metaliterari s'hauria d'afinar en aquesta etapa. En aquest sentit, s'hauria de continuar a partir del treball realitzat en l'etapa anterior, especialment a partir del segon cicle de l'Educació Secundària. S'hauria de tenir en compte, doncs, el domini previ dels conceptes de retòrica, poètica, narratologia i la crítica literària, per aprofundir i ampliar el seu repertori i els contextos en què s'apliquen. S'hauria de procurar sempre que l'estudi d'aquest metallenguatge no constituïra una finalitat en si mateix i que anara associat sempre a les activitats d'interpretació dels textos literaris.

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, assegurant que no existeixen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir-ne la participació i l'aprenentatge.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1 (CE1).

Llegir, analitzar i interpretar clàssics de la literatura universal utilitzant un metallenguatge apropiat i atenent tant els elements formals com els simbòlics, i també les relacions de les obres amb els seus contextos de producció i de recepció.

5.1.1. Elaborar una interpretació personal a partir de la lectura d'obres rellevants de la literatura universal, tenint en compte aspectes temàtics, de gènere i subgènere, i els elements de l'estructura i de l'estil.

5.1.2. Elaborar una interpretació personal a partir de l'anàlisi d'obres rellevants de la literatura universal, atenent aspectes històrics, socials i culturals relacionats amb els contextos històrics de producció i de recepció, i a través de la cerca d'informació en fonts documentals fiables i diverses.

5.1.3. Apreciar i argumentar el valor patrimonial i la diversitat cultural que es manifesta en les obres literàries del cànion de la literatura universal.

5.1.4. Compartir, amb acompanyament docent, les experiències de lectura interpretativa i analítica en suports diversos i utilitzant el metallenguatge literari adequat, tot relacionant les obres llegides amb la pròpia experiència biogràfica, lectora i cultural.

### 5.2. Competència específica 2 (CE2)

Llegir, analitzar i relacionar obres clàssiques de la literatura universal amb altres obres literàries i artístiques de diferents èpoques, autors, gèneres i llenguatges artístics.

5.2.1. Elaborar una interpretació personal a partir de la lectura comparada d'obres rellevants de la literatura universal, atenent les seues relacions amb altres obres literàries i amb diferents tipus de manifestacions artístiques, i a través de la cerca d'informació en fonts documentals fiables



i diverses.

- 5.2.2. Compartir, amb acompanyament docent, les experiències de lectura comparada en suports diversos i utilitzant el metallenguatge literari adequat.

5.3. Competència específica 3 (CE3)

Llegir, analitzar críticament i valorar de manera argumentada clàssics de la literatura universal tenint en compte el sistema de valors ètics i estètics inscrits en les obres.

- 5.3.1. Elaborar una interpretació personal a partir de la lectura crítica d'obres rellevants de la literatura universal, tenint en compte el sistema de valors ètics i estètics inscrits en les obres, i a través de la cerca d'informació en fonts documentals fiables i diverses.
- 5.3.2. Reflexionar críticament i argumentar sobre la manera com s'ha constituït el cànon de les obres de la literatura dramàtica universal.
- 5.3.3. Compartir, amb acompanyament docent, les experiències de lectura crítica en suports diversos i utilitzant el metallenguatge literari adequat.

5.4. Competència específica 4 (CE4)

Produir textos literaris i participar en actuacions literàries, en diferents suports, de manera individual i col·lectiva, partint de models d'autors i d'autores de la literatura universal.

- 5.4.1. Produir textos literaris en suports orals, escrits, multimodals, individualment i col·lectiva, partint de la identificació dels gèneres i dels tòpics literaris, i seguint models d'autors i d'autores rellevants de la literatura universal.
- 5.4.2. Participar de manera activa, constructiva i col·laborativa en projectes d'escriptura creativa i en propostes escèniques i artístiques relacionades amb les obres de la literatura universal com a mitjà d'expressió de les vivències personals i de la pròpia visió del món.

## LLATÍ I I II

### 1. Presentació

Les matèries Llatí I i II de Batxillerat es presenten com a optatives per a l'alumnat de 1r i 2n que curse la modalitat d'Humanitats i Ciències Socials.

Aquestes matèries tenen com a objectiu el coneixement dels principals aspectes de la llengua i cultura llatines, descobrint i valorant al llarg dels dos cursos la rellevància del llatí per a la millora de la pròpia llengua i per a l'aprenentatge d'altres de noves, així com l'acostament raonat a les arrels de la societat actual.

L'estudi del llatí aporta a l'alumnat habilitats que l'ajuden a enriquir el seu lèxic, promouen el coneixement i ús meditat de les llengües oficials de la Comunitat Valenciana i d'altres llengües estrangeres. A més, permet afermar el seu repertori lingüístic a través de la reflexió sobre el funcionament de la llengua llatina i la seua evolució. Al seu torn, l'aprenentatge del llatí incentiva el respecte a la diversitat lingüística.

En les matèries Llatí I i II de Batxillerat es tracten temes de cultura que activen l'anàlisi i la reflexió, en descobrir la vinculació de molts aspectes de la seua vida quotidiana relacionats amb altres sabers ja adquirits. Els aprenentatges de les matèries Llatí I i II tenen com a finalitat principal contribuir a una millor comprensió del present gràcies a l'estudi del passat en diversos vessants: lingüístics, històrics, arqueològics, socials, polítics i literaris. Tot això impulsa el desenvolupament personal de l'alumnat, el seu esperit crític i proporciona un bagatge cultural que li permet elaborar una anàlisi constructiva d'alguns aspectes del passat.

Amb l'estudi d'aquestes matèries es contribueix al desenvolupament de diferents competències clau com la comunicació lingüística i plurilingüe, ja que en totes dues prima l'expressió oral i escrita en diferents llengües i impliquen l'activació de les habilitats per a poder comprendre, interpretar i produir missatges orals, escrits i multimodals. Així mateix, es desenvolupa la reflexió sobre el funcionament de la pròpia llengua en la mesura que permeten fer transferències entre llengües, en posar-les en relació. Tot això, promou l'estima pel coneixement del llenguatge i la cultura literària.

Ahora, es fomenta la competència clau ciutadana en valorar i respectar la diversitat lingüística i cultural de la societat, gràcies a la comprensió de conceptes polítics, socials, històrics i econòmics del món romà, i el seu llegat en l'actualitat, i en activar actituds de respecte i compromís per la preservació de la cultura i el patrimoni romà, material i immaterial.

Quant a la competència clau digital, es relaciona també amb les matèries Llatí I i II, en la mesura que s'utilitzen recursos tecnològics per a l'aprenentatge i la realització de treballs en equip o individuals, fent ús de continguts digitals, i d'aquesta manera contribuir a potenciar l'alfabetització digital de l'alumnat mitjançant l'adquisició de les destreses necessàries en el maneig i tractament de la informació de manera veraç i contrastada.

Les competències clau personal, social, i d'aprendre a aprendre i emprenedora es desenvolupen igualment mitjançant l'estudi de la llengua i cultura llatines, ja que la comprensió i producció de textos en llatí promouen en l'alumnat l'acceptació de l'error com a motor d'aprenentatge, i desperta el desig d'aprendre com a expressió de superació i desenvolupament personal. També es desenvolupa la facultat de discernir críticament les fonts d'informació, analògiques o digitals, en el procés d'indagació, tant individual com en equip.

Aquestes matèries fan conscient l'alumnat de la important herència cultural que des del passat ens ajuda a comprendre el present, i promou així la capacitat d'acceptar els canvis que suposen un progrés en el propi autoconeixement. També impulsa una reflexió crítica i constructiva, al mateix temps que promociona la imaginació i la creativitat i ajuda a afrontar la incertesa i a decidir a partir de l'estudi de les dades.

L'estudi de la llengua i cultura llatines fomenta la competència clau en consciència i expressió culturals, 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'aquest passat en determinades expressions artístiques, i l'enriquiment de la identitat personal a través del diàleg intercultural.

La matèria Llatí s'imparteix en els dos cursos de Batxillerat, per la qual cosa el seu enfocament ha de ser gradual i progressiu, on s'empren eines didàctiques que acosten la llengua i la cultura llatines de manera activa i lúdica, tot fent de l'alumnat el protagonista del seu aprenentatge. Les activitats lingüístiques, de reflexió i d'anàlisi sobre temes transversals, encuroseixen el gust per la lectura i ajuden a la comprensió i expressió oral i escrita, tant a nivell individual com en públic.

D'aquesta manera es respecten els diferents ritmes d'aprenentatge sense oblidar en cap moment les mesures d'atenció a la diversitat ni el treball col·laboratiu. Tot això contribueix a estimular la seua autonomia, capacitat crítica i autoestima amb l'ús de mètodes d'investigació adequats.

El Llatí del Batxillerat es relaciona amb les matèries optatives de l'Educació Secundària Obligatòria Cultura Clàssica en 3r i Llatí en 4t. En la primera d'elles es treballen fonamentalment aspectes de la cultura i el llegat clàssic en l'actualitat. En la segona, es combinen els elements bàsics de la llengua llatina amb temes culturals.

En Batxillerat l'enfocament se centra sobretot en la llengua com a vehicle de transmissió de cultura i coneixement. No obstant això, en tractar-se de matèries optatives, és molt possible que l'alumnat que accedisca al llatí en Batxillerat no haja cursat amb anterioritat les matèries optatives relacionades amb el llatí, per la qual cosa s'ha de fer un plantejament progressiu i adaptat al nivell inicial de la classe.

El currículum de totes dues matèries, Llatí I i Llatí II, inclou cinc competències específiques amb la seua descripció corresponent, en la qual es proporciona també informació sobre les connexions amb les competències clau, principalment la competència plurilingüe i la ciutadana que situa el llatí com a eina per a l'aprenentatge i la comprensió d'altres llengües i de la cultura en general.

Les competències específiques de Llatí en Batxillerat se centren especialment a vincular el present amb el passat i s'estableixen entorn de dos eixos principals: el primer que té com a objectiu situar la lectura, la interpretació i la traducció de textos de diferent tipologia com a punt de partida per a l'aprenentatge no només de la llengua clàssica, sinó també del repertori lingüístic individual de l'alumnat, i al seu torn contribuir a l'accés a la cultura i civilització, activant simultàniament els sabers de caràcter lingüístic i no lingüístic.

El segon eix comporta el desenvolupament de procediments que ajuden a una reflexió raonada, crítica, personal i col·lectiva entorn dels textos i al llegat material i immaterial de la civilització llatina i la seua contribució a la cultura, la societat, la política i la identitat europea.

Després de les competències específiques, es presenten els sabers bàsics, organitzats en quatre blocs des de dues perspectives diferents: lingüística i cultural. L'ordre dels blocs no respon a cap jerarquia d'importància.

El primer bloc, dedicat al sistema de la llengua llatina, té com a focus principal l'estructura de la llengua llatina en la seua morfologia i sintaxi, i el seu paral·lelisme gramatical amb les llengües del repertori lingüístic de l'alumnat. Així mateix, inclou la interpretació, producció i traducció de textos llatins graduats al nivell de l'alumnat

El segon se centra en el llatí i el plurilingüisme. S'hi treballen els ètims, la derivació, la composició i els llatínismes, i s'hi insisteix en la utilitat de l'estudi de la llengua llatina. D'aquesta manera l'alumnat pot apreciar la importància del llatí com a origen de les dues llengües oficials 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 factor clar d'unió entre els pobles.





El tercer bloc inclou aspectes culturals i patrimonials del món romà i la seua pervivència, sabers sobre història, política, societat i 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 quart bloc està dedicat a la Literatura llatina. Mitjançant l'aprenentatge dels sabers que s'hi inclouen, es busca despertar l'interés de l'alumnat cap a la literatura clàssica i la seua lectura com a font de plaer i de coneixement del món.

Les situacions d'aprenentatge tenen com a principal objectiu fomentar l'adquisició i desenvolupament de les diferents competències específiques de la matèria, si bé es recomana dissenyar-les atés un enfocament interdisciplinari.

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.

En síntesi, les matèries Llatí I i II de Batxillerat estan orientades a aconseguir que l'alumnat adquireisca una clara consciència de la importància de l'aprenentatge del llatí en la seua formació personal i acadèmica connectant la llengua i la cultura llatines amb la seua pròpia experiència i amb els coneixements adquirits en altres assignatures. Són, per tant, matèries que contribueixen a aconseguir els descriptors operatius al final d'aquesta etapa educativa, alhora que es promou 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

Analitzar els elements bàsics de la llengua llatina, tot identificant i reflexionant sobre el seu funcionament lingüístic a través de la comparació amb les llengües conegudes per l'alumnat.

#### 2.1.1. Descripció de la competència

Amb l'adquisició d'aquesta competència es pretén que l'alumnat entenga de manera progressiva l'estreta vinculació existent entre el funcionament gramatical i sintàctic de les llengües. També que pugui assimilar de forma comparada el funcionament del llatí, el concepte de flexió i les seues construccions més característiques, així com aconseguir un coneixement essencial de la fonologia, morfologia, sintaxi i lèxic de la llengua llatina.

D'aquesta manera, l'alumnat aconsegueix activar aquests sabers bàsics de caràcter lingüístic com a eina per a la comprensió i no com a fi, per a arribar a entendre la llengua com una entitat viva i no com la suma abstracta de diferents elements com són el vocabulari i la gramàtica.

Amb l'aprofundiment en la comprensió del funcionament gramatical de la llengua llatina, l'alumnat aconsegueix una reflexió personal sobre la seua llengua, aprèn a usar termes metalingüístics i amplia el seu repertori lèxic, la qual cosa comporta el desenvolupament de la seua maduresa i autonomia personal, i afavoreix les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe.

Per al primer curs es considera oportú el maneig dels elements bàsics del sistema lingüístic a nivell nominal, pronominal, verbal i oracional. En el segon curs, a més de la consolidació de tot l'anterior, es recomana l'aprofundiment en les excepcions de la flexió nominal i pronominal, en els aspectes més complexos de la conjugació verbal, personal i no personal, i els de la sintaxi oracional. Així, mitjançant aquesta competència, es pretén que al final del primer curs l'alumnat valore la importància del llatí com a mitjà de transmissió de cultura, tant oral com escrita. I al final del segon, que aprecie la diversitat lingüística i s'interesse per l'adquisició d'altres llengües estrangeres com a mitjà d'enriquiment personal i professional.

Aquesta competència específica es connecta amb els següents descriptors operatius: CCL1, CCL2, CP2, STEM2.

## 2.2. Competència específica 2

Identificar i valorar els principals elements lèxics llatins, les seues variacions i el seu llegat en les llengües conegudes per l'alumnat, a través de l'aprenentatge de l'etimologia, els latinismes, la composició i la derivació.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència, aplicada des d'un enfocament plurilingüe, ajuda a l'alumnat a ampliar el vocabulari de les llengües que coneix, ja que les relaciona entre si, en identificar els lexemes, prefixos i sufixos que conformen les paraules, i a analitzar els possibles canvis que s'hagen produït de manera diacrònica a nivell fonètic, morfològic o semàntic. Així, l'alumnat pot identificar i explicar la base etimològica d'una paraula, deduir el significat de neologismes o termes de llenguatge especialitzat, així com crear famílies lèxiques.

D'altra banda, contribueix a millorar la comprensió lectora i l'expressió oral i escrita de l'alumnat en llengües romàniques o no romàniques.

D'aquesta manera, s'impulsa un aprenentatge interconnectat i deductiu, descobrint i valorant el paper de la llengua llatina com a origen de les llengües romàniques i la seua contribució en aquelles que no venen directament del llatí.

Aquesta competència afavoreix el respecte per la diversitat lingüística i promou l'interés per altres cultures per a construir una identitat europea, a més de promoure les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe.

Aquesta competència ha de desenvolupar-se al llarg dels dos cursos. Durant el primer curs es recomana el tractament dels elements més transparents i d'ús més freqüent de la llengua llatina respecte als del repertori de l'alumnat, així com la utilització d'unes normes bàsiques d'evolució fonètica que permeten a l'alumnat trobar les relacions lèxiques. En el segon curs ha de posar-se l'èmfasi en una major sistematització de la formació de derivats nominals i verbals en el llatí i en les llengües de l'alumnat, atés l'ús de prefixos i sufixos.

Aquesta competència específica es connecta amb els següents descriptors: CP2, CP3, STEM1, CPSAA7.

## 2.3. Competència específica 3

Argumentar, interpretar, traduir i produir textos llatins, escrits i orals, de dificultat graduada a partir d'estratègies de deducció i inducció, utilitzant el context lingüístic, històric, social i polític.

### 2.3.1. Descripció de la competència.

La consecució d'aquesta competència permet a l'alumnat la comprensió i expressió oral i escrita en llengua llatina partint de textos de dificultat progressiva i contextualitzats des del punt de vista històric, polític, social i cultural, ja que la lectura de textos llatins implica un context allunyat de l'experiència personal.

Per aquest motiu, és necessari usar eines d'interpretació que col·laboren a desenvolupar l'autonomia de l'alumnat a l'hora de llegir els textos, tant adaptats com originals, fugint de l'excessiu interès per l'anàlisi i desxifrat d'unitats gramaticals en lloc de valorar la comprensió global del text.

La comprensió i interpretació de textos llatins permet a l'alumnat consolidar els coneixements adquirits en altres matèries i relacionar-los, de manera que valore la cultura llatina com a base de la civilització occidental. Al seu torn, ser conscients d'aquesta vinculació impulsa la seua autoestima i li permet l'emissió de judicis de valor argumentats.

Mitjançant aquesta competència específica es valora la importància de la cerca de fonts primàries adequades per a obtindre informació, i es descobreix la pervivència i adaptació d'elements lingüístics i culturals del món romà en el nostre present. Així mateix, es potencien les

competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe, a més de la digital i la ciutadana, en valorar i respectar la diversitat lingüística i cultural de la societat.

El desenvolupament competencial d'aquest apartat ha d'observar atentament una gradació i progrés adequats. En el primer curs l'alumnat hauria d'aconseguir llegir, traduir, comprendre textos senzills i adaptats, que es corresponguen amb els elements gramaticals treballats en la competència específica 1, i comprendre i produir missatges orals en llatí com a manera de reforçar l'aprenentatge lingüístic per mitjà de l'oralitat i reconèixer la importància del llatí com a vehicle de transmissió de cultura i comunicació. En segon, interpretar i traduir textos llatins adaptats i originals de diferents gèneres literaris, amb una anàlisi valorativa de la pròpia versió que permeta considerar l'error com a motor del seu aprenentatge.

Aquesta competència específica es connecta amb els següents descriptors: CCL4, CCEC1, CCEC2.

#### 2.4. Competència específica 4

Identificar i valorar les contribucions de la cultura llatina en l'origen de la ciutadania europea i relacionar críticament el present i el passat.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

Per mitjà d'aquesta competència l'alumnat és capaç de reconèixer i apreciar la importància de les contribucions sociopolítiques que el món romà ha realitzat a la nostra forma de convivència, tant a nivell local i autonòmic, com nacional i europeu.

L'alumnat ha de ser conscient que l'ordenació del nostre sistema polític i legal, les assemblees representatives dels diferents nivells administratius, del local a l'europeu, i la pròpia configuració dels poders legislatiu, executiu i judicial, parteixen en gran manera del món romà.

Tot això contribueix a una adquisició més profunda de la competència clau ciutadana, que ha de permetre a l'alumnat participar plenament en la vida social i cívica com a membres d'una ciutadania responsable. També li obri la possibilitat de prendre consciència dels esdeveniments mundials i el compromís actiu amb la sostenibilitat, i l'assoliment d'una ciutadania mundial amb una reflexió crítica sobre els grans problemes ètics del nostre temps. Mitjançant aquesta competència, es contribueix igualment al desenvolupament de les competències clau personal, social, i d'aprendre a aprendre, i emprenedora, ja que es treballa la importància de l'herència cultural del passat per a comprendre i reflexionar sobre el nostre present.

Al final del primer curs, l'alumnat ha de ser capaç de reflexionar sobre la influència i llegat de la cultura romana en la civilització occidental i en el seu entorn més pròxim, i presentar continguts en diversos formats. Al final del segon, s'ha d'aprofundir en la importància dels gèneres literaris en les manifestacions culturals posteriors, per mitjà de senzilles investigacions de temes monogràfics. En tots dos cursos aquesta competència fomenta el debat respectuós cap a altres cultures i maneres de vida.

Aquesta competència específica es connecta amb els següents descriptors: CCL3, CP3, CD1, CPSAA4, CC1.

#### 2.5. Competència específica 5

Identificar i valorar el patrimoni històric, arqueològic, artístic i cultural, material i immaterial, de la civilització llatina com a font de saber i d'inspiració de diferents manifestacions culturals.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

Per mitjà d'aquesta competència es capacita l'alumnat per a reconèixer la presència del patrimoni romà i valorar la seua pervivència, tot analitzant de manera crítica la seua validesa en l'actualitat.

D'aquesta manera, l'objectiu primordial és despertar l'interés i preocupació per la conservació i comprensió d'aquest patrimoni de manera que es pugui gaudir del mateix punt en el present com en el futur, utilitzant recursos analògics i digitals.

Per a l'alumnat, tindre contacte directe o virtual amb els elements patrimonials en museus, jaciments arqueològics o viatges culturals els permet fer un exercici d'anàlisi i reflexió que afavoreix la comprensió del seu entorn històric i patrimonial d'una manera més crítica i precisa.

Es tracta d'una competència d'espectre molt ampli, l'objectiu de la qual no és abastar la totalitat del patrimoni històric, arqueològic, artístic i cultural, sinó que l'alumnat siga capaç de reconèixer amb alguns exemples assenyalats la importància d'aqueixes expressions en el moment de la seua creació i la seua influència posterior. Amb aquesta competència específica es fomenten les competències clau ciutadana i en consciència i expressió culturals, ja que acostava l'alumnat a les restes materials i immaterials del món romà al nostre país, perquè les valore i respecte.

Al final del primer curs s'espera que l'alumnat localitze i valore el patrimoni romà de la península ibèrica i de la Comunitat Valenciana, per mitjà d'activitats que fomenten el respecte a la cultura i valors d'altres civilitzacions. Al final del segon, a més, l'alumnat ha de ser capaç de planificar i realitzar investigacions relacionades amb el món de l'art i la cultura des del passat cap al present, amb un clar interès per la preservació del llegat romà.

Aquesta competència específica es connecta amb els següents descriptors: CCL3, CD3, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2.

### 3. Sabers bàsics

#### 3.1. Introducció.

Els sabers bàsics de Llatí de Batxillerat s'orienten, des de la perspectiva lingüística i sociocultural, a la consecució de les competències específiques esperades en el pla del domini de la llengua i del coneixement crític d'un passat que té una gran empremta en la vida diària de la nostra societat.

Els sabers s'estructuren en quatre blocs que reparteixen els seus continguts entre els dos cursos. En tractar-se d'una llengua, és evident que els sabers, igual que succeeix amb les competències específiques, estan interconnectats, per la qual cosa la seua manera de presentació no pressuposa una jerarquia o ordre preestablits en el seu abordatge, sinó que estan oberts a l'ordenació que cada docent considere més oportuna.

Aquests sabers, tant en el pla lingüístic com en el cultural, són compartits en bona part amb les matèries de llengua, sobretot Valencià i Castellà, i també amb les d'Història de l'Art, Literatura Universal, Filosofia i Història de la Filosofia.

El primer bloc es divideix en dos subgrups, Sistema de la llengua llatina i Textos llatins i la seua interpretació, traducció i producció.

El primer, Sistema de la llengua llatina, recull tots els elements necessaris que l'alumnat ha de conèixer i utilitzar per a assolir la competència lingüística requerida. Els sabers es distribueixen entre els dos cursos tenint en compte la necessària continuïtat de tots dos. Els sabers del primer curs doten l'alumnat de les eines necessàries per a abordar textos i enunciats propis de dificultat bàsica, mentre que els del segon aprofundeixen en les peculiaritats i característiques específiques de nivells de llengua més elevats i de gèneres literaris específics.

El segon, Textos llatins i la seua interpretació, traducció i producció, presenta sabers que, construïts sobre la base del bloc anterior, doten l'alumnat de les destreses necessàries per a accedir a la traducció, comprensió i producció de textos i enunciats de forma oral i escrita. Les estratègies per a l'anàlisi, traducció, comprensió i expressió del llatí a les llengües d'ús de l'alumnat, i viceversa, s'han d'orientar a l'adquisició de les competències específiques de caràcter

lingüístic. Hauran d'estar connectades necessàriament amb les de caràcter sociocultural i històric, la qual cosa expressa de manera clara l'estreta relació de totes les competències i tots els sabers que componen la matèria. Per això, aquest apartat està orientat fonamentalment als sabers que desenvolupen les corresponents competències específiques.

El segon bloc, Ètims, derivació, composició i llatinismes, té com a focus la relació i anàlisi justificada de la llengua llatina respecte al repertori lingüístic de l'alumnat. D'aquesta manera, l'alumnat aprofundeix en els sabers i anàlisis metalingüístiques, la qual cosa permet a més a més, una millora substancial en les llengües d'ús habitual en el vocabulari i la seua comprensió. És en aquest bloc on es troba la major interconnexió amb les competències específiques d'altres llengües d'ús de l'alumnat.

El bloc tercer, Literatura llatina, aborda les obres de diferents gèneres i tant d'autors com a d'autores que han suposat una fita en el desenvolupament cultural europeu. En un primer moment cal presentar les peculiaritats de la producció literària clàssica, com a forma d'expressió pròpia de l'època i les connexions de la literatura llatina amb la grega. A partir d'ací s'ha d'anar aprofundint en cadascun dels gèneres i èpoques, i posar l'accent en aquelles autores i autors i en les obres que hagen tingut una major transcendència per a la literatura europea.

El quart bloc, Roma i la seua pervivència i llegat, es compon de dos subgrups, que engloben els sabers relacionats amb els aspectes històrics, socioculturals i patrimonials més importants i necessaris per a la correcta comprensió de la cultura i la llengua llatines.

El primer, Roma i la seua pervivència, se centra en els continguts geogràfics, històrics i socioculturals més destacats del món romà necessaris per a dotar l'alumnat del context necessari que afavorisca la comprensió dels textos que es treballen en els blocs anteriors. En qualsevol cas, s'haurà de tindre una visió de conjunt fonamental i clara de la història i evolució de la societat romana.

El segon, Llegat, tracta totes les qüestions relatives a l'herència del món romà, que abasta des de l'arquitectura a l'organització social i la presència de Roma en la Península Ibèrica, i dona especial rellevància a les que perviuen a la Comunitat Valenciana. Per mitjà de tot això, l'alumnat ha d'adquirir una consciència crítica dels elements que formen el nostre model de convivència actual, basat en el respecte a altres cultures i formes de vida, però sense oblidar els elements que li són propis. Aquest bloc presenta una clara connexió amb les competències específiques i els sabers associats de matèries com Història d'Espanya, Història de l'Art, Literatura Universal, Filosofia i Història de la Filosofia.

### 3.2. Bloc 1: SISTEMA LLENGUA LLATINA

ESTRUCTURA LLENGUA LLATINA. CE1 i CE2	1r BATX	2n BATX
Abecedari, pronunciació i accentuació de la llengua llatina.	X	
Tipus de paraules: variables i invariables.	X	
Concepte de la llengua flexiva: nominal i pronominal.	X	
Peculiaritats de la declinació llatina.		X
Conjugació: El verb llatí.	X	X
Els casos i els seus usos.	X	
La concordança i l'ordre de paraules.	X	
L'oració: simples i compostes.	X	X
Formes nominals del verb.	X	X

TEXTOS LLATINS I LA SEUA INTERPRETACIÓ, TRADUCCIÓ I PRODUCCIÓ. CE1, CE2 i CE3	1r BATX	2n BATX
Estratègies d'interpretació i traducció, errors freqüents i tècniques per a evitar-los.	X	X
Recursos estilístics freqüents i la seua relació amb el contingut del text.		X
Estratègies i eines, analògiques i digitals, individuals i cooperatives, per a l'autoavaluació, la coavaluació i l'autoreparació.	X	X
Acceptació de l'error com a part del procés d'aprenentatge i actitud positiva de superació.	X	X
Importància de l'evolució lingüística del llatí en les llengües del repertori individual de l'alumnat.	X	
Recursos analògics i digitals per a l'adquisició de llengües: Portfolio Europeu de les Llengües (PEL), imatges, glossaris, diccionaris, etc.	X	X
Estratègies, eines i tècniques de retroversió de textos.	X	X

### 3.3. Bloc 2: EL LLATÍ I EL PLURILINGÜISME

ÈTIMS, DERIVACIÓ, COMPOSICIÓ I LLATINISMES. CE2	1r BATX	2n BATX
Origen i evolució dels sistemes d'escriptura. L'alfabet llatí.	X	
Etapas de l'evolució de la llengua llatina.	X	
Anàlisi i comprensió de formants llatins (lexemes, sufixos i prefixos) en paraules de la llengua d'ensenyament i en termes específics de les ciències i la tècnica.	X	X
Expressions i latinismes d'ús freqüent, integrades en les llengües modernes i el seu ús en diferents tipus de textos (literaris, periodístics, publicitaris...)	X	
Influència del llatí en l'evolució de les llengües d'ensenyament i de la resta de llengües que conformen el repertori lingüístic individual de l'alumnat.	X	X
Paral·lelisme entre llengües romàniques i no romàniques.	X	X
Regles bàsiques en l'evolució fonètica del llatí a la llengua d'ensenyament.	X	
Lèxic específic bàsic per a la reflexió sobre la comunicació, la llengua i el seu aprenentatge.	X	X
Interés per conèixer el significat etimològic de les paraules i la importància de l'ús adequat del vocabulari com a instrument bàsic en la comunicació.	X	X
Valoració de la importància del llatí per a la correcta comprensió i expressió en les diferents llengües del seu repertori lingüístic individual.	X	X
Respecte per la diversitat lingüística.	X	X
Ús de bibliografia i bibliografia web (lexicografia, repertoris, glossaris) en l'estudi i aprenentatge de la llengua llatina com a base en la consolidació d'altres llengües estrangeres.	X	X

### 3.4. Bloc 3: LITERATURA LLATINA

GÈNERES LITERARIS I OBRES. CE4 i CE5	1r BATX	2n BATX
Principals gèneres literaris, obres i autors llatins, tant dones com homes: importància i influència en expressions artístiques posteriors.		X
La llengua llatina com a principal via de transmissió del món clàssic.	X	
Etales i vies de transmissió de la literatura llatina.	X	
Influència de la literatura llatina en la producció cultural europea.		X
Analogies i diferències entre els gèneres literaris llatins i els de la literatura actual.		X
Interés cap a la literatura i la seua lectura com a font de plaer i de coneixement del món.		X
Respecte a l'autoria de les fonts d'informació consultades.	X	X

### 3.5. Bloc 4: ROMA I LA SEUA PERVIVÈNCIA

CULTURA. CE4 i CE5	1r BATX	2n BATX
Principals aspectes geogràfics i etapes històriques del món romà relacionats amb la comprensió de l'evolució d'Europa.	X	
El Mare Nostrum/la mar Mediterrània com a cruïlla de cultures ahir i hui.	X	
Evolució històrica de l'organització social de Roma com a part essencial de la història i cultura de la societat actual.	X	
Aspectes fonamentals de la vida quotidiana i cultura romanes en la conformació de la nostra identitat com a societat i anàlisi crítica d'aquests.	X	
Respecte per la diversitat cultural.	X	X
Interés per conèixer l'evolució cultural a través de l'estudi de la civilització llatina.	X	X
Tècniques bàsiques de cerca i tractament de la informació històrica i geogràfica mitjançant les TIC.	X	X
Estratègies de creació pròpia, individuals o en grup, d'investigació sobre aspectes de la història i geografia romana fent ús de fonts d'informació fiables i de les noves tecnologies.	X	X
Estratègies 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.	X	X

LLEGAT. CE4 i CE5	1r BATX	2n BATX
Relació de Roma amb cultures antigues i la seua aportació a la cultura i al pensament de la societat occidental.	X	
La romanització: Hispània i la seua pervivència.	X	
Obres públiques i urbanisme: llegat en l'actualitat.	X	
El dret romà i la seua importància en el sistema jurídic actual.	X	
Les institucions polítiques romanes i la seua influència i pervivència en el sistema polític actual.	X	
Exemples rellevants de la influència de la mitologia clàssica en manifestacions artístiques i literàries.		X
Elements més destacats del patrimoni romà en la península ibèrica amb especial atenció als de la Comunitat Valenciana.	X	
Comparació i anàlisi contextualitzada d'aspectes de la societat romana relacionats amb els principals reptes del segle XXI.	X	
Posada en valor, compromís de preservació i gaudi del patrimoni arqueològic romà com a bé social i senyal d'identitat.	X	X
Interés per conèixer l'origen llatí de moltes de les nostres tradicions, costums i manifestacions culturals.	X	X
Estratègies de creació pròpia individuals o grupals sobre el llegat de la cultura romana, fent ús de fonts d'informació fiables i de les noves tecnologies.	X	X

#### 4. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge de les matèries Llatí I i II 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 la realitat de l'alumnat.

En el procés d'ensenyament i aprenentatge d'aquestes matèries es potenciaran la transversalitat, la interdisciplinarietat i el dinamisme amb estratègies que fomenten la unió dels continguts culturals i lingüístics de la llengua llatina amb els coneixements de l'alumnat perquè siga el centre en torn al qual gire el seu aprenentatge.

Així doncs, s'ha de tindre present la connexió directa del llatí amb altres matèries com les lingüístiques i les de Ciències Socials per a treballar de manera conjunta les competències que estiguen relacionades. Per a això cal impulsar les activitats que requereixen interacció, els treballs de recerca, individuals i cooperatius, que permeten avançar en la consecució de les competències clau.

Cal promoure un ensenyament actiu i àgil que compte amb el suport dels mitjans actuals, amb estratègies d'aprenentatge que afavorisquen la possibilitat d'aprendre gaudint amb activitats, jocs, tallers i reptes didàctics que promoguen la superació i el desenvolupament personal de l'alumnat, la seua motivació i creativitat.

Com a marc general de les situacions d'aprenentatge, amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, s'han d'incorporar els principis del disseny universal d'aprenentatge, i assegurar que no existeixen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la seua participació i aprenentatge, per a això el docent ha de tindre un paper actiu com a orientador, promotor i guia del desenvolupament personal de l'alumnat. Ha de seleccionar recursos didàctics que promoguen la reflexió sobre el funcionament de la llengua i la cultura llatines. Al seu torn, l'elecció del plantejament didàctic adequat s'ha d'adaptar a les diferents circumstàncies i ritmes d'aprenentatge, per a així respectar la diversitat, incentivar l'esforç, l'actitud investigadora, la capacitat d'argumentació i el treball en equip.



En les situacions d'aprenentatge de la matèria de Llatí de Batxillerat s'han d'incloure activitats que estimulen l'interés i l'hàbit de llegir, com la lectura de textos, traduïts o en versió original, a més de la pràctica de l'expressió escrita i la capacitat de comunicar-se correctament en públic.

Per a l'estudi dels blocs de la llengua llatina cal potenciar el mètode inductiu/contextual, tot propiciant situacions en què l'alumnat descobreisca el significat de paraules, ètims o llatínismes gràcies a l'ús d'il·lustracions, de famílies lèxiques, de jocs i del context, preguntes en la llengua vehicular que s'utilitze a l'aula i en llatí de dificultat graduada sobre el contingut dels textos llatins que s'hi vagen treballant. Finalment, es recomana la realització d'exercicis que servisquen per a consolidar els nous trets gramaticals estudiats.

Al seu torn, en l'apartat del sistema lingüístic s'ha d'intentar 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 empleades pel discent. D'aquesta manera, s'afavoreix l'experimentació i la participació, a més de posar de rellevància la funcionalitat i transferibilitat de la llengua llatina.

Cal promoure l'expressió oral i escrita en llatí a l'aula, utilitzant textos adaptats o originals amb sentit complet, a més de les tecnologies de la informació i de la comunicació, com vídeos amb dramatitzacions de textos llatins o exercicis d'autocorrecció que servisquen per a consolidar coneixements i destreses.

El Marc europeu comú de referència recomana en les seues competències lingüístiques que l'aprenentatge de les llengües potencie els conceptes de comprensió i expressió, tant oral com escrita, així com la interpretació, traducció i retroversió de textos adaptats. D'aquesta manera, s'ha d'animar l'alumnat a participar en projectes i activitats en els quals s'empere el llatí com a llengua vehicular, alhora que es potencia l'ús d'eines digitals i analògiques per a la comunicació amb altres estudiants de llatí a nivell nacional i transnacional.

Pel que respecta al bloc de literatura romana (principalment en segon curs de Batxillerat), cal potenciar l'estudi de la producció literària llatina mitjançant la lectura de passatges en llengua original o d'obres adaptades, perquè l'alumnat pugua incrementar el seu interès per la lectura. També es cal posar en relleu la influència de les obres i tòpics literaris llatins en les produccions de les literatures posteriors, principalment en les de la Península Ibèrica.

Quant a l'estudi del bloc de la cultura llatina i la seua pervivència s'ha de partir d'uns coneixements geogràfics i històrics fonamentals i del llegat per a arribar a una major comprensió del passat, i evitar judicis de valor basats en el presentisme. Cal treballar mitjançant activitats que estimulen la reflexió i el pensament crític en l'alumnat. Així mateix, al costat de les estratègies comunicatives, s'ha de fer ús de l'experiència de manera individual o en grup mitjançant tallers didàctics juntament amb activitats de recopilació i sistematització que ajuden a aplicar processos d'anàlisi, observació i experimentació adequats als continguts.

També cal promoure 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.

L'alumnat ha d'establir conclusions i relacions entre la llengua llatina i el repertori lingüístic personal, entre el passat romà i el present, de manera que pugua desenvolupar opinions personals respectuoses sobre la diversitat lingüística i la manera de vida en uns altres temps i cultures.

Les activitats dissenyades d'acord amb aquests principis han d'ajudar l'alumnat a adquirir una major consciència de la importància de l'aprenentatge en el seu desenvolupament personal i han d'afavorir el descobriment, la investigació, l'esperit emprenedor i la iniciativa personal. Criteris d'avaluació.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE1. Analitzar els elements bàsics de la llengua llatina, tot identificant i reflexionant sobre el seu funcionament lingüístic a través de la comparació amb les llengües conegudes per l'alumnat.

1r BATX	2n BATX
5.1.1. Identificar i analitzar els aspectes morfològics elementals del llatí (declinacions i conjugacions) en frases i textos de dificultat graduada.	5.1.1. Identificar i analitzar en profunditat els aspectes morfològics del llatí (excepcions i irregularitats de la declinació i conjugació) en textos clàssics llatins.
5.1.2. Distingir i analitzar els aspectes sintàctics fonamentals del llatí en frases i textos de dificultat graduada.	5.1.2. Distingir i analitzar en profunditat els aspectes sintàctics del llatí en textos llatins clàssics.
5.1.3. Reconèixer i ajustar adequadament els casos de concordança morfològica i sintàctica tenint en compte la seua classificació i el context oracional.	5.1.3. Reconèixer i classificar les oracions i les construccions sintàctiques llatines en textos clàssics llatins.
5.1.4. Identificar els diferents temps verbals llatins tenint en compte la seua classificació i el context oracional.	5.1.4. Utilitzar de manera precisa la formació i funcions de les formes no personals del verb en textos clàssics llatins.
5.1.5. Valorar la importància del llatí com a mitjà de transmissió de cultura i la comunicació escrita i oral.	5.1.5. Valorar la llengua llatina com a mitjà per a l'adquisició d'altres llengües estrangeres ajudant a l'enriquiment personal i professional.

### 5.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació

CE2. Identificar i valorar els principals elements lèxics llatins, les seues variacions i el seu llegat en les llengües conegudes per l'alumnat a través de l'aprenentatge de l'etimologia, els llatinismes, la composició i derivació.

1r BATX	2n BATX
5.2.1. Fer un ús pertinent dels llatinismes i expressions llatines més comunes en un context adequat.	5.2.1. Conèixer i aplicar les regles d'evolució fonètica del llatí per a deduir l'evolució de les paraules llatines a les llengües cooficials de la Comunitat Valenciana.
5.2.2. Identificar i sistematitzar la presència d'ètims llatins en les llengües romàniques i altres llengües del repertori lingüístic de l'alumnat.	5.2.2. Manejar adequadament els mecanismes de derivació en les llengües conegudes per l'alumnat.
5.2.3. Deducir el significat etimològic d'un terme d'ús comú, servint-se de la comparació amb altres llengües del seu repertori.	5.2.3. Inferir el significat d'alguns tecnicismes i neologismes aplicant els principals fonaments de la derivació i composició amb prefixos llatins.
5.2.4. Explicar la relació del llatí amb les llengües modernes utilitzant els coneixements lingüístics del repertori de l'alumnat.	5.2.4. Adoptar una actitud de respecte cap a la diversitat com a riquesa cultural i lingüística reflexionant sobre els estereotips lingüístics.

### 5.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació

CE3. Argumentar, interpretar, traduir i produir textos llatins, escrits i orals de dificultat graduada a partir d'estratègies de deducció i inducció utilitzant el context lingüístic, històric, social i polític.

1r BATX	2n BATX
5.3.1. Aplicar els principals elements del sistema de la llengua llatina per a la seua comprensió i expressió oral i escrita.	5.3.1. Aplicar els coneixements sobre elements i construccions morfològiques i sintàctiques regulars i irregulars en la interpretació i traducció de textos clàssics.
5.3.2. Llegir textos i comprendre missatges orals i escrits de dificultat graduada en llatí.	5.3.2. Ajustar el significat dels termes llatins tenint en compte la informació proporcionada en els textos i utilitzant els suports necessaris per a la seua traducció.
5.3.3. Produir frases o textos senzills escrits i orals en llatí, individualment o en grup, utilitzant les estructures i el lèxic apresos.	5.3.3. Llegir passatges i textos clàssics posant-los en el context de la literatura llatina.
5.3.4. Interpretar i traduir frases o textos llatins adaptats i de dificultat graduada, fent ús de tots els recursos i estratègies apreses.	5.3.4. Interpretar i traduir textos llatins adaptats o originals de diferents gèneres literaris, apreciand les semblances i coincidències amb altres llengües conegudes.
5.3.5. Valorar la importància del llatí com a mitjà de transmissió de cultura i la comunicació escrita i oral.	5.3.5. Reflexionar sobre les pròpies traduccions i proposar i argumentar els canvis a partir de la reflexió lingüística.

### 5.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació

CE4. Identificar i valorar les contribucions de la cultura llatina en l'origen de la ciutadania europea relacionant críticament el present i el passat.

1r BATX	2n BATX
5.4.1. Identificar i debatre sobre els principals esdeveniments polítics, històrics i socials de la civilització llatina i relacionar-los amb la situació sociopolítica europea actual utilitzant fonts clàssiques i actuals.	5.4.1. Identificar i reflexionar sobre els elements essencials dels gèneres literaris llatins amb la finalitat de reconèixer les seues estructures bàsiques i contrastar-los amb textos de la literatura actual.
5.4.2. Reconèixer la influència de la mitologia clàssica com a font d'inspiració de manifestacions literàries i artístiques.	5.4.2. Revisar la presència d'elements de la mitologia clàssica en la literatura actual.
5.4.3. Elaborar i presentar continguts propis en diversos formats mitjançant l'ús de cerca d'informació adequada.	5.4.3. Planificar i realitzar senzilles investigacions en formats analògics o digitals sobre les contribucions de la cultura llatina, utilitzant diverses fonts d'informació.
5.4.4. Expressar respectuosament opinions argumentades sobre la importància de la multiculturalitat per al desenvolupament de la societat.	5.4.4. Argumentar i debatre respectuosament sobre la importància de la cultura llatina per al desenvolupament d'una societat democràtica i global.

5.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació

CE5. Identificar i valorar el patrimoni històric, arqueològic, artístic i cultural, material i immaterial, de la civilització llatina com a font de saber i d'inspiració de diferents manifestacions culturals.

1r BATX	2n BATX
5.5.1. Explorar la presència del llegat romà en l'entorn i localitzar exemples de la pervivència de l'antiguitat clàssica en la vida quotidiana.	5.5.1. Investigar sobre el llegat patrimonial en l'art i la cultura heretada de la civilització llatina.
5.5.2. Valorar la presència de referents patrimonials arqueològics, arquitectònics i artístics romans en l'entorn més pròxim i en la península ibèrica.	5.5.2. Identificar i explicar la importància de la tradició romana com a font d'inspiració en les manifestacions culturals i artístiques posteriors.
5.5.3. Dissenyar, planificar i realitzar activitats orientades al coneixement i estima de les manifestacions culturals del passat romà.	5.5.3. Dissenyar, planificar i realitzar activitats sobre el llegat de la literatura llatina per a percebre la seua presència en la nostra cultura actual.
5.5.4. Mostrar respecte per les expressions culturals i els valors cívics del nostre passat com un element significatiu de la nostra identitat.	5.5.4. Mostrar interès i respecte per la preservació, conservació i restauració del patrimoni romà per a assegurar la seua sostenibilitat i futur.

## **VALENCIÀ: LLENGUA I LITERATURA I i II** **LLENGUA CASTELLANA I LITERATURA I i II**

### 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 de batxillerat. L'estudi de la llengua i de la literatura permet desenvolupar coneixements, habilitats i actituds que ajuden a integrar-se d'una manera activa en la vida social, amb responsabilitat i aptitud. D'altra banda, en aquesta etapa, l'estudi de la llengua i de la literatura parteix de les competències específiques adquirides en l'ESO i les amplia, les aprofundeix i les projecta en tres direccions principals; primerament cap a la continuïtat de l'alumnat en estudis superiors i l'aprenentatge autònom al llarg de la vida; en segon lloc, cap a la preparació de l'alumnat per a la integració en la vida cívica; finalment cap a incorporació al món del treball.

Quant als principis pedagògics del Batxillerat, aquesta matèria contribueix de manera decisiva a l'estímul cap a la lectura, la consolidació de l'hàbit lector, i la capacitat d'expressar-se oralment davant d'un públic.

Pel que fa als objectius finals de l'etapa de batxillerat, les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura, intervenen també d'una manera decisiva en la consecució del domini tant oral com escrit del valencià i del castellà; també en l'aprenentatge d'un ús de les dues llengües oficials que es pose al servei del desenvolupament de l'esperit crític, de la comunicació respectuosa i responsable, i de la resolució pacífica dels conflictes a través de la paraula en els àmbits personal, familiar i social.

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, al 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 ha d'ajudar també a integrar de manera creativa i eficaç els processos d'aprenentatge de les diferents llengües del centre. Pel que fa al Batxillerat, el valencià, el castellà, la llengua estrangera i una segona llengua estrangera, si fora el cas.

En aquest sentit, s'ha procurat que les propostes curriculars de les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura, i de les llengües estrangeres siguen en part complementàries i en part compartides. 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 al centre educatiu.

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.

Les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura, han de promoure també en aquesta etapa la reflexió lingüística i l'anàlisi contrastiva associats als usos discursius. La reflexió s'ha d'estendre també a la diversitat lingüística i cultural present a la Comunitat Valenciana, a Espanya, a Europa i al 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 als instituts ha d'anar acompanyat d'una visió d'aquesta diversitat com una riquesa i com un fet global. Aquesta reflexió s'ha d'estendre també 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.

En aquest sentit, el centre educatiu ha de reflectir la realitat social, però també ha d'introduir les correccions pertinents per tal de conciliar l'interés de tots els i les parlants en els contextos en els quals hi ha una llengua dominant, el castellà, i una altra de minoritzada, el valencià, i garantir els drets lingüístics i la igualtat de les llengües oficials, segons recomana el Consell d'Europa. El redreçament de l'ús del valencià i la correcció de desequilibris sociolingüístics ajudaran a vertebrar la societat valenciana, i serviran per a aprofundir en la intercomprensió entre les diverses varietats lingüístiques i per a promoure el respecte a la identitat plural, la cooperació entre territoris, i el reconeixement del valencià com a llengua pròpia.

Les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura, ha de contribuir també 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, juntament amb comunicació ètica, són la base per al disseny de situacions d'aprenentatge basades en intercanvis comunicatius que preparen per a una ciutadania empàtica, pacífica, 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, sobretot, per la creació verbal a través dels textos literaris, tant orals com escrits. La literatura serveix per a desenvolupar el sentit artístic i la creativitat en l'alumnat a través de la creació literària, la composició de textos literaris de diferents formats i gèneres. També són importants en aquest punt la creació audiovisual i el teatre, ja que combinen diferents llenguatges i 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, en aquesta etapa la lectura autònoma o guiada de textos literaris ha de contribuir a aprofundir en la capacitat de comprensió d'aquest tipus de textos, tant escrits com multimodals, i a la consolidació definitiva del gust per la lectura i de l'hàbit lector que s'havia iniciat en les etapes anteriors. El paper de les biblioteques d'aula i de centre i el treball coordinat amb les biblioteques municipals, com també el treball amb les famílies, resulten fonamentals per a atényer 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.

Respecte de l'etapa anterior, la literatura se centra en batxillerat en l'estudi i en la interpretació, progressivament autònoms, de textos del cànnon del patrimoni literari, des de l'edat mitjana fins a l'època contemporània. A diferència de l'ESO la interpretació va unida en aquesta etapa a l'anàlisi dels contextos socials i històrics de producció i de recepció dels textos literaris estudiats. A més a més, l'estudi de la literatura inclou també en Batxillerat una valoració crítica de les obres.

En aquesta etapa, l'ús de les TIC aplicades a l'aprenentatge de les llengües, a la consulta de fonts d'informació, i a la informació a través dels mitjans digitals, resulta fonamental. El treball que s'havia iniciat en secundària ha de continuar completant-se en Batxillerat: 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 bibliogràfics.



D'altra banda, en l'etapa de Batxillerat les matèries de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura, haurien de contribuir a l'ensenyament d'un ús ètic del llenguatge, tant en contextos presencials, com en l'àmbit de la comunicació digital; com també ajudar a la construcció d'una consciència crítica dels missatges a través del treball de la lectura crítica, el debat i la creativitat. Si en l'ESO aquests propòsits estaven integrats en les diferents competències específiques de la matèria, en Batxillerat trobem dues noves competències específiques que recullen plenament aquests propòsits: comunicació ètica i gestió de la informació.

Per un altre costat, en les matèries lingüístiques s'ha de vetlar també per la inclusió educativa de tot l'alumnat, amb una atenció especial cap 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 i les seues membres, són claus per a assolir aquest objectiu.

A més a més, 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 el respecte a la diversitat afectiva i sexual i la igualtat de gènere.

Finalment, en l'etapa de Batxillerat, la reflexió entorn de les estructures gramaticals pren un protagonisme que no havia tingut en l'etapa anterior. Si en l'ESO la reflexió lingüística estava estretament lligada a les diferents competències específiques, especialment a les de producció i recepció, ara compta amb una competència específica pròpia: reflexió i consciència lingüístiques. Sense oblidar que la reflexió lingüística ha de continuar lligada a la reflexió sobre l'ús, en aquesta etapa es podria focalitzar més en l'estudi de les estructures gramaticals, sobretot des d'una perspectiva contrastiva i a partir de la competència plurilingüe que s'ha anat consolidant des de l'etapa de Primària.

El currículum de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura es fonamenta en el treball de dotze competències específiques. Aquestes competències connecten amb el perfil d'eixida de l'alumnat al final d'aquesta etapa (que ve determinat al seu torn pels reptes del segle XXI i per les competències clau), i es connecten entre aquestes i amb els sabers i els criteris d'avaluació, d'una forma dinàmica, a través de l'actuació de l'alumnat en diferents contextos de la realitat.

Aquesta matèria estableix una relació directa amb la competència clau de comunicació lingüística. D'altra banda, en el cas de la competència plurilingüe, s'ha procurat que les competències específiques tinguen un correlat amb les de la primera i la segona llengües estrangeres, de manera que siga possible una planificació integrada i coherent del treball amb les diferents llengües del currículum presents en aquesta etapa. De la resta de les competències clau, la competència digital, la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, la competència ciutadana i la competència emprenedora tenen un lligam directe en l'ús ètic, socialment integrador i comunicativament efectiu del llenguatge; la recerca i el processament de la informació o el treball en equip. Finalment, la competència en consciència i expressió culturals s'incorpora en l'estudi de la literatura en relació amb la resta d'arts i amb la creació de textos literaris.

Les competències específiques de la matèria són: multilingüisme i interculturalitat; comunicació ètica; comprensió oral; comprensió escrita i multimodal; expressió oral; expressió escrita i multimodal; interacció oral, escrita i multimodal; mediació oral, escrita i multimodal; gestió de la informació; lectura autònoma; competència literària; i reflexió i consciència lingüístiques. 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 principals fites en el procés d'adquisició de la competència al llarg de primer i de segon de batxillerat.

En el següent apartat es mostren els sabers bàsics, és a dir, el conjunt de coneixements, destreses, actituds i valors de la matèria que cal que tot l'alumnat arribe a mobilitzar 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 s'indiquen també els cursos 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 la seua adquisició.

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 han de servir també 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 primer i segon curs de batxillerat.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1. Competència multilingüe i intercultural

Analitzar i explicar la diversitat lingüística i els fenòmens de contacte de llengües del món a partir del coneixement de la realitat plurilingüe i intercultural de la Comunitat Valenciana, d'Espanya i d'Europa i de la riquesa dialectal de les dues llengües oficials.

#### 2.1.1. Descripció de la competència

La diversitat multilingüe i intercultural és una realitat de la societat i de 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 i l'anàlisi de les diferents llengües i varietats lingüístiques, i de la cultura que s'hi associa mitjançant textos i produccions orals, escrites i multimodals de caràcter social i cultural. Al mateix temps, les classes de llengua, com a entorn vehicular i de continguts, han de servir per aprofundir en el coneixement del funcionament de les llengües i les varietats lingüístiques com un enriquiment personal tot defugint prejudicis lingüístics o xenòfobs.

La diversitat lingüística constitueix una característica fonamental de l'Estat espanyol, on es parlen diferents llengües amb les seues respectives varietats lingüístiques. En aquest sentit, el desenvolupament d'aquesta competència hauria de fer possible que l'alumnat demostrés interès i actituds positives per les llengües oficials de les diferents comunitats autònomes de l'Estat, parant especial atenció al valencià, per tal d'aplicar mesures que afavorisquen la normalització lingüística d'aquesta llengua, l'equilibri efectiu entre valencià i castellà i una correcta competència multilingüe i intercultural.

Per a la correcta adquisició d'aquesta competència, l'alumnat hauria de tindre ben present que les dues llengües oficials del nostre territori compten amb una variació lingüística enriquidora, en què cada varietat geogràfica té unes característiques pròpies que la caracteritzen i que haurien de ser objecte de coneixement i de respecte.





D'altra banda, vivim en un context social ric en llengües i cultures que fa que a les aules convisquen les llengües curriculars i d'altres llengües familiars no curriculars. Per això els centres educatius han de fer visible aquesta realitat, per tal d'apropar l'alumnat a la realitat lingüística de la Comunitat Valenciana, d'Espanya i del món. L'objectiu seria el de fomentar una actitud positiva envers la diversitat lingüística que evite els prejudicis lingüístics i que permeta aprofundir en el coneixement del funcionament de les llengües. Finalment, entendre i analitzar els fenòmens de contacte de llengües ajudarà a evitar prejudicis i estereotips lingüístics, i afavorirà l'ús del llenguatge igualitari i no discriminatori, la convivència democràtica i la construcció d'una societat més equitativa i responsable.

Afavorir el contacte amb altres llengües i cultures no curriculars, però pròpies d'una part de l'alumnat contribuirà a fer que aquest identifique el funcionament de les llengües a partir de l'observació i la comparació entre aquelles, inclosa una aproximació a altres formes de comunicació, com per exemple la llengua de signes. Posar en valor les llengües familiars ajudarà, per tant, a generar actituds positives envers 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 aprofundir en el desenvolupament de la consciència lingüística.

Finalment, al final del primer curs, l'alumnat hauria de ser capaç d'analitzar els trets característics d'almenys una llengua diferent a les familiars i a les oficials. Hauria de saber definir característiques de la diversitat geogràfica de les llengües, com també d'altres trets relacionats amb el sociolecte o amb els registres amb els quals el i la parlant s'adequa a distintes situacions comunicatives. També hauria d'evitar interferències i fer transferències entre diferents llengües i comunicar-se en contextos quotidians amb una actitud de respecte cap a la diversitat lingüística i cultural del seu entorn per a millorar la convivència.

En finalitzar l'etapa, l'alumnat hauria d'usar estructures comunicatives d'una o més llengües diferents a les familiars i a les oficials. Caldrà que conega l'origen i el desenvolupament històric i sociolingüístic de les llengües de l'Estat, i que estiga familiaritzat amb aquestes i amb d'altres llengües presents en l'entorn. Hauria de poder rebutjar interferències i realitzar conscientment transferències i contrastos entre diferents llengües com a estratègia comunicativa i hauria de conèixer, valorar i respectar la diversitat lingüística i cultural, començant per la del territori, per a la seua formació personal i per a contribuir a la cohesió social.

La competència multilingüe i intercultural, derivada d'actituds favorables envers totes les llengües, s'associa al domini efectiu de les habilitats comunicatives assolides en una o més L1 i que es formulen en les competències específiques CE3. Comprensió oral, CE4. Comprensió escrita i multimodal, CE5. Expressió oral, CE6. Expressió escrita i multimodal, CE7. Interacció oral, escrita i multimodal i CE8. Mediació oral, escrita i multimodal, de manera que es transfereixen de manera contínua o simultània a les L2 que l'alumnat aprén.

A més, la competència multilingüe i intercultural té nexes amb el perfil d'eixida de la competència plurilingüe (CP) d'aquesta etapa, relacionat amb el coneixement de diverses llengües i el coneixement i la valoració crítica de la diversitat lingüística i cultural. També es relaciona amb la competència ciutadana (CC) en la mesura que s'analitzen fets, normes i idees de la dimensió social, històrica, cívica i moral de la pròpia identitat.

## 2.2. Competència específica 2. Comunicació ètica

Comunicar-se oralment i per escrit i participar en intercanvis comunicatius amb empatia i respecte cap als i les participants, detectant usos no ètics del llenguatge, i fent servir les dues llengües oficials de manera no discriminatòria ni ofensiva, per a resoldre conflictes i facilitar el treball cooperatiu, en els àmbits personal, social, acadèmic i professional.

### 2.2.1. Descripció de la competència

En aquesta etapa la dimensió ètica de la comunicació adquireix un pes propi per tres motius: primerament, l'alumnat ha arribat a una edat pròxima a la majoria d'edat i s'ha de preparar per a la participació cívica en un societat democràtica; en segon lloc, l'alumnat es prepara per a la continuació en els estudis superiors, o per a l'accés al món laboral; en tercer lloc, l'alumnat completa la seua preparació per a participar activament en intercanvis comunicatius en el món digital; finalment, perfecciona la seua capacitat per a informar-se autònomament a través de la consulta i el seguiment dels mitjans de comunicació escrits, audiovisuals, digitals i multimodals.

Si en les etapes anteriors aquesta dimensió estava inclosa en els perfils de les diferents competències específiques de la matèria, ara manté un protagonisme especial. Aquest protagonisme no ha de fer oblidar, però, que aquesta competència de comunicació ètica ha d'associar-se de manera efectiva amb la resta de competències específiques, sobretot amb les de producció, interacció i mediació, però també amb les de recepció, en aquest cas per la necessitat de saber reconèixer discursos no ètics.

Aquesta competència específica enllaça també amb el perfil d'eixida que marca la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, en el sentit que la comunicació ètica es basa en la capacitat d'empatia, és a dir, la capacitat de mostrar sensibilitat cap a les emocions i les experiències dels altres (CPSAA4). L'alumnat hauria de ser capaç també d'interaccionar de manera responsable i ètica en el context del treball en grup en l'àmbit acadèmic; l'alumnat hauria de ser capaç també de repartir les tasques de manera igualitària i integradora (CPSAA6). També hauria de ser capaç de comunicar-se en grup solucionant els conflictes utilitzant el diàleg, en aquest cas en relació amb la CE7 (interacció oral, escrita i multimodal).

Quant a la competència del perfil d'eixida de l'etapa competència ciutadana (CC), al final d'aquesta etapa l'alumnat hauria de ser capaç d'usar el llenguatge per a establir interaccions pacífiques i respectuoses amb els i les altres, i també hauria d'enfrontar-se als debats socials suscitats en cada moment de l'actualitat amb una actitud de diàleg, sense usar el llenguatge de manera ofensiva o discriminatòria (CC1, CC3).

En aquesta etapa hauria de tractar-se també la comunicació ètica en l'àmbit professional. Si aquest àmbit havia començat a estar present en el segon cicle de l'etapa de secundària, especialment en 4t d'ESO, en Batxillerat caldria continuar tenint en compte la preparació per al món laboral i per als estudis superiors de Formació Professional. En aquest sentit, aquesta CE2 enllaça directament amb la competència emprenedora (CE) i, més concretament amb el perfil d'eixida CE3 relatiu a la creació d'idees i de solucions, la presa de decisions i la comunicació dels projectes.

També és important que aquesta competència específica es pose en relació amb els processos de recepció. En aquest context, s'hauria de focalitzar en el treball detallat de la identificació dels usos no ètics del llenguatge, tant en el processos de comprensió oral (CE3: Comprensió oral), com escrita (CE4: Comprensió escrita i multimodal). En el cas de la lectura, el treball de la lectura crítica és fonamental per al desenvolupament d'aquesta competència.

D'altra banda, els processos de producció oral i escrita, com també els d'interacció i de mediació són el marc de treball imprescindible per al desenvolupament de la comunicació ètica. Per tant, aquesta competència s'hauria de vincular d'una manera estreta amb pràctiques discursives de parlar, escriure, interaccionar i mediar (CE5, CE6, CE7, CE8).

A més a més, en aquesta etapa, la lectura autònoma (CE10) i el treball de la competència literària (CE11) aporten contextos i models per a la reflexió sobre els usos ètics i per a la creació de textos en què estiga present aquesta dimensió dels usos lingüístics. Per tant, aquesta dimensió de la competència enllaça directament amb el conjunt dels perfils d'eixida que marca la competència en consciència i expressió culturals (CCEC).

Respecte de l'etapa de Secundària, ara l'alumnat hauria de ser capaç de comunicar-se èticament de manera totalment autònoma. En els dos cursos de l'etapa l'alumnat hauria d'evolucionar des d'una detecció d'usos no ètics i una conseqüent producció igualment ètica, a un estadi de major consciència, capacitat de percepció i de reacció i, sobretot, capacitat de raonar de manera explícita els usos no ètics del llenguatge i de compartir amb els altres els seus raonaments. També augmenten al final de l'etapa els recursos per a detectar de manera efectiva aquests usos no ètics i per a comunicar-se d'una manera ètica.

### 2.3. Competència 3. Competència en comprensió oral i multimodal

Comprendre, interpretar i valorar textos orals i multimodals, amb especial atenció als textos acadèmics i dels mitjans de comunicació, aplicant estratègies variades de comprensió oral, reflexionant sobre el contingut i la forma, i avaluant la seua qualitat i fiabilitat.

#### 2.3.1. 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 variades per a enfrontar-se amb èxit a qualsevol situació comunicativa de la vida personal, social, acadèmica i professional. En concret, per al nostre alumnat de Batxillerat, aquesta capacitat de comprensió activa i intencional serà, a més, crucial per al seu posterior desenvolupament acadèmic i laboral.

La comprensió oral suposa ser capaç d'escoltar i de 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 autònomament estratègies de comprensió oral de diferent complexitat per a obtenir i integrar la informació i valorar-la; i per a respondre a necessitats comunicatives significatives. Es tracta d'estratègies que s'utilitzen tant en la fase de preescolta com en la d'escolta i, fins i tot, en la postescolta i que requereixen de pràctica explícita i reflexiva.

Durant els dos cursos de Batxillerat tindran un paper central els textos de caràcter acadèmic i dels mitjans de comunicació amb un major grau d'especialització. Seran, doncs, discursos orals que aborden temes de rellevància social, científica i cultural. Això suposa un desafiament per al nostre alumnat que, d'una banda, prendrà contacte amb nous gèneres discursius i, per una altra, necessitarà posar en marxa estratègies que disminuïsquen la disparitat entre els coneixements previs i els requerits per a la comprensió, i també haurà de familiaritzar-se amb lèxic especialitzat. Així doncs, aquesta competència té una íntima vinculació amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre ja que implica que l'alumnat compare, analitze, avalue i sintetitze dades procedents dels mitjans de comunicació amb la finalitat d'aconseguir autònomament conclusions lògiques.

D'altra banda, els i les estudiants haurien de ser capaços 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); així com tindre en compte que les tecnologies de la informació i la comunicació han ampliat les possibilitats de la comunicació síncrona i asíncrona. Així doncs, la comprensió d'un text oral requereix per part de l'oïdor i de l'oïdora un grau d'atenció i de concentració elevats per la qual cosa és imprescindible afermar les estratègies de selecció i de retenció en relació a l'objectiu de l'escolta. La comprensió de textos multimodals necessita, a més, d'una específica alfabetització audiovisual i mediàtica per a fer front als riscos de manipulació i desinformació.

D'aquesta manera, a mesura que l'alumnat gestiona i ajusta les estratègies de comprensió oral, mantenint sempre una escolta activa, consolidarà la capacitat d'identificar el sentit general i la informació més rellevant; d'anticipar el contingut; de distingir entre fets i opinions; i de diferenciar diferents gèneres discursius, registres i contextos. A més, serà capaç

d'identificar la intenció de l'emissor o de l'emissora; d'analitzar procediments retòrics; i de detectar fal·làcies argumentatives. Finalment, la comprensió oral es realitza valorant la fiabilitat i els 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 textuals per a interpretar missatges orals.

En finalitzar el primer curs de batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç d'escoltar i interpretar, de manera pautada, textos orals i multimodals complexos reflexionant sobre fons i forma. També hauria de poder valorar la seua qualitat, la seua fiabilitat i la idoneïtat del canal utilitzat.

Al final de l'etapa, per part seua, l'alumnat hauria de ser capaç d'escoltar i interpretar de manera autònoma tant la forma com el contingut de textos orals i multimodals complexos i especialitzats, i d'avaluar la seua qualitat, la seua fiabilitat i la idoneïtat del canal utilitzat.

#### 2.4. Competència específica 4. Competència en comprensió escrita i multimodal

Comprendre, interpretar i valorar textos escrits i multimodals, amb especial atenció a textos acadèmics i dels mitjans de comunicació, aplicant estratègies variades de comprensió escrita, reflexionant sobre el contingut i la forma, i avaluant la seua qualitat i fiabilitat.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència específica resulta imprescindible molt més enllà de l'entorn escolar, ho és per al desenvolupament del coneixement al llarg de la vida, per a aprendre i per a pensar, i ho és per a la participació en multitud de situacions comunicatives de la vida personal, social, acadèmica i professional tant del present com del futur del nostre alumnat. De fet, la societat actual exigeix lectors i lectores compromesos amb la justícia i l'equitat, i capaços d'aprofitar críticament i èticament la cultura digital.

Comprendre suposa rebre i processar la informació expressada a través 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. Ser competent en comprensió escrita suposa, per tant, ser una persona lectora activa i estratègica que interactua amb els textos construint el significat a partir dels coneixements dels quals es dispose, dels diferents objectius i del context en el qual es duu a terme la lectura.

La comprensió d'un text escrit requereix, a més de llegir amb fluïdesa, aplicar les estratègies de comprensió lectora necessàries abans, durant i després de l'acte lector, així com posar en marxa les habilitats lingüísticocomunicatives. Depenent dels objectius de lectura, intervindran diferents processos: localitzar i obtenir informació del text, saber integrar-la i interpretar-la, i reflexionar i valorar aquesta informació de manera crítica. D'aquesta manera, a mesura que l'alumnat aferma i amplia les seues habilitats i estratègies de comprensió escrita a nivells més complexos, serà capaç de distingir diferents gèneres, registres i contextos i de reflexionar al seu torn sobre la forma del text.

En el cas d'aquesta competència serà a més ineludible tindre present la lectura en entorns digitals. D'una banda, la lectura en pantalla requereix que l'alumnat pose en pràctica una sèrie de destreses que són pròpies d'aquesta mena de suport i del canal digital, per a processar el significat dels textos. D'altra banda, aquest tipus de procés lector pot incloure's també en la lectura en la xarxa i la navegació per hipertextos, la qual cosa implica una seqüència lectora més dinàmica i una estructuració no lineal de la informació. Finalment, el treball per al desenvolupament de les destreses necessàries per a la lectura en entorns digitals hauria de fer-se posant en relació aquesta competència amb la competència específica de gestió de la informació (CE9).

En Batxillerat, seran centrals els textos de caràcter acadèmic especialitzats, així com els textos procedents dels mitjans de comunicació que tracten temes de rellevància social, científica i cultural. Això suposa variables diferents en el procés de comprensió; l'alumnat interactuarà amb nous gèneres discursius que comportaran, al seu torn, un lèxic més tècnic i l'exigència d'utilitzar noves estratègies que escurcen la distància entre els coneixements previs i els aportats pel text. En aquest punt, tant la pràctica sistemàtica i reflexiva de la comprensió com la mediació del professorat i les bastides que aquest proporcione seran decisius. Com ocorre en la comprensió oral, la competència específica en comprensió escrita i multimodal també està lligada amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre ja que inclou que l'alumnat compare, analitze, avalue i sintetitze dades dels mitjans de comunicació.

A més, la lectura, interpretació i valoració (fons i forma) de textos periodístics implica el coneixement de les claus contextuals que permeten dotar-los de sentit i detectar els seus biaixos ideològics. En aquesta línia, en el desenvolupament d'aquesta competència, també és indispensable que l'alumnat aplique les estratègies relacionades amb l'alfabetització informacional. És a dir, que busque, seleccione i contraste la informació procedent de diferents fonts avançant així en l'avaluació de la fiabilitat de les informacions. La comprensió de textos multimodals necessita una específica alfabetització audiovisual i mediàtica per a fer front als riscos de manipulació i desinformació. En Batxillerat, a més, es fan els primers passos cap a la lectura crítica que promou el desenvolupament de perspectives individuals en els lectors.

D'aquesta manera, a mesura que l'alumnat treballa explícitament les estratègies de comprensió escrita en nivells cada vegada més complexos, serà capaç no sols d'utilitzar-les sinó d'ajustar-les. Els i les estudiants haurien de ser capaços de reconèixer el sentit global, l'estructura, la informació rellevant i la intenció de la persona emissora, realitzar les inferències oportunes, formular hipòtesis, i realitzar reflexions sobre aspectes formals i de contingut, per a adquirir i construir coneixement i donar resposta a necessitats i interessos comunicatius diversos.

En finalitzar el primer curs de Batxillerat, els i les estudiants haurien de llegir, interpretar i valorar, a partir de les pautes donades pel professorat, textos escrits i multimodals complexos, i avaluar la seua qualitat, fiabilitat i la idoneïtat del canal utilitzat.

Finalment, en acabar Batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç de llegir, interpretar i valorar autònomament textos escrits i multimodals complexos i especialitzats, i d'avaluar la seua qualitat, fiabilitat i la idoneïtat del canal utilitzat.

## 2.5. Competència específica 5. Competència en expressió oral

Produir textos orals i multimodals, amb atenció preferent a textos de caràcter acadèmic, utilitzant el llenguatge verbal i no verbal amb rigor, fluïdesa, coherència, cohesió i adequació emprant estratègies variades de planificació, producció, assaig i revisió.

### 2.5.1. Descripció de la competència.

El desenvolupament de l'oralitat és un procés clau de l'ésser humà i evoluciona des de la infància. No obstant això, ser competent en expressió oral implica la utilització de registres que superen la parla espontània i informal avançant fins a aconseguir produccions orals elaborades i de caràcter formal que requereixen un major grau de consciència lingüística i, per consegüent, de preparació. En aquesta etapa, de fet, s'aprofundeix en les comunicacions orals formals i en públic que resultaran essencials per al futur del nostre alumnat perquè li permetran participar amb destresa en qualsevol situació de comunicació dels àmbits personal, social, educatiu i professional.

Estem, doncs, davant una competència específica crucial, perquè el nostre alumnat puga posar veu a la seua consciència cívica siga en l'exercici de la ciutadania democràtica o davant situacions de inequidat i exclusió, i tinga, doncs, una estreta relació amb la competència ciutadana. El domini de l'expressió oral és, a més, un dels objectius generals de la present etapa

atés que constitueix un instrument de primer ordre en el procés comunicatiu, el complet desenvolupament del qual implica la producció de missatges orals estructurats (coherència), articulats (cohesió), rigorosos i adaptats als paràmetres concrets de cada situació comunicativa (adequació).

Així mateix, l'aprenentatge d'aquesta competència comporta considerar l'expressió oral, tal com ocorre amb l'escriptura, com un procés autònom en el qual s'empren variades estratègies i que, en moltes ocasions, presenta limitacions tant de temps com de contingut, estil i estructura. Es posaran en marxa, per tant, estratègies de planificació (l'anàlisi del context comunicatiu serà fonamental per a aconseguir una comunicació reeixida) producció, assaig i revisió.

L'aprenentatge d'aquesta competència específica se centra també 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 d'estratègies que garantisquen el maneig d'un lèxic ric i del domini morfosintàctic, així com de les destreses que afavoreixen la comprensió del discurs. A causa del caràcter irreversible que caracteritza la llengua oral, aspectes com la fluïdesa, la pronunciació, l'entonació, els elements prosòdics i els recursos no verbals resulten indispensables per a reforçar la intenció comunicativa. De la mateixa manera, també s'ha de tindre present la regulació de la densitat informativa així com els indicis que pot transmetre l'auditori, entre altres aspectes.

D'altra banda, la correcta adquisició 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. També s'han de bandejar els abusos de poder a través de la paraula, i ha de fomentar-se, a través d'aquesta mena de pràctiques comunicatives, la construcció d'una societat més equitativa, democràtica i responsable. A més, aquesta competència exigeix uns coneixements pragmàtics i socioculturals que només poden aprendre's des de situacions reals d'ús en diferents àmbits. Aquesta classe de coneixements o de situacions comptaran en aquesta etapa amb un major grau de complexitat i de formalitat i aniran acompanyades de la utilització d'estratègies de planificació i revisió i l'ús de diferents suports.

En conseqüència, el desenvolupament d'aquesta competència específica és extens i requereix d'un procés d'aprenentatge explícit, reflexiu i continuat en el qual la preparació acurada de les comunicacions pren un paper protagonista. En aquest punt, la gestió de les emocions i l'autocontrol seran ineludibles per a consolidar aquesta competència fent front a problemàtiques com la por escènica.

Finalment, atesa l'especificitat de l'activitat oral, en la qual es posen en joc multitud de coneixements, elements (lingüístics, discursius i retòrics) i variables, el seguiment del professorat serà imprescindible, així com la retroalimentació oportuna i la utilització d'eines de suport i d'exemples reals. L'avaluació a curt i llarg termini, l'autoavaluació i l'anàlisi de les pròpies produccions i de les dels seus i de les seues iguals (a través de rúbriques o plantilles, per exemple, i aprenent a realitzar valoracions modalitzades), així com l'avaluació formativa resulten eines fonamentals en l'aprenentatge de l'oralitat formal i reflexiva.

Al final del primer curs, l'alumnat, amb les pautes proporcionades pel professorat i després d'una planificació intensa, hauria de ser capaç d'elaborar produccions formals orals, coherents, cohesionades, adequades i rigoroses sobre temes d'interés científic i cultural i de rellevància acadèmica i social. Així mateix, durant el discurs, l'alumnat hauria d'utilitzar de manera eficaç els elements prosòdics, els recursos verbals i no verbals.

Al final de l'etapa, l'alumnat hauria de ser capaç, autònomament, de produir discursos orals formals de major extensió cohesionats, rigorosos, coherents i adequats en els quals s'aglutinen diferents punts de vista sobre temes d'interés científic i cultural i de rellevància acadèmica i social. Durant la producció, els i les estudiants deurien també fer ús de manera eficaç de variats recursos verbals i no verbals així com d'elements prosòdics.



## 2.6. Competència específica 6. Competència en expressió escrita i multimodal

Produir textos escrits i multimodals, amb especial atenció als gèneres acadèmics, coherents, cohesionats, adequats i correctes emprant estratègies variades de planificació, textualització, revisió i edició.

### 2.6.1. Descripció de la competència.

Ser competent en expressió escrita comporta saber utilitzar el registre pertinent després d'analitzar detalladament la situació comunicativa (adequació), organitzar les idees amb claredat i lògica (coherència), enllaçar els enunciats en seqüències textuais cohesionades (cohesió) i respectar les normes gramaticals i ortogràfiques (correcció). Tot això mentre s'enriqueix el repertori lingüístic i es consolida la consciència sobre la qualitat, presentació, estil, ètica i creativitat de la pròpia expressió.

A més, en l'actualitat, la manera de comunicar-nos s'ha transformat, i s'ha desdibuixat la separació entre els diferents mitjans. Ara comptem amb molts i diferents recursos per a construir significats que van més enllà d'allò verbal, per això, aquesta competència específica inclou la creació de textos multimodals. En aquesta línia, atés el potencial epistèmic de l'escriptura, i sent a més un dels objectius generals de la present etapa, ens trobem davant una competència específica transversal i crucial per a afrontar amb garanties el conjunt de reptes del segle XXI i, per consegüent, per a aconseguir els nivells d'acompliment descrits en el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar aquesta etapa postobligatòria. En concret, aquesta competència específica està estretament relacionada amb la competència digital atés que implica la creació, integració i reelaboració de continguts digitals per a, respectant sempre la propietat intel·lectual, ampliar els seus recursos i generar nou coneixement.

Adquirir aquesta competència específica implica considerar l'escriptura com un procés recursiu (individual o col·laboratiu) en el qual sempre són necessàries estratègies variades de planificació, textualització, revisió i edició i en el qual es posen en joc múltiples coneixements lingüístics. Es tracta, doncs, d'una escriptura conscient, reflexiva i cada vegada més autoregulada, en la qual l'ús és cardinal per a l'aprenentatge i en el qual l'alumnat haurà de prendre de manera autònoma multitud de decisions en funció de les variables requerides per la situació comunicativa concreta.

En aquest sentit, en aquesta etapa, és especialment rellevant atendre els gèneres discursius de l'àmbit acadèmic (dissertacions, assajos, informes o comentaris crítics, entre altres) que precisen la incorporació de perspectives, camps del saber o disciplines diferents. Els i les estudiants hauran de ser capaços d'incorporar informació i opinió de manera clara i rigorosa fent esment sempre d'aquelles fonts que hagen utilitzat.

Durant aquest procés escriptor es continuarà aprofundint, com ja ocorria en l'etapa secundària, en l'estudi sistemàtic de la llengua, sempre sustentat en la reflexió metalingüística i amb la utilització de la terminologia específica que corresponga. L'alumnat reflexionarà sobre la llengua a partir de les seues pròpies produccions, sent conscient de com els canvis en els enunciats poden millorar els seus textos, apreciand la utilitat del coneixement lingüístic, discursiu i textual explícit.

A través d'una varietat de situacions d'escriptura progressivament més complexes i atenent especialment els mitjans de comunicació i als textos acadèmics, l'alumnat continuarà ampliant el seu ventall de gèneres discursius construint una competència que li permeta produir textos d'acord amb les convencions socioculturals, estructurals i lingüístiques i fer front sense problemes, per tant, a qualsevol situació comunicativa escrita que se li presente.

Finalment, vista la complexitat cognitiva de l'activitat escriptora, en la qual es posen en joc multitud de coneixements i processos i que exigeix de repetides aproximacions a les produccions, l'acompanyament del professorat continua sent imprescindible, així com la



retroalimentació oportuna i la utilització d'eines de suport, si són necessàries, i les referències de consulta per als diferents moments del procés.

Al final del primer curs de Batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç d'escriure a partir de pautes del professorat, i utilitzant, de manera recursiva, estratègies de planificació, textualització, revisió i edició, textos acadèmics o dels mitjans de comunicació, sobre temes curriculars o d'interès social i cultural amb adequació, coherència, cohesió i correcció.

Al final del Batxillerat, els i les estudiants haurien d'escriure de manera autònoma i estil propi i fent servir de manera recursiva i autoregulada estratègies de planificació, textualització, revisió i edició, textos acadèmics o dels mitjans de comunicació amb rigor, adequació, coherència, cohesió i correcció sobre temes curriculars o d'interès social i cultural.

#### 2.7. Competència específica 7. Competència en interacció oral, escrita i multimodal

Interactuar de manera oral, escrita i multimodal, mitjançant textos complexos de tots els àmbits, especialment acadèmics i dels mitjans de comunicació, seleccionant i contrastant la fiabilitat d'aquests, fent servir un punt de vista crític i personal amb un llenguatge no discriminatori i respectuós.

##### 2.7.1. Descripció

La interacció oral, escrita i multimodal abraça la descodificació, la comprensió, la interpretació i l'expressió, i 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 es fan servir 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, professional, acadèmic i dels mitjans de comunicació.

Aquesta competència implica i promou el treball en grup, la col·laboració i la predisposició per a comunicar-se amb els 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, crítica i correcta en les formes i respectuosa cap a la diversitat de les persones. En aquest sentit, l'alumnat hauria de gestionar situacions comunicatives, tant en suport analògic com digital, els elements verbals i no verbals, utilitzant en tot moment un llenguatge ètic i no discriminatori. Així, aquesta competència es relaciona amb el perfil d'eixida que suposa la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) pel tractament respectuós, igualitari i integrador que es produeix en les diferents situacions comunicatives. De la mateixa manera, és convenient entendre que la competència ciutadana (CC) es relaciona amb aquesta competència específica per la manera pacífica i respectuosa que hauria de presidir tota interacció.

A més a més, per l'objectiu d'aquesta competència, la interacció es relaciona de manera estreta amb les competències CE3 (Comprensió oral), CE4 (Comprensió escrita), CE5 (Expressió oral), CE6 (Expressió escrita i multimodal). Igualment, tot intercanvi comunicatiu eficaç, dins els requisits d'aquesta etapa educativa, es conjumina amb les competències CE8 (Mediació oral, escrita i multimodal), CE2 (Comunicació ètica) i CE12 (Reflexió i consciència lingüístiques) perquè sobre elles recau propòsit ètic i respectuós que haurien de predominar en tota comunicació.

En Batxillerat, l'alumnat ha de comprendre, seleccionar, analitzar, expressar informació i opinió en textos orals, escrits i multimodals, sobre temes complexos que s'ajusten a la situació comunicativa i als gèneres discursius de l'àmbit personal, social, educatiu, professional i acadèmic, i també dels mitjans de comunicació, tot interactuant amb el professorat, amb els seus iguals i amb altra gent de fora de la comunitat educativa, fent-ho en valencià i/o en castellà i en les altres llengües curriculars.



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 la fiabilitat i adoptant un punt de vista crític i respectuós amb la propietat intel·lectual, alhora que és capaç d'argumentar de manera creativa.

Respecte de l'etapa de Secundària, l'alumnat consolida la identificació, selecció i ús d'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, refutar amb arguments, cooperar i demanar aclariments són essencials en aquesta competència. Igualment, l'escolta activa, la deliberació argumentada, la resolució dialogada de conflictes i el respecte seran fonamentals, atés que contribueixen a la convivència, a la cooperació, a la tolerància i a la comunicació eficaç.

En finalitzar el primer curs de Batxillerat, l'alumnat hauria de fer servir totes les estratègies d'interacció oral, escrita i multimodal en contextos comunicatius presents en els àmbits personal, social i acadèmic, utilitzant estratègies que demostren enunciats cohesionats, coherents, adequats, formulats amb un vocabulari precís i una correcta ortografia. En aquestes interaccions es demostrarà el respecte i la convivència democràtica, mitjançant un intercanvi comunicatiu ètic.

En acabar l'etapa, l'alumnat hauria d'haver consolidat totes les estratègies d'interacció oral, escrita i multimodal en contextos comunicatius on interactuen els àmbits personal, social, educatiu, professional i especialment l'acadèmic i el dels mitjans de comunicació, utilitzant estratègies que demostren enunciats cohesionats, coherents, adequats amb un vocabulari precís i una correcta ortografia o dicció. En aquestes interaccions, a més de demostrar respecte i convivència democràtica cap a l'altre, es valorarà la capacitat de gestió de la comunicació, la creativitat i la capacitat per a introduir referents i fonts fiables i contrastats.

## 2.8. Competència específica 8. Competència en mediació oral, escrita i multimodal

Mediar entre interlocutors, en distintes llengües o varietats, o entre les modalitats i registres d'una mateixa llengua, fent ús d'estratègies i coneixements eficaços orientats a explicar conceptes i opinions o a simplificar missatges,

### 2.8.1. Descripció

La mediació és l'activitat del llenguatge que consisteix a explicar i facilitar la comprensió de missatges o textos orals, escrits i multimodals amb estratègies com la reformulació o la simplificació de la llengua, d'acord amb l'objectiu, la situació i les persones interlocutores o destinatàries de l'acció comunicativa.

En la mediació, l'alumnat hauria d'actuar com a agent social encarregat de crear ponts i d'ajudar a construir o expressar missatges de manera dialògica, no solament entre llengües distintes (interlingüística), sinó també entre distintes modalitats o registres dins una mateixa llengua (intra lingüística), a partir del treball cooperatiu i exercir la seua tasca com a clarificador de les opinions i dels posicionaments dels altres.

La mediació respon a reptes que van, des de la resolució de conflictes de manera dialogada, l'ús de repertoris lingüístics personals procedents d'ambdues de les llengües oficials o d'altres (maternes o segones), fins a la valoració de la diversitat lingüística i cultural del seu entorn. En aquest punt, 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'enteniment empàtic i creatiu entre les persones interlocutores.

Aquesta competència enllaça amb els perfils d'eixida de: la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), la competència ciutadana (CC), la competència en consciència i expressió cultural (CCEC) i, per descomptat, la competència plurilingüe, perquè amb totes es persegueix que la informació transmesa es faça dins una atmosfera positiva i responsable entre interlocutors.

En relació amb les altres competències específiques, la mediació treballa aspectes que també s'inclouen dins les competències: CE1 (Multilingüisme i multiculturalitat), CE2 (Comunicació ètica), CE3 (Comprensió oral), CE4 (Comprensió escrita), CE5 (Expressió oral), CE6 (Expressió escrita i multimodal), CE7 (Interacció oral, escrita i multimodal) i CE12 (Reflexió i consciència lingüística), perquè tota mediació busca fer comprensible, mitjançant la reformulació o simplificació, qualsevol intercanvi comunicatiu.

En l'etapa de batxillerat, la mediació se centra en el rol de la llengua com a eina per a resoldre els reptes que sorgeixen del context comunicatiu, mitjançant la creació d'espais i condicions propícies per a la comunicació i l'aprenentatge; el foment de la participació de la resta per construir i entendre nous significats; i la transmissió d'informació nova de manera apropiada, responsable i constructiva. D'aquesta manera es poden emprar mitjans convencionals com ara aplicacions o plataformes virtuals per a traduir, analitzar, interpretar i compartir continguts que, en aquesta etapa, versaran sobre assumptes de rellevància personal, social, professional, acadèmica i dels mitjans de comunicació.

La mediació en aquesta etapa ha d'incloure també activitats basades en gràfics, pictogrames o presentacions, i d'altres que impliquen resumir, parafrasejar, prendre notes, interpretar i traduir textos. Igualment, suposa participar en tasques cooperatives d'intercomprensió multilingüe i multicultural, amb diferents combinacions del seu repertori lingüístic (L2-L2, L2-L1, L1-L2).

La mediació facilita el desenvolupament del pensament estratègic de l'alumnat, ja que suposa fer una adequada elecció de les destreses i estratègies més adequades del seu repertori per a assolir una comunicació eficaç, però també per a afavorir la participació pròpia i d'altres persones en entorns cooperatius d'intercanvis d'informació.

Així mateix, implica reconèixer els recursos disponibles i promoure la motivació de la resta i l'empatia, la comprensió i el respecte a les diferents motivacions, opinions, idees i circumstàncies personals dels interlocutors i l'harmonització amb les pròpies. Per això, l'empatia, el respecte, l'esperit crític i el sentit ètic són elements clau en la mediació.

En acabar el 1r curs de batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç de mediar en situacions quotidianes, d'interpretar i de traslladar la informació de manera oral i escrita i de fer servir estratègies com ara traduir, resumir, adaptar, simplificar o reformular i emprar recursos analògics i digitals.

En acabar el Batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç d'adequar-se a diferents registres, així com a les diverses intencions comunicatives i tipus de textos (des dels més i personals i d'ús quotidià, fins els acadèmics i dels mitjans de comunicació)

## 2.9. Competència específica 9. Gestió de la informació

Cercar, seleccionar, reelaborar i comunicar informació procedent de diferents fonts de manera pertinent, creativa i ètica, utilitzant diferents codis i canals, en els àmbits personal, social, acadèmic i professional.

### 2.9.1. Descripció de la competència

El pes fonamental que en aquesta etapa pren la comunicació en l'àmbit acadèmic i la cerca d'informació en mitjans de comunicació i en altres fonts, fan necessària la presència ara d'una competència específica de gestió de la informació. Si en l'etapa anterior els perfils d'aquesta competència s'havien integrat en la resta de competències específiques de producció,



recepció, interacció i mediació, lectura i literatura, però especialment en la competència específica de comprensió escrita i multimodal, ara pren un protagonisme propi, si bé hauria de posar-se en relació amb la resta de competències específiques de la matèria.

Aquesta competència presenta en Batxillerat dos contextos principals d'aplicació: l'àmbit acadèmic i l'àmbit dels mitjans de comunicació.

La recerca d'informació de tipus acadèmic o disciplinar se situaria en el marc de treballs d'investigació de l'àrea de llengua i literatura, o d'altres àrees, però tutoritzats des de l'àrea de llengües. La competència específica de gestió de la comunicació demana en aquest context un bon coneixement de les principals fonts d'informació acadèmica: biblioteques físiques, biblioteques virtuals, repositoris institucionals, revistes acadèmiques en línia, Viquipèdia i altres enciclopèdies digitals, a més de recursos de consulta filològica, com ara diccionaris, gramàtiques o repertoris terminològics.

D'altra banda, una bona part de les destreses, dels sabers i dels valors involucrats en aquesta competència són els propis del procés de cura de continguts (cerca, selecció, caracterització i difusió). D'una banda, el coneixement de les fonts i de la manera d'accedir-hi, d'altra, la capacitat de triar la font més idònia segons el propòsit i el tema de la recerca. A continuació, la recollida de la informació i la seua selecció segons uns criteris de pertinència, fiabilitat i autoritat. Tot seguit, la reorganització i el processament de la informació de manera solvent, ètica i creativa per a adaptar-la als requisits del treball acadèmic (o de les característiques de la recerca en curs).

Finalment, la comunicació de la informació per diferents canals i usant diferents codis, segons el tipus de context: canal escrit, oral o multimodal; codis verbals i no verbals. Per a acabar, el respecte i el reconeixement de l'autoria segons les llicències de drets d'autor aplicables en cada cas, i la correcta citació de les fonts. En tot el procés és important que l'alumnat sàpia connectar la informació nova amb els coneixements i les experiències personals prèvies. Per altra banda, en el moment de la difusió de la informació seleccionada i reelaborada, caldria que l'alumnat fora capaç de connectar amb els receptors de manera eficaç.

Pel que fa al tractament de la informació dels mitjans de comunicació i d'altres fonts institucionals o privades, aquesta pot actuar en Batxillerat en quatre àmbits: personal, social, acadèmic i professional. En el cas de l'àmbit personal, la gestió de la informació dels mitjans se centraria en la recerca de dades per a resoldre una necessitat informativa derivada d'un interès particular, en aquest àmbit s'inclourien també fonts d'informació relacionades amb la vida administrativa, per exemple, la sol·licitud d'una beca, la declaració de la renda, l'obtenció d'un carnet, o la matrícula en una institució escolar. En l'àmbit social estariem parlant de voluntat d'informar-se per a tenir una opinió formada i participar activament en la vida cívica. D'altra banda, l'àmbit acadèmic inclouria la recerca d'informació en mitjans de comunicació i en altres fonts institucionals o privades amb propòsits acadèmics o escolars relacionats amb treballs d'investigació, o amb la recollida de dades de llengua i literatura, o d'altres disciplines. Finalment, l'àmbit professional abraçaria la cura de continguts en camps diversos, com ara el periodisme, la publicitat, la gestió cultural o la biblioteconomia i la documentació.

En tot aquest procés de gestió de la informació caldria que l'alumnat desenvolupara una visió lúcida i crítica dels mecanismes de recerca, selecció, organització i difusió que el portara a ser capaç d'enraonar i d'argumentar, per escrit, o davant d'un públic, el perquè de les diferents decisions preses en cada moment.

En l'àmbit de la comunicació en els entorns digitals, la competència de gestió de la informació enllaça amb el perfil d'eixida d'etapa en relació amb la competència digital (dominis CD3, CD4). En aquest sentit, l'alumne hauria de ser capaç de crear, integrar i reelaborar els continguts digitals, tant de manera individual com col·lectiva, respectant els drets d'autoria i citant les fonts.

D'altra banda, pel que fa també a la competència digital, al final d'aquesta etapa l'alumnat hauria de ser capaç de dur a terme cerques avançades en Internet (domini CD1). Aquestes cerques, no tan sols haurien de basar-se en el coneixement del funcionament dels motors de cerca, sinó també en altres tipus de coneixement, com per exemple, els mots-clau que cal usar en cada moment segons el propòsit de la recerca. Per un altre costat, l'alumnat hauria de saber cercar la informació en diverses llengües (almenys valencià, castellà i una llengua estrangera) i en àmbits geogràfics i en dominis diferents. Finalment l'alumnat hauria de saber com filtrar els resultats de manera crítica, segons el propòsit, la validesa, la qualitat, l'actualitat i la fiabilitat, tot detectant els possibles biaixos mediàtics o informacionals, a partir de les pistes que ofereixen les pàgines web visitades (URL, nom del domini, disseny de pàgina, data de publicació o d'actualització o certificats de seguretat, per exemple).

D'altra banda, en relació amb l'àmbit dels mitjans de comunicació, aquesta competència específica concreta en la matèria de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura, alguns perfils d'eixida de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre, especialment el CPSAA5 i el CPSAA7. En aquest sentit l'alumnat hauria de ser capaç al final de l'etapa de planificar processos auto-regulats d'aprenentatge i d'avaluar els propòsits i els processos de la construcció del coneixement per tal de poder transmetre els coneixements apresos, proposar idees creatives i resoldre problemes (CPSAA7). També hauria de ser capaç de comparar, analitzar, avaluar i sintetitzar dades, informació i idees dels mitjans de comunicació, per tal d'obtenir conclusions lògiques de forma autònoma alhora que valora la fiabilitat de les fonts (CPSAA5).

També és important tenir en compte en el treball de la gestió de la informació la competència específica de comunicació ètica (CE2), tant pel que fa a la selecció del tema de recerca, com de les fonts més fiables des del punt de vista acadèmic i científic, i també del respecte de l'autoria i de la comunicació ètica dels resultats de la recerca.

En el procés de recopilació de la informació entren en joc d'una manera directa les competències específiques de recepció oral, escrita i multimodal, també la interacció (en el cas per exemple de les entrevistes a informants) (CE3, CE4, CE7). Finalment l'elaboració dels resultats de la recerca i de la comunicació dels resultats implica d'una manera molt directa totes les competències específiques de producció oral i escrita, com també les d'interacció i de mediació (CE4, CE6, CE7, CE8). En el cas de la lectura de les fonts, el treball de la lectura crítica és fonamental per al desenvolupament d'aquesta competència.

Pel que fa a l'evolució d'aquesta competència al llarg dels dos cursos de Batxillerat, la clau es trobaria en la complexitat de la gestió de la informació que l'alumnat és capaç de gestionar en cada curs. Aquesta complexitat vindria determinada per la quantitat de les fonts consultades; per la seua diversitat tipològica (analògiques, digitals, escrites, orals o multimodals, per exemple); pel volum d'informació que caldria seleccionar i contrastar; per la dificultat formal dels documents processats; per l'exigència de les condicions de difusió de la informació; i per la creativitat i l'habilitat que l'alumnat és capaç de posar en joc a l'hora de processar i de comunicar la informació.

## 2.10. Competència específica 10. Lectura autònoma

Seleccionar i llegir de manera autònoma i crítica obres rellevants de la literatura contemporània, o de diferents camps del saber, com a font de plaer i de coneixement, compartint l'experiència lectora, i configurar un itinerari lector a partir de la selecció autònoma de lectures.

### 2.10.1. Descripció de la competència

El fonament d'aquesta competència específica és la motivació lliure per la lectura, des de l'interès personal, que permeta ampliar l'hàbit i el plaer envers la lectura i l'apropiació personal d'un saber literari, cultural i social amb la intenció de construir una identitat lectora pròpia



La lectura afavoreix el coneixement del món i la interacció sociocultural entre persones lectores. La persona aprenent ha de progressar en l'habilitat, l'hàbit i el gust per les lectures de temàtiques, gèneres 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, d'intercanvi d'experiències, com ara fòrums de lectors, cercles de lectura que retroalimenten el descobriment de noves lectures i pràctiques culturals emergents relacionades amb aquestes.

Els processos de lectura ajuden a organitzar les idees i a discriminar els continguts rellevants dels superflus. Per això, l'èxit en la competència lectora es fonamenta en l'assoliment de correctes processos de comprensió, reflexió, interpretació i es fa evident en la capacitat crítica, argumentativa i interpretativa.

Per a aprofundir en la pròpia experiència lectora i assentar l'hàbit lector, cal potenciar l'ús de les biblioteques, físiques o virtuals, les de l'àmbit educatiu i també les públiques. D'altra banda, els circuits comunicatius actuals estan estretament relacionats amb les tecnologies de la informació i la comunicació; com a conseqüència, el coneixement i l'ús d'aplicacions de lectura, com també les plataformes digitals i Internet seran un entorn favorable i necessari per a la pràctica lectora.

Fet i fet, un bon perfil lector ve denotat per la creació de la biblioteca personal, entesa no sols com a col·lecció de lectures fetes, sinó també com a bagatge lector i com a hàbit d'aprenentatge al llarg de la vida.

Al final del primer curs de Batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç de fer una tria conscient de les lectures que millor s'adapten als seus gustos, interessos o necessitats, a partir d'una selecció motivada prèvia, amb la finalitat de llegir-les i d'incorporar-les al seu itinerari lector.

En finalitzar l'etapa, l'alumnat hauria de ser capaç de seleccionar i de llegir de manera autònoma lectures diverses, de diferents àmbits, i partir dels interessos personals, que marquen un aprofundiment en l'interès per la lectura com a plaer; hauria de deixar constància del seu itinerari lector, amb criteri, i hauria de compartir la pròpia experiència lectora.

Aquesta competència específica es relaciona amb el perfil d'eixida de la competència en comunicació lingüística per a aquesta etapa referit a la lectura autònoma i a la construcció i a la compartició de la interpretació argumentada de lectures i la confecció del mateix mapa cultural. També té relació amb el perfil d'eixida corresponent a la competència en consciència i expressió cultural en relació amb la capacitat de reflexionar i d'argumentar de manera crítica sobre el valor social del patrimoni cultural i artístic de qualsevol època.

#### 2.11. Competència específica 11. Competència literària

Llegir, interpretar i valorar críticament obres literàries d'autores i d'autors en llengua catalana i castellana, analitzar-les dins del seu context sociohistòric, vincular-les a diverses disciplines artístiques i culturals i crear textos amb finalitat literària.

##### 2.11.1. Descripció de la competència

L'eix fonamental d'aquesta competència és la lectura i la interpretació d'obres completes i de textos de l'àmbit literari i que hi tinguen relació. Aquest procés de lectura interpretativa, guiada, hauria de facilitar que l'alumnat adquirisca recursos per al gaudi estètic dels clàssics, per a conformar un sistema de valors estètics en relació amb la literatura i per a desenvolupar el gust per la lectura dels textos del cànon de la tradició literària pròpia.

La competència literària hauria d'afavorir les capacitats d'interpretació, reflexió i valoració de la tradició literària en diferents gèneres (poesia, prosa narrativa i assagística, teatre) dins de l'àmbit de la literatura en llengua catalana, castellana i d'abast universal, a través d'estratègies de lectura de comprensió i de producció. Al mateix temps, haurien de tractar-se els tòpics, els estils i els moviments literaris dels diferents períodes de la història literària, i defugir d'un

plantejament monolític del coneixement que situe l'alumnat en una posició activa i crítica. Aquest punt de vista crític hauria de permetre que l'alumnat interprete adequadament el sentit dels textos literaris i que siga capaç de situar-los en relació amb els contextos socials, històrics i culturals de producció i de recepció; a més a més, l'alumnat hauria de vincular les obres literàries amb altres manifestacions artístiques clàssiques i contemporànies com ara la música, les arts plàstiques, les arts escèniques o el cinema.

És pertinent també aplicar criteris de valoració i d'opinió argumentada sobre les obres, des de la reflexió individual i col·lectiva, per a apreciar-ne els valors ètics i estètics i valorar l'evolució de la literatura de les dones escriptores a través del temps.

L'ús del metallenguatge propi dels estudis literaris hauria de servir per a expressar amb propietat els resultats de la recerca d'informació i per a analitzar els elements retòrics i estilístics de les obres.

D'altra banda, l'estudi competent de la literatura hauria de propiciar la producció i la recreació de textos i d'obres amb intenció literària, amb voluntat creativa, a més de la participació activa en recitals poètics, representacions teatrals i performances que integren les diverses arts i potencien la literatura i els autors i les autores de tradició oral i escrita.

La lectura d'obres literàries activa les emocions i fomenta la dimensió lúdica pel mateix plaer estètic de llegir, alhora que conforma la biografia de la persona lectora, fet pel qual cal promoure l'ús de les biblioteques, analògiques i digitals, com a espai d'investigació, de coneixement i de plaer. En les dues modalitats de lectura, la lectura intensiva focalitza més el detall per a obtenir informacions i, com a conseqüència, és més pausada i analítica; en canvi, la lectura extensiva comporta un ritme més àgil, fa servir textos més extensos, de l'interès de l'alumnat, i pot tenir un caràcter més lúdic, com en el cas de la novel·la.

La competència literària es vincula amb les competències lingüístiques per mitjà de la comprensió oral i escrita (recepció, anàlisi i interpretació dels discursos narratius, poètics, dramàtics, assagístics, gèneres literaris, recursos retòrics, context sociohistòric i moviments artístics), de l'expressió oral i escrita (lectura en veu alta, recitació, interpretació dramàtica, cançó, tipologies textuais, pragmàtica dels textos, retòrica i estilística, valoració crítica), de la reflexió (planificar, analitzar i valorar textos), i de la mediació.

Al final del primer curs l'alumnat hauria de ser capaç de llegir i d'interpretar obres literàries, de fer l'anàlisi dels elements interns i externs de l'obra i de relacionar-la amb el context sociohistòric en què se situa; hauria de valorar-la críticament i de relacionar-la amb períodes històrics, documentant-se en fonts diverses; hauria de ser capaç de produir textos amb intenció literària, identificar els gèneres i tòpics literaris. També hauria de participar activament en representacions de caràcter literari, que puguen estar vinculades a altres arts (recitals poètics, representacions teatrals, interpretació de textos musicats, exposicions artístiques, performances).

Al final de l'etapa l'alumnat hauria de ser capaç de llegir i interpretar obres literàries amb un metallenguatge apropiat, estructurar un discurs crític i acadèmic a través de la investigació. També hauria de produir textos amb intenció literària, en suport oral, escrit o multimodal, partint de la identificació dels gèneres i els tòpics literaris, amb un estil i punt de vista personals i prenent models d'autors i autores rellevants. I també hauria de participar activament en representacions de caràcter literari que puguen estar vinculades a altres arts (recitals poètics, representacions teatrals, interpretació de textos musicats, exposicions artístiques, performances).

## 2.12. Competència específica 12. Reflexió i consciència lingüístiques

Reflexionar sobre les formes lingüístiques i els usos discursius, de dues o més llengües, per comunicar-se oralment i per escrit, d'una manera ètica i eficaç, en contextos personals, socials, acadèmics i professionals.

### 2.12.1. Descripció de la competència

En l'etapa de Batxillerat l'alumnat té una competència plurilingüe que es projecta en almenys tres llengües (valencià, castellà i llengua estrangera); també disposa d'una major maduresa i d'una capacitat d'anàlisi que aconsellen que estiga present en aquesta etapa una competència específica centrada en els processos de reflexió lingüística i de consciència lingüística. Per un altre costat, la formació de l'alumnat com a aprenent al llarg de la vida i el caràcter preparatori per a estudis superiors que caracteritza l'etapa de Batxillerat, fan recomanable que hi haja una competència específica de reflexió. Així, si en les etapes anteriors trobàvem els perfils d'aquesta competència inserits en les diferents competències específiques de recepció, producció, interacció i mediació, com també en la competència multilingüe i multicultural; ara, en Batxillerat, la reflexió constitueix una competència específica a part; naturalment, les activitats lligades a la reflexió haurien de tenir un pes i una complexitat majors que en les etapes anteriors.

En primer de Batxillerat la reflexió hauria de ser parcialment guiada, bé per la persona docent directament, bé a través d'ajudes o de recursos de base. En aquest primer curs s'hauria de reprendre l'anàlisi metalingüística que en Secundària havia anat des d'uns processos més implícits, que donaven prioritat al processament del significat en Primària i en primer cicle de Secundària, cap a un major aprofundiment de l'anàlisi conscient o explícit en el segon cicle de Secundària. En tercer i en quart de l'ESO es duu a terme un ensenyament més explícit de les formes del discurs, amb més focus en la reflexió formal i el consegüent eixamplament de la consciència lingüística al final de l'etapa. La consciència lingüística i comunicativa, i la sensibilitat cap a la llengua i la seva utilització, parteixen del coneixement i de la comprensió dels principis segons els quals s'organitzen i s'utilitzen les llengües. Aquest coneixement conscient permet que l'aprenentatge de les llengües es pugui integrar en un marc conceptual organitzat.

D'altra banda, si en l'etapa anterior s'havia començat a usar d'una manera cada vegada més precisa el metallenguatge de l'anàlisi lingüística, ara en Batxillerat, l'ús dels termes especialitzats de la lingüística esdevé un objectiu primordial. Aquest procés d'apropiació del metallenguatge ha reprendre's, doncs, en primer de Batxillerat i ha de completar-se i afiançar-se en segon.

Al final de l'etapa l'alumnat hauria de ser capaç de reflexionar sobre les formes lingüístiques i les seues funcions, tant de manera aïllada, com contextualitzada. Aquesta capacitat es projecta en els diferents nivells de l'estructura lingüística, des de la textual i pragmàtica, passant per la semàntica, la lèxica, la morfosintàctica, la fonològica, l'ortogràfica i l'ortoèpica. Aquesta capacitat reflexiva i analítica s'hauria de projectar també en els textos literaris en relació amb la CE11 competència literària.

A més a més, l'alumnat hauria de ser capaç en aquesta etapa d'utilitzar, d'una manera efectiva i autònoma, estratègies de reflexió que impliquen l'aplicació de principis metacognitius com ara: planificar, executar, controlar i reparar mentre participa en diferents formes d'activitat comunicativa (recepció, producció, interacció i mediació). En aquest sentit la CE12 reflexió lingüística està estretament vinculada amb els CE3 (Comprensió oral), CE4 (Comprensió escrita i multimodal), CE5 (Expressió oral), CE6 (Expressió escrita i multimodal), CE7 (Interacció oral, escrita i multimodal) i CE8 (Mediació oral, escrita i multimodal).

Per una altra banda, l'alumnat hauria de ser capaç d'analitzar les situacions d'intercanvi comunicatiu tenint en compte la relació entre els parlants, el tema i el propòsit de la comunicació i en funció d'aquesta anàlisi, desplegar els coneixements previs, localitzar la informació, triar el gènere discursiu, escollir les formes lingüístiques, i organitzar-les per tal d'aconseguir l'èxit comunicatiu. Per a dur a terme aquests processos l'alumnat hauria de partir una reflexió pragmàtica que pose en joc aspectes com ara: el coneixement i l'ús dels marcadors lingüístics de relacions socials; les normes de cortesia; les expressions genuïnes de la llengua; els diferents registres; i les varietats geogràfiques. En aquest sentit la competència de reflexió lingüística es

relaciona també amb les CE1 (Multilingüisme i multiculturalitat), CE2 (Comunicació ètica) i CE9 (Gestió de la informació).

L'alumnat també hauria de ser capaç d'adaptar el seu discurs durant l'intercanvi comunicatiu i de reparar-lo en cas de necessitat. Efectivament, la reflexió lingüística en aquesta etapa es troba en la base de la capacitat de reparació del discurs i, per tant, d'autocorrecció. La capacitat de detectar els propis errors i els errors dels altres permet aconseguir una comunicació efectiva i ètica i ajuda a esdevenir una persona aprenent autònoma de llengües al llarg de la vida. Per a dur a terme aquest procés l'alumnat hauria de ser capaç d'analitzar críticament les produccions discursives pròpies i les dels altres per tal de reparar-les o millorar-les. En aquest punt la CE12 es troba directament relacionada amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA).

Per un altra costat, en aquesta etapa l'alumnat hauria de ser capaç també de reflexionar sobre les situacions d'ús social de les llengües per tal de prendre decisions en relació amb el codi o codis lingüístics que cal emprar en cada moment, les formes lingüístiques i també les actituds que cal seguir en cada cas. Per a dur a terme aquest procés l'alumnat hauria d'aplicar el seu coneixement del món; el coneixement sociocultural i sociolingüístic; i la consciència intercultural. En aquest sentit la CE12 es relaciona directament amb la CE1 (Multilingüe i multicultural).

En aquesta etapa l'alumnat hauria d'aconseguir, mitjançant els processos de reflexió lingüística, de posar en relació estructures comunicatives i codis culturals d'almenys tres llengües (valencià, castellà i anglés). Aquesta reflexió facilita el contrast i la transferència d'estructures entre aquestes llengües per tal de millorar la competència plurilingüe i reforçar l'autonomia de l'alumnat com a aprenent de llengües al llarg de la vida. En aquesta etapa, per tant, l'alumnat hauria de ser capaç d'analitzar contrastivament formes, situacions i contextos de comunicació de les llengües que coneix (almenys valencià, castellà i anglés); i hauria de poder transferir estructures i usos compartits d'una llengua a una altra. En aquest sentit la CE12 es relaciona directament i especialment amb la CE1 (Multilingüe i multicultural) i la CE8 (Mediació oral, escrita i multimodal).

### 3. Sabers

#### 3.1. Bloc 1: Llengua i ús

El primer bloc, Llengua i ús, recull tots aquells sabers que tenen a veure amb la llengua en relació amb el seu ús social, des de la biografia lingüística, fins a la diversitat lingüística i els prejudicis lingüístics presents a la societat.

Aquest bloc abraça, doncs, d'una manera progressiva al llarg de l'etapa, els continguts 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 variació lingüística, 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. La reflexió interlingüística es relaciona de manera especial amb la competència específica 8 de mediació oral, escrita i multimodal en què es treballen experiències d'anàlisi contrastiva entre les llengües curriculars. S'aprofundeix en l'ètica i el respecte mitjançant la consciència i les actituds i el bon ús d'un llenguatge no discriminatori i igualitari.

#### Bloc 1. Llengua i ús

Subbloc 1.1. Les llengües i els parlants CE1, CE4, CE5, CE6, CE7, CE8	1r curs	2n curs
Situació actual de les llengües al món. Desenvolupament sociohistòric i situació actual del català, del espanyol i de les resta de les llengües d'Espanya.	X	



Varietats geogràfiques del català i de l'espanyol.	X	X
Sociolectes i registres. Caracterització lingüística i d'ús. L'estàndard.		X
Prejudicis i estereotips lingüístics. Actituds lingüístiques i assertivitat.	X	X
Fenòmens de contacte de llengües: bilingüisme, plurilingüisme. Diglòssia. Drets lingüístics. Normalització lingüística. Sostenibilitat lingüística.	X	

### 3.2. Bloc 2. Estratègies comunicatives

El segon bloc, *Estratègies comunicatives*, aplega les diferents estratègies i destreses vinculades als processos de producció, recepció, interacció, mediació, gestió de la informació i reflexió. 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, s'inclouen en aquest apartat aquells aspectes actitudinals, axiològics i emocionals que estan presents transversalment en tots els intercanvis comunicatius i que poden determinar-ne l'èxit o el fracàs.

La gradació dels sabers bàsics d'aquest Bloc 2 (i també del Bloc 3) dependrà del perfil de l'alumnat entre el final de l'etapa d'ESO i el final del Batxillerat. En el començament del Batxillerat disposem d'un alumnat que ha sumat destreses comunicatives en almenys tres llengües, que s'ha iniciat en la lectura interpretativa de textos literaris i que disposa d'una certa autonomia lectora. Un alumnat, més madur, i amb més experiències vitals per a incorporar-les als seus processos d'aprenentatge. Un alumnat, també, amb més capacitat de control de les emocions i més empàtic. Un alumnat amb més capacitat de connexió entre sabers de diferents àrees, més autohòmic i amb més capacitat de reflexió. Sobre aquesta base hauria de fonamentar-se la progressió dels sabers en aquesta etapa. Una progressió dels sabers que opere sobre el nivell de càrrega cognitiva que pot gestionar l'alumnat en els dos cursos de l'etapa. Així doncs, entre primer i segon curs s'hauria d'augmentar de manera progressiva el grau de complexitat dels processos discursius en què es veu involucrat l'alumnat. Al costat de la complexitat dels processos de recepció i de producció discursiva es troba també el nivell d'autonomia de l'alumnat, que hauria de ser ja molt alt en aquesta etapa.

Respecte als sabers vinculats explícitament amb les destreses (subblocs 2.1, 2.4, 2.5 i 2.6), la seua gradació remet també al nivell d'autonomia de l'alumnat. És a dir, en primer curs, els i les estudiants comptaran amb les pautes del professorat en aquelles activitats centrades en el procés de comprensió i expressió oral/escrita/multimodal. En segon curs, a més de l'autonomia també s'espera que l'alumnat siga capaç de dur a terme aquests processos de manera autoregulada.

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 dels dos cursos segons les tipologies textuals i gèneres discursius que millor encaixen en les situacions d'aprenentatge proposades en cada moment. En aquest sentit, el treball de la comprensió oral i escrita se centrarà en textos lingüísticament complexos i, ja en segon de Batxillerat, s'inclouran també textos d'especialitat.

Quant a la reflexió lingüística (subbloc 2.3), en aquest etapa continua generalment unida als processos d'ús i de recepció, però pot tenir un major protagonisme en alguns casos, segons la situació d'aprenentatge que s'haja planificat en cada moment. 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. Al final aquesta etapa l'alumnat hauria de poder usar el metallenguatge amb precisió.

Subbloc 2.1. Sabers comuns: CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7, CE8, CE12	1r curs	2n curs
Estratègies de control metacognitiu de la competència plurilingüe (habilitats cognitivolingüístiques)	X	X
Estratègies per 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; gèneres discursius de l'àmbit social i educatiu	X	X
Estratègies de detecció i ús d'un llenguatge verbal i icònic no discriminatori	X	X

Subbloc 2.2 alfabetització informacional: Transversal a totes les CE	1r curs	2n curs
Mitjans de comunicació en paper i digitals. Les xarxes socials.	X	X
Riscos de desinformació, manipulació i vulneració de la privacitat a la xarxa.	X	X
Baixos mediàtics. Notícies falses i desinformació. La postveritat o mentida emotiva. <i>Pescaclics</i> .		X
Hàbits i conductes per a la comunicació segura en entorns virtuals. Etiqueta digital. Identitat digital personal.	X	X
Comunicació i difusió creativa i respectuosa amb la propietat intel·lectual.	X	X
Fonts d'informació de tipus acadèmic.	X	X
Fonts documentals de l'entorn: biblioteques i arxius locals i comarcals.	X	X
Eines digitals per a la gestió de continguts, el treball col·laboratiu i la comunicació. Tipus de cercadors i el seu funcionament: índexs o directoris, motors de cerca, multicercadors.	X	X

Subbloc 2.3 Reflexió sobre la llengua: transversal a totes les ce	1r curs	2n curs
L'expressió de la subjectivitat i objectivitat en textos.	X	X
Adequació del registre a la situació de comunicació.	X	X
Cohesió: connectors, marcadors discursius i altres procediments lexicosemàntics i gramaticals.	X	X
Correcció lingüística i revisió ortotipogràfica i gramatical dels textos.	X	X
Ús de fonts terminològiques, manuals de consulta i de correctors, en suport analògic o digital.	X	X
Formes gramaticals i funcions sintàctiques.	X	X

Subbloc 2.4. COMUNICACIÓ I INTERACCIÓ ORAL	1r curs	2n curs
G1. Comprensió oral: CE3, CE7, CE8		
Estratègies de comprensió oral: sentit global del text i relació entre les seves parts, selecció i retenció de la informació rellevant.		X
Valoració de la forma i el contingut del text.	X	X
G2. Expressió oral: CE5, CE7, CE8		
Planificació, assaig, 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 la comunicació no verbal.	X	X
G3. Interacció oral: CE7, CE8		
Interaccions orals en situacions comunicatives de caràcter formal i informal. Prendre i cedir la paraula.	X	X
Estratègies de cortesia lingüística i cooperació conversacional	X	X

Subbloc 2.5 Comprensió escrita: CE4, CE7, CE8	1r curs	2n curs
Estratègies de lectura profunda o interpretativa i crítica de textos literaris i no literaris en entorns digitals i analògics.	X	X
Valoració de la forma i del contingut del text.	X	X

Subbloc 2.6 Expressió escrita i multimodal: CE6, CE7, CE8	1r curs	2n curs
Estratègies del procés d'expressió escrita i multimodal: planificació, textualització, revisió i correcció/edició.	X	X

### 3.3. 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 d'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; el segon, en la literatura.

La identitat lectora en aquesta etapa parteix de l'autonomia lectora completa adquirida en l'etapa de Secundària. L'alumnat és ja capaç de reconèixer els seus gustos, interessos i necessitats personals de lectura i pot triar les lectures de manera autònoma o buscant consells experts. L'alumnat és capaç també de compartir les seues experiències lectores amb recursos expressius complexos i matisats, també en entorns comunicatius digitals. Al final de l'etapa hauria de poder relacionar les lectures, tant amb les experiències biogràfiques i les pròpies emocions, com també amb experiències personals de tipus cultural. En aquesta etapa hauria de poder establir lligams també entre les lectures i els contextos socials i històrics de producció i de recepció, i també amb altres textos i amb altres manifestacions artístiques.

En relació amb altres competències de l'àrea, els gustos lectors personals i l'elaboració de guies fonamentades i de recomanacions a partir de les lectures individuals, són sabers compartits amb l'apartat de Literatura.

En el sub-bloc 3.2 s'apleguen 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 progressiva autonomia.

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 els moviments artístics vinculats a les obres.

En aquesta etapa es continua amb la compartició d'experiències emocionals i d'opinions vinculades a la lectura de textos literaris, però la comprensió i la interpretació és més profunda i complexa. En els dos cursos de Batxillerat es continua estimulant la reflexió sobre els referents culturals, ètics i no discriminatoris a partir de la lectura de textos literaris.

Si es segueixen itineraris de lectura temàtics, aquests haurien de respondre a expectatives que connecten l'alumnat amb el món i amb els seus interessos. Quant a l'ús del metallenguatge dels estudis literaris, l'alumnat hauria d'acabar l'etapa amb un domini precís dels termes bàsics de la crítica literària.

Tant el tractament interpretatiu de les obres, com el dels elements interns i externs requereixen un major grau d'argumentació i justificació en el segon de Batxillerat. La producció

de textos literaris ha d'abastar els diferents gèneres i l'ajuda docent ha de reduir el seu protagonisme progressivament. Finalment, la participació en manifestacions artístiques de caire literari ha d'estar presents en ambdós nivells i ha d'evolucionar en la implicació i en la creativitat de l'alumnat.

Subbloc 3.1 Lectura autònoma: CE10	1r curs	2n curs
Selecció d'obres rellevants, incloent-hi l'assaig general i el literari i les formes actuals de producció i consum cultural amb l'ajuda de recomanacions especialitzades.	X	X
Funcionament dels circuits literaris i persones lectores en contextos presencials i virtuals. Utilització autònoma de tot tipus de biblioteques.	X	X
Gustos lectors personals: guia i fonaments. Diversificació del corpus llegit, atenent els circuits comercials del llibre i fent la distinció entre literatura canònica i de consum, clàssics i grans vendes.	X	X
Experiència personal, lectora i cultural i vincles entre l'obra llegida i aspectes de l'actualitat, i altres manifestacions literàries o artístiques.	X	X
Recomanació de lectures en suports variats i atenent a aspectes temàtics, formals i intertextuals.	X	X

Subbloc 3.2. Lectura guiada de textos literaris: CE11	1r curs	2n curs
Lectura guiada d'obres rellevants de la literatura catalana i espanyola, des de l'edat mitjana fins al segle XIX.	X	
Lectura guiada d'obres rellevants de la literatura catalana i espanyola, des del segle XIX fins a l'actualitat.		X
Els gèneres, els tòpics i els itineraris temàtics de les obres literàries i les seues característiques.	X	X
Informació biogràfica de les autores i dels autors de la tradició literària, vinculada a les obres i al context.	X	X
Estratègies d'interpretació de les obres literàries des del context sociohistòric i cultural en què estan inscrites.	X	X
Elements interns i externs de les obres, l'anàlisi i relació amb el sentit.	X	X
Relació de les obres amb altres disciplines artístiques, a partir dels temes, tòpics i llenguatges.	X	X
Planificació i producció de textos literaris amb intenció literària, amb les estructures i components d'aquest tipus de textos amb models de referència.	X	X
Interpretació argumentada dels valors culturals, estètics i de gènere de textos i obres. Lectura amb perspectiva de gènere.	X	X
Manifestacions artístiques que representen continguts o recreacions d'obres literàries.	X	X
Lectura expressiva, dramatització i recitat de textos literaris	X	X
Temes, gèneres i subgèneres, metallenguatge específic, estructura i estil, en la comunicació de l'experiència lectora.	X	X

#### 4. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria

Les situacions d'aprenentatge constitueixen el marc d'actuació en què l'alumnat adquireix les competències específiques a través del conjunt d'activitats complexes que ha de desplegar. En el moment de la planificació de totes aquestes situacions caldrà organitzar acuradament la manera com les diferents competències específiques de la matèria es mobilitzaran i s'interrelacionaran entre si en les diferents tasques, activitats i exercicis. També

caldrà establir les relacions entre els sabers disciplinaris i les tasques, activitats o exercicis, a partir dels criteris d'avaluació implicats en cada cas.

El disseny de les situacions d'aprenentatge depén del tercer nivell de concreció curricular. Ha de ser, per tant, el professorat, en els centres educatius, i en el marc del treball de planificació didàctica del seus departaments didàctics, el responsable de programar i de planificar aquestes situacions d'ensenyament-aprenentatge segons les característiques del seu alumnat i del seu context educatiu. No obstant, en aquest apartat s'assenyalen alguns principis i criteris que convindria tenir en compte en el disseny de les situacions d'aprenentatge. 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, assegurant-nos que no existeixen barreres que impedeixen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per garantir la seua participació i aprenentatge.

Aquestes situacions s'haurien d'inspirar en els reptes del segle XXI i haurien d'estar connectades amb els contextos de la vida real i amb les experiències i els interessos de l'alumnat. El disseny de les situacions hauria d'enfocar-se també en l'etapa de Batxillerat cap al reforç de la capacitat d'autonomia i d'autoregulació de l'aprenentatge. La persona aprenent hauria de ser responsable del seu propi aprenentatge, hauria de reflexionar i de prendre decisions sobre quines són en cada moment les millors estratègies, la millor actitud, els continguts adients; i hauria de ser capaç també de regular tot el procés d'aprenentatge i alhora de gestionar les emocions. En aquest context les situacions haurien d'estimular processos d'aprenentatge a través de l'exploració i del descobriment.

En aquest sentit, els processos de metacognició i d'autoregulació durant el procés d'aprenentatge haurien de dur-se a terme de manera col·laborativa, a través de la interacció social, de la conversa i de la resolució cooperativa de les diverses tasques involucrades en la situació. Tot això en contextos d'ensenyament i d'avaluació entre iguals i a través de la promoció de l'activitat reflexiva en pràctiques discursives de tipus cooperatiu.

Per un altre costat, per tal de garantir la inclusió, en el moment de planificar les situacions hauríem d'incorporar els principis del disseny universal d'aprenentatge. Ens assegurarem, per tant, que no existeixen barreres que impedeixen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional del nostre alumnat amb la finalitat d'assegurar la seua participació i aprenentatge.

Pel que fa a l'ensenyament de la llengua i de la literatura, en aquesta etapa tenen especial protagonisme les situacions d'ús lingüístic situades en contextos acadèmics, professionals, dels mitjans de comunicació i del circuit literari, tant en format físic com virtual. És, per tant, en aquests àmbits i contextos d'ús on ha de projectar-se de manera preferent el disseny de les situacions d'aprenentatge en Batxillerat. Es tracta d'assolir, al final de l'etapa, que l'alumnat siga capaç de participar en les situacions comunicatives d'aquests àmbits i que ho faça de manera autònoma, adequada, eficaç i ètica.

En relació amb l'àmbit personal, caldria dissenyar situacions que connecten amb les experiències personals de l'alumnat i que impliquen l'expressió de sentiments, vivències, opinions i fets viscuts en un clima de confiança, respecte, escolta activa, afectivitat, empatia, cooperació i mediació. Aquestes situacions faran especial esment en les vivències pròpies per a, posteriorment, donar pas als aspectes formals (forma, planificació, acció i retroacció), fent servir diferents suports (físic o digital).

Quant a l'àmbit social, caldria que les situacions promogueren pràctiques discursives en activitats de cooperació i de participació de l'alumnat en la vida comunitària, tant dins del centre, com fora. Es fomentarà el compromís cívic i ciutadà i la resolució pacífica dels conflictes mitjançant el llenguatge. Igualment, es reflexionarà sobre problemes ètics fonamentals i d'actualitat que afavorisquen el desenvolupament d'un pensament crític de l'alumnat i que



asseguren una actitud de diàleg i de respecte. Per un altre costat, a través de l'ús de les TIC, i fent servir les xarxes socials i els mitjans de comunicació digitals, podem portar aquestes pràctiques discursives des de l'esfera social a l'aula i viceversa.

Pel que fa al context dels mitjans de comunicació, les situacions d'aprenentatge haurien de permetre que l'alumnat conega el seu funcionament i hi pugua participar com a receptor crític i com a productor conscient: informar-se i cercar informació sobre un tema d'actualitat de diferents àmbits i temàtiques i acudir a diferents fonts (mitjans de comunicació impresos i digitals, mitjans audiovisuals, xarxes socials); destriar la informació fiable de la no fiable, detectar biaixos ideològics, notícies falses o fets no prou provats, teories sense base científica, de les que en tenen; i publicar-hi textos propis.

Respecte de l'àmbit d'ús acadèmic, les situacions d'aprenentatge han de propiciar que l'alumnat empre el valencià i el castellà en pràctiques discursives associades a activitats d'ensenyament i d'aprenentatge que impliquen definir, descriure, enunciar, explicar, demostrar, aplicar, practicar, justificar, contrastar o argumentar. Les situacions en aquest àmbit haurien de crear també un entorn que facilite que l'alumnat use les llengües per a analitzar, dissenyar, crear i avaluar allò que rep, diu, escriu o produeix. Aquesta capacitat crítica i reflexiva l'ajudarà a prendre consciència d'allò après i a reforçar la capacitat de control del seu procés d'aprenentatge al llarg de la vida.

En aquest context, pot resultar aconsellable l'elaboració de treballs d'investigació de llengua i literatura, o d'altres matèries (amb el suport de la matèria de llengua i literatura), de manera autònoma o cooperativa, per exemple ressenyes, assajos, articles científics o humanístics, en diferents suports. Aquest tipus de situació d'aprenentatge pot ser un marc idoni perquè l'alumnat planifiqui, localitze informació, la seleccione a partir de diferents fonts de manera crítica, la reelabore i la comuniqui en diferents formats, orals, escrits o multimodals. Per tal de dur a terme aquestes situacions caldria usar els recursos que proporcionen les biblioteques d'aula, de centre, les municipals i de barri, les universitàries i les virtuals, com també els arxius locals i els diferents recursos informatius presents a la Xarxa.

En l'àmbit professional, s'hauria de propiciar que l'alumnat participe en pràctiques discursives vinculades al món laboral. El disseny de situacions d'aprenentatge situades en aquest context hauria de començar a preparar l'alumnat per a l'accés a la vida laboral o per a la continuació en estudis de formació professional. Aquestes situacions haurien de partir dels usos lingüístics en situacions i en gèneres discursius propis d'aquest àmbit, per exemple: entrevista de treball, currículum, carta de presentació, atenció al públic, activitats de traducció i d'interpretació o campanyes publicitàries i de màrqueting. D'altra banda, aquest tipus de situacions haurien de permetre també que l'alumnat reflexione sobre els diferents rols socials i de gènere en l'àmbit laboral i que practique els usos ètics del llenguatge.

Finalment, pel que fa a la literatura, aquesta es projecta tant en l'àmbit personal (lectura autònoma), com acadèmic (lectura guiada), com el social (circuit literari). Respecte de la lectura de textos literaris, les situacions d'aprenentatge podrien centrar-se en itineraris temàtics o de gènere a partir de les èpoques estudiades en aquesta etapa. Aquesta lectura interpretativa es podria fer de manera individual i compartida, a l'aula, i guiada pel professorat. És important que les situacions d'aprenentatge en aquest context tinguen en compte els lligams entre obres de diferents èpoques i tradicions, que posen en relació les obres de la literatura catalana i castellana entre si i amb altres literatures. També s'haurien de posar en contacte les obres literàries amb d'altres manifestacions artístiques, tant de l'època estudiada com d'èpoques posteriors, i també de l'època contemporània. Aquest enfocament permetria desenvolupar projectes d'investigació que, concretats en exposicions orals, presentacions multimodals o assajos, recolliren de manera argumentada les relacions entre l'obra en qüestió i la resta de manifestacions artístiques.



En relació amb la lectura autònoma, s'haurien de dissenyar situacions que promoguen que l'alumnat participe de manera activa en el circuit lector (tant en contextos presencials com virtuals): activitats de lectura individual i col·lectiva, clubs de lectura, tertúlies literàries, lectures dramatitzades, compartició de valoracions crítiques, realització de rutes literàries, assistència a presentacions de llibres, visita a llibreries, assistència a representacions teatrals. D'altra banda, el pla de foment lector del centre, juntament amb el recurs de la biblioteca escolar, poden constituir el marc idoni en què es puguen encabir les distintes situacions de pràctica lectora que es dissenyen des dels diferents departaments didàctics.

Finalment, cal que la creació literària estiga present a les aules a través del disseny de situacions que impliquen la creació de textos literaris de diferents gèneres. És interessant que aquestes creacions puguen fer-se públiques, com resulta també important que l'alumnat participe en concursos literaris. D'altra banda, les situacions en aquest àmbit haurien d'incloure també els recitals poètics, les lectures dramatitzades i el muntatge i la representació d'espectacles teatrals.

Per un altre costat, en el nostre context de cooficialitat lingüística, resulta fonamental que s'establisquen relacions entre les diferents llengües del currículum a l'hora de planificar les situacions d'aprenentatge. El valencià i el castellà i, quan siga el cas, també la primera i la segona llengua estrangera, haurien d'estar implicats en diferents moments del procés d'ensenyament-aprenentatge. En aquest sentit és el tractament integrat de les llengües el marc metodològic idoni per a organitzar aquest tipus de planificació didàctica plurilingüe.

D'altra banda, la integració de diferents matèries en una mateixa situació d'aprenentatge, resulta fonamental per a assolir un enfocament interdisciplinari globalitzador dels processos d'ensenyament-aprenentatge. En aquest sentit les matèries no lingüístiques ofereixen un context ric i autèntic per a la millora de la competència lingüística i plurilingüe de l'alumnat. La preparació des de les assignatures de llengua i literatura dels usos discursius que demanen les pràctiques acadèmiques de les matèries no lingüístiques cal que s'orienten segons la metodologia del tractament integrat de les llengües i dels continguts.

En aquests casos, el projecte lingüístic de centre marcarà, entre altres aspectes, els acords metodològics, d'organització i de suport relacionats amb l'ús i l'ensenyament de les diferents llengües, i també indicarà en quina llengua s'imparteixen determinades matèries per tal de poder planificar situacions d'aprenentatge interdisciplinaris.

Quant al disseny de situacions o d'activitats d'avaluació, l'avaluació del grau de desenvolupament de les competències específiques s'haurà de fer en contextos reals. Per tant, s'haurien d'aprofitar les mateixes situacions d'aprenentatge per a recollir les dades que faciliten una adequat seguiment del procés d'ensenyament-aprenentatge. Per tal de recollir la informació necessària caldria dissenyar uns instruments d'avaluació adequats, variats i fiables que permeten la tasca de seguiment per part de la persona docent i la reflexió i l'autoregulació de l'aprenent a través de l'autoavaluació i l'avaluació entre iguals.

Entre els instruments d'avaluació estarien els dossiers d'aprenentatge, que recullen mostres del procés d'aprenentatge acompanyades d'una reflexió de l'alumnat; les rúbriques; les llistes de comprovació; l'enregistrament i la revisió de les produccions discursives; els quaderns de camp; els diaris de treball; el quadern de treball en el laboratori; les exposicions orals; els assaigs escrits; les entrevistes; o els debats. Aquests instruments i les condicions de realització de les situacions d'avaluació s'han d'adaptar a les característiques de l'alumnat amb necessitats educatives especials quant a l'accessibilitat, la presentació dels productes, els temps i els ritmes. Finalment, els usos discursius haurien de comportar una avaluació a partir de l'error en contextos d'ús protegit amb l'objectiu de millorar la consciència lingüística i l'autonomia dels aprenents.



5. Criteris d'avaluació.

5.1. CE1. Competència multilingüe i intercultural

1r curs	2n curs
1.1. Analitzar i categoritzar la diversitat lingüística d'Espanya i del món, i de les dues llengües oficials de la Comunitat Valenciana, usant nocions de sociolingüística	1.1. Analitzar i categoritzar la diversitat lingüística d'Espanya i del món, i de les dues llengües oficials de la Comunitat Valenciana usant nocions de sociolingüística, i contrastant els equilibris i desequilibris en diferents àmbits i discursos orals, escrits i multimodals.
1.2. Valorar la importància del coneixement i ús del valencià com a llengua pròpia del territori i fer-ne un ús efectiu en les diferents situacions comunicatives de l'àmbit personal, social i educatiu.	1.2. Valorar la importància del coneixement i l'ús del valencià com a llengua pròpia del territori i fer-ne un ús efectiu i conscient en les diferents situacions comunicatives de l'àmbit personal, social, educatiu i professional.
1.3. Mostrar interès i respecte per les varietats lingüístiques, contrastant les seues característiques principals 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 i qüestionar 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 intercultural, plurilingüe i de la diversitat dialectal.	1.4. Qüestionar prejudicis i estereotips lingüístics i lluitar-ne en contra 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 intercultural, plurilingüe i de diversitat dialectal.

5.2. CE 2. Competència de comunicació ètica

1r curs	2n curs
2.1 Identificar i rebutjar, de manera autònoma i reflexiva, 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.	2.1 Identificar i rebutjar, de manera autònoma, reflexiva i argumentada, 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.
2.2 Fer servir un llenguatge no discriminatori, no manipulatiu, veraç, honest, no agressiu i ètic en els diferents processos de producció discursiva, d'interacció i de mediació, en els àmbits personal, educatiu, social i professional.	2.2 Fer servir de manera progressivament precisa un llenguatge no discriminatori, no manipulatiu, veraç, honest, no agressiu i ètic en els diferents processos de producció discursiva, d'interacció i de mediació, en els àmbits personal, educatiu, social i professional.
2.3 Fer servir estratègies per a la gestió dialogada de conflictes i l'organització de tasques cooperatives en els àmbits personal, educatiu, social i professional.	2.3 Fer servir estratègies progressivament complexes per a la gestió dialogada de conflictes i l'organització de tasques cooperatives en els àmbits personal, educatiu, social i professional.

5.3. CE 3. Competència en comprensió oral

1r curs	2n curs
3.1. Escoltar, interpretar i valorar, de manera pautada, textos orals i multimodals complexos de diferents àmbits, reflexionant sobre el contingut i la forma, i avaluar la seua qualitat, la seua fiabilitat i la idoneïtat del canal utilitzat.	3.1. Escoltar, interpretar i valorar, de manera pautada, textos orals i multimodals complexos de diferents àmbits, reflexionant sobre el contingut i la forma, i avaluar la seua qualitat, la seua fiabilitat i la idoneïtat del canal utilitzat.
3.2. Aplicar estratègies variades per a interpretar el sentit global, l'estructura i la informació rellevant de textos orals i multimodals complexos i analitzar la interacció entre els diferents codis.	3.2. Aplicar estratègies variades per a interpretar el sentit global, l'estructura i la informació rellevant de textos orals i multimodals complexos i analitzar la interacció entre els diferents codis.
3.3. Extraure i interpretar informació dels textos orals i multimodals complexos, dels elements no verbals i prosòdics, identificar incongruències entre text i elements no verbals, valorar de manera crítica i raonada els continguts, el propòsit del text i la intenció de la persona emissora.	3.3. Extraure i interpretar informació dels textos orals i multimodals complexos, dels elements no verbals i prosòdics, identificar incongruències entre text i elements no verbals, valorar de manera crítica i raonada els continguts, el propòsit del text i la intenció de la persona emissora.

5.4. CE 4. Competència en comprensió escrita i multimodal

1r curs	2n curs
4.1. Llegir, interpretar i valorar, de manera pautada, textos escrits i multimodals complexos, amb atenció preferent a textos acadèmics i dels mitjans de comunicació, avaluant la seua qualitat, fiabilitat i la idoneïtat del canal utilitzat.	4. 1. Llegir, interpretar i valorar, de manera pautada, textos escrits i multimodals complexos, amb atenció preferent a textos acadèmics i dels mitjans de comunicació, avaluant la seua qualitat, fiabilitat i la idoneïtat del canal utilitzat.
4.2. Aplicar estratègies en textos complexos per identificar el sentit global i la informació rellevant, l'estructura i la intenció de la persona emissora, realitzant les inferències oportunes i amb diferents propòsits de lectura.	4.2. Aplicar estratègies en textos complexos per identificar el sentit global i la informació rellevant, l'estructura i la intenció de la persona emissora, realitzant les inferències oportunes i amb diferents propòsits de lectura
4.3. Valorar, de manera guiada, la forma i el contingut dels textos, la intenció de l'emissor i l'eficàcia dels procediments comunicatius usats.	4.3. Valorar críticament i de manera autònoma la forma i el contingut dels textos, la intenció de l'emissor i l'eficàcia dels procediments comunicatius usats.

5.5. CE 5. Competència en expressió oral

1r curs	2n curs
5.1. Produir discursos orals formals, de manera pautada, en diferents suports amb rigor, coherència, cohesió i adequació atenent les convencions pròpies dels diferents gèneres discursius.	5.1. Produir discursos orals formals extensos en diferents suports, en els quals es recullen diferents punts de vista, amb rigor, coherència, cohesió i adequació atenent les convencions pròpies dels diferents gèneres discursius.
5.2. Planificar, assajar i avaluar, amb guia docent, discursos orals formals sobre temes d'interès científic i cultural i de rellevància acadèmica i social assegurant la seua adequació a la situació comunicativa.	5.2. Planificar, assajar i avaluar, de manera autònoma, discursos orals formals sobre temes d'interès científic i cultural i de rellevància acadèmica i social assegurant la seua adequació a la situació comunicativa.
5.3. Utilitzar durant el seu discurs oral, de manera eficaç, els elements prosòdics, recursos verbals i no verbals per captar i mantenir l'atenció de la persona receptor.	5.3. Utilitzar durant el seu discurs oral, de manera natural i eficaç, els elements prosòdics, recursos variats verbals i no verbals per captar i mantenir l'atenció de la persona receptora.
5.4. Realitzar produccions orals formals, estructurades i amb el suport de recursos audiovisuals pertinents, amb fluïdesa i utilitzant un llenguatge ric, no discriminatori i la terminologia pròpia del tema.	5.4. Realitzar produccions orals formals, estructurades i amb el suport de recursos audiovisuals pertinents, amb fluïdesa i utilitzant un llenguatge ric, no discriminatori i la terminologia pròpia del tema.

5.6. CE6. Competència en expressió escrita i multimodal

1r curs	2n curs
6.1. Produir, de manera pautada, textos acadèmics escrits i multimodals que responguen a la situació comunicativa amb adequació, coherència, cohesió i correcció sobre temes curriculars o d'interès social i cultural.	6.1. Produir, de manera autònoma, i amb estil propi, textos acadèmics escrits i multimodals que responguen a la situació comunicativa amb adequació, coherència, cohesió i correcció sobre temes curriculars o d'interès social i cultural.
6.2. Utilitzar coneixements i estratègies, de forma puntualment guiada, per enriquir els textos, i atendre els aspectes discursius, lingüístics i d'estil, amb precisió lèxica, incloent-hi la terminologia específica corresponent, i la correcció ortogràfica i gramatical.	6.2. Utilitzar coneixements i estratègies variades per a enriquir els textos, i atendre els aspectes discursius, lingüístics i d'estil, amb precisió lèxica, incloent-hi la terminologia específica corresponent, i la correcció ortogràfica i gramatical.
6.3. Planificar, textualitzar, revisar i editar de manera recursiva durant el procés d'escriptura, utilitzant estratègies i recursos de consulta.	6.3. Planificar, textualitzar, revisar i editar, de manera recursiva i autoregulada, durant el procés d'escriptura, utilitzant estratègies variades i recursos de consulta.

5.8. CE7. Competència en interacció oral, escrita i multimodal

1r curs	2n curs
7.1. Interactuar oralment, de manera fluïda i mitjançant diversos suports, en contextos de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic, fent servir, amb correcció, un llenguatge ric, no discriminatori i respectuós.	7.1. Interactuar oralment, de manera fluïda i mitjançant diversos suports, en contextos de l'àmbit personal, social, professional, acadèmic i dels mitjans de comunicació, fent servir, amb correcció i creativitat, un llenguatge ric, no discriminatori i respectuós.
7.2. Implicar-se activament amb actitud dialogant i d'escolta activa, amb un discurs ben fonamentat.	7.2. Implicar-se activament i reflexiva, amb actitud dialogant i d'escolta activa, amb un discurs ben fonamentat.
7.3. Interactuar mitjançant textos escrits i multimodals de contextos de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic, fent-ho amb coherència, cohesió, adequació i correcció.	7.3. Interactuar mitjançant textos escrits i multimodals de contextos més complexos de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic, fent-ho amb coherència, cohesió, adequació i correcció.
7.4. Demostrar empatia i respecte per les necessitats, idees i motivacions d'altres interlocutors, afegint argumentacions amb capacitat crítica.	7.4. Demostrar empatia i respecte per les necessitats, idees i motivacions d'altres interlocutors, afegint argumentacions amb capacitat crítica i creativa.

5.9. CE8. Competència en mediació oral, escrita i multimodal

1r curs	2n curs
8.1. Mediar en situacions quotidianes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic comprenent els diferents punt de vista, resumint la informació essencial, i suggerint possibles vies d'actuació per a resoldre la situació.	8.1. Mediar en situacions quotidianes de l'àmbit personal, social, professional, acadèmic i dels mitjans de comunicació, resumint la informació essencial, comprenent i argumentant els diferents punt de vista i proposant vies d'actuació per a resoldre la situació.
8.2. Interpretar, parafrasejar, resumir o traduir textos, conceptes i situacions no complexes, combinant el repertori lingüístic propi (L2-L2, L2-L1, L1-L2), amb iniciativa i creativitat.	8.2. Interpretar, parafrasejar, resumir o traduir textos, conceptes i situacions complexes, combinant el repertori lingüístic propi (L2-L2, L2-L1, L1-L2) i adequant-se als registres de la llengua, amb iniciativa i creativitat.
8.3. Transmetre oralment la idea, els punts principals de situacions comunicatives senzilles relatives a temes d'interés general, personal o d'actualitat, amb estructura clara i en una varietat estàndard.	8.3. Transmetre oralment la idea, els punts principals i altres dades rellevants de situacions comunicatives relatives a temes d'interés general, personal o d'actualitat amb estructura clara i en una varietat estàndard.
8.4. Transmetre per escrit la idea, els punts principals de situacions comunicatives senzilles relatives a temes d'interés general, personal o d'actualitat amb estructura clara i en una varietat estàndard.	8.4. Transmetre per escrit la idea, els punts principals i altres dades rellevants de situacions comunicatives relatives a temes d'interés general, personal o d'actualitat, amb estructura clara i en una varietat estàndard.
8.5. Seleccionar i utilitzar estratègies de simplificació, adaptació i reformulació de la llengua amb la finalitat que faciliten la comprensió, expressió oral i escrita de situacions comunicatives en les diferents llengües (L2-L2, L2-L1 i L1-L2), fent-ho amb recursos i suports analògics i/o digitals.	8.5. Seleccionar i utilitzar estratègies de simplificació, adaptació i reformulació de la llengua amb la finalitat que faciliten la comprensió, expressió oral i escrita de situacions comunicatives en les diferents llengües (L2-L2, L2-L1 i L1-L2), fent-ho amb adequació a la intenció, al context i a les diferents tipologies textuals, i amb recursos i suports analògics i/o digitals.

5.10. CE9 Competència de gestió de la informació

1r curs	2n curs
9.1. Localitzar, seleccionar, interpretar i contrastar críticament informació procedent de diferents fonts avaluant-ne la fiabilitat i detectant-ne la intenció comunicativa i els possibles biaixos mediàtics o informacionals.	9.1. Localitzar, seleccionar, interpretar i contrastar críticament informació progressivament complexa procedent de diferents fonts avaluant-ne la fiabilitat i detectant-ne la intenció comunicativa i els possibles biaixos mediàtics o informacionals.

<p>9.2. Reelaborar de manera pertinent, creativa i ètica, la informació prèviament localitzada en diferents fonts, seleccionada, interpretada i contrastada; connectar-la amb experiències i coneixements previs; i organitzar-la amb adequació, coherència i cohesió.</p>	<p>9.2. Reelaborar de manera pertinent, creativa i ètica, la informació progressivament complexa prèviament localitzada en diferents fonts, seleccionada, interpretada i contrastada; connectar-la amb experiències i coneixements previs; i organitzar-la amb adequació, coherència i cohesió.</p>
<p>9.3. Comunicar la informació prèviament localitzada, seleccionada, interpretada, contrastada i reelaborada, de manera argumentada, ètica i creativa, usant diferents codis i adaptant el canal (oral, escrit o multimodal) al context.</p>	<p>9.3. Comunicar la informació progressivament complexa prèviament localitzada, seleccionada, interpretada, contrastada i reelaborada, de manera argumentada, ètica i creativa, usant diferents codis i adaptant el canal (oral, escrit o multimodal) al context.</p>

5.11. CE10. Lectura autònoma

1r curs	2n curs
<p>10.1. Llegir obres i textos de temàtiques, gèneres i funcions diferents i en formats multimodals, analògics i digitals tot seleccionant amb autonomia i criteris propis aquells que millor s'ajusten en cada moment vital als seus gustos, interessos i necessitats personals.</p>	<p>10.1. Llegir obres i textos de temàtiques, gèneres i funcions diferents i en formats multimodals, analògics i digitals tot seleccionant amb autonomia i criteris propis coherents aquells que millor s'ajusten en cada moment vital als seus gustos, interessos i necessitats personals.</p>
<p>10.2. Deixar constància del propi itinerari lector i cultural amb justificació dels criteris de selecció de les lectures, les formes d'accés i la interpretació dels contextos socioculturals literaris i les experiències lectores particulars acumulades.</p>	<p>10.2. Deixar constància del propi itinerari lector i cultural amb justificació argumentada dels criteris de selecció de les lectures, les formes d'accés i la interpretació dels contextos socioculturals literaris i les experiències lectores particulars acumulades.</p>
<p>10.3. Compartir, amb acompanyament docent, les experiències de lectura en suports diversos i utilitzant el metallenguatge literari adequat, tot relacionant les obres llegides amb la pròpia experiència biogràfica, lectora i cultural, i amb altres tipus d'experiències artístiques i culturals.</p>	<p>10.3. Compartir, de manera autònoma, les experiències de lectura en suports diversos i utilitzant el metallenguatge literari adequat, tot relacionant les obres llegides amb la pròpia experiència biogràfica, lectora i cultural, i amb altres tipus d'experiències artístiques i culturals.</p>

5.12. CE11 Competència literària

1r curs	2n curs
11.1. Llegir, analitzar i interpretar obres literàries, a través de l'anàlisi dels elements interns i externs, de la seua relació amb la significació i el context sociohistòric, fent ús d'un metallenguatge apropiat.	11.1. Llegir, analitzar i interpretar obres literàries, a través de l'anàlisi dels elements interns i externs, de la seua relació amb la significació i el context sociohistòric, fent ús d'un metallenguatge apropiat.
11.2. Expressar conclusions i valoracions crítiques sobre les obres des de l'edat mitjana segle XIX, els seus components literaris, les característiques estilístiques i la relació contextual amb períodes estètics, a través de la recerca d'informació en fonts documentals fiables i diverses.	11.2. Elaborar un discurs crític, estructurat i acadèmic, des de l'anàlisi dels components literaris i les característiques d'estil, establint relacions entre etapes literàries y entre disciplines artístiques, des del segle XIX fins a l'actualitat, a través del treball d'investigació i de fonts documentals fiables i diverses.
11.3. Produir textos amb intenció literària, en suports orals, escrits, multimodals, individualment i col·lectiva partint de la identificació dels gèneres i dels tòpics literaris, i prenent models d'autors i d'autores rellevants.	11.3. Produir textos amb intenció literària, en els diversos gèneres, en suports orals, escrits, multimodals, individualment i col·lectiva, partint de la identificació dels gèneres i dels tòpics literaris, i prenent models d'autors i d'autores rellevants i aportant un estil i punt de vista personals.
11.4. Crear, recrear i participar activament en actuacions d'intenció o contingut literari (recitals poètics, representacions teatrals, interpretació de textos musicats, exposicions artístiques, performances), partint de models que relacionen altres arts i fan valer el coneixement literari i el plaer cultural.	11.4. Crear, recrear i participar activament en actuacions d'intenció o contingut literari (recitals poètics, representacions teatrals, interpretació de textos musicats, exposicions artístiques, performances), partint de models que relacionen altres arts i fan valer el coneixement literari i el plaer cultural, amb responsabilitat i implicació personal.

5.13. CE12. Reflexió i consciència lingüístiques

1r curs	2n curs
12.1. Reflexionar de manera guiada, i utilitzant el metallenguatge adequat, sobre les formes lingüístiques presents en discursos orals, escrits i multimodals en contextos personals, socials, acadèmics i professionals, per a comprendre'ls i per produir-los.	12.1. Reflexionar de manera guiada, i utilitzant el metallenguatge adequat, sobre les formes lingüístiques presents en discursos orals, escrits i multimodals en contextos personals, socials, acadèmics i professionals, per a comprendre'ls i per a produir-los.
12.2. Reflexionar de manera guiada, i utilitzant el metallenguatge adequat, sobre els usos discursius presents en discursos orals, escrits i multimodals en contextos personals, socials, acadèmics i professionals, per a comprendre'ls i per produir-los.	12.2. Reflexionar de manera progressivament autònoma, i utilitzant amb precisió el metallenguatge adequat, sobre els usos discursius presents en discursos orals, escrits i multimodals en contextos personals, socials, acadèmics i professionals, per a comprendre'ls i per a produir-los.
12.3. Formular generalitzacions i hipòtesis, de manera guiada, sobre aspectes del funcionament integrat de diverses llengües, per al control de la competència plurilingüe, a partir de la manipulació, la comparació i la transformació d'enunciats fent servir diversos recursos de suport.	12.3. Formular generalitzacions i hipòtesis, de manera progressivament autònoma, sobre aspectes bàsics del funcionament integrat de diverses llengües, per al control de la competència plurilingüe, a partir de la manipulació, la comparació i la transformació d'enunciats fent servir diversos recursos de suport.



## LLENGUA ESTRANGERA I i II

### 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 d'individus 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 de l'alumnat com a persones, ciutadans i futurs professionals 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 de Batxillerat contribueix a l'adquisició de diverses competències clau, i de manera directa, de les competències en comunicació lingüística i plurilingüe, el que implica l'ús de diverses llengües de manera apropiada i eficaç per a l'aprenentatge i la comunicació. Les competències específiques de la matèria, relacionades amb els descriptors operatius de les competències clau de l'etapa i els reptes del segle XXI, permeten a l'alumnat comunicar-se en la llengua estrangera i enriquir el seu repertori lingüístic individual, de manera que s'aprofiten les experiències pròpies per a millorar la comunicació tant en les llengües familiars com en les llengües estrangeres.

A més de la competència en comunicació lingüística i plurilingüe, aquesta matèria es relaciona amb la resta de competències clau, com per exemple la competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, ja que, mitjançant la llengua estrangera, s'interpreten i transmeten els elements més rellevants d'investigacions en diversos formats, com ara gràfics o diagrames, i s'aprofita la cultura digital amb ètica i responsabilitat. Així mateix, aquesta matèria contribueix a desenvolupar les competències ciutadana, i personal, social i d'aprendre a aprendre, atés que fomenta la reflexió, la cooperació i l'aprenentatge al llarg de la vida en les competències específiques.

La llengua estrangera permet a l'alumnat actuar millor en els entorns digitals i accedir a les cultures que s'hi vehiculen com a motor de formació i aprenentatge i com a font d'informació i gaudi. Cal emfatitzar la importància que en aquesta matèria tenen les eines digitals per a reforçar l'aprenentatge, l'ensenyament i l'avaluació de llengües. Per a fer-ho, 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 aquest currículum, les dues dimensions bàsiques del plurilingüisme són presents: la dimensió comunicativa i la dimensió intercultural. El plurilingüisme integra no només la dimensió comunicativa, sinó també els aspectes històrics i interculturals que condueixen l'alumnat a conèixer, valorar críticament i respectar la diversitat lingüística i cultural, i que contribueixen al fet que pugui exercir una ciutadania independent, activa i compromesa amb una societat democràtica.

D'acord amb aquest enfocament, la matèria de Llengua Estrangera en l'etapa de Batxillerat té com a objectiu principal l'adquisició de la competència comunicativa en la segona llengua estrangera, de manera que permeta a l'alumnat comprendre, expressar-se, interaccionar i mediar en aquesta llengua amb eficàcia, fluïdesa i correcció, així com l'enriquiment i l'expansió de la seua consciència intercultural.

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 aspectes humanístics, cosa que contribueix al desenvolupament i a la consolidació d'hàbits d'estudi i de treball, com a preparació a la incorporació a estudis posteriors i la 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.

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 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 l'enfocament orientat a l'acció resulten apropiades per al desenvolupament competencial del currículum en aquesta matèria, així com l'ús d'altres metodologies eclèctiques que seguiscuen un enfocament comunicatiu.

La matèria de Llengua Estrangera presenta una continuïtat en les competències específiques respecte d'Educació Bàsica, ja que suposa una progressió pel que fa als sabers adquirits al llarg d'aquesta etapa, i implica una ampliació i un aprofundiment de les competències específiques de comprensió, expressió, interacció i mediació, així com l'extensió quant als àmbits de les situacions comunicatives, els gèneres textuais i la utilització de suports digitals en relació amb els treballats en l'etapa anterior. Així mateix, la progressió d'una etapa a l'altra comporta aprofundir en la reflexió sobre el funcionament i el contrast de llengües diferents 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 matèries de Batxillerat, en què s'involucren aspectes com ara el foment de l'esperit crític i científic o l'emprenedoria social i empresarial, promou que l'alumnat establisca les bases per a la seua orientació educativa i professional posterior. En aquest sentit, el coneixement i l'habilitat de comunicar-se en una o més llengües estrangeres resulta essencial.

El currículum de la matèria de Llengua Estrangera està estructurat a partir de set competències específiques: multilingüisme i interculturalitat, comprensió oral, comprensió escrita, expressió oral, expressió escrita, interacció oral i escrita, i mediació oral i escrita. Aquestes competències suposen un aprofundiment i una ampliació respecte de les adquirides al final de l'Educació Bàsica, que seran la base per a aquesta nova etapa i es desenvoluparan a partir dels repertoris i les experiències de l'alumnat. Això implica un desenvolupament superior de les activitats i estratègies comunicatives de comprensió, producció, interacció i mediació, entesa en aquesta etapa com l'activitat orientada a atendre la diversitat i a col·laborar i solucionar problemes d'enteniment. La progressió també comporta una reflexió més crítica i sistemàtica sobre el funcionament de les llengües i les relacions entre les diverses llengües que formen part dels repertoris individuals de l'alumnat. També s'espera en aquesta etapa un grau d'aprofundiment més elevat en els sabers necessaris per a gestionar situacions de contacte intercultural, una capacitat superior de pensament crític i de comprensió i adaptació a la diversitat lingüística, artística i cultural. Tot això amb la finalitat última de fomentar la comprensió mútua i de contribuir al desenvolupament d'una cultura compartida.

Per al conjunt de les competències de la matèria de 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 inclou 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 situacions i contextos comunicatius diferents; el bloc de Cultura i societat comprén 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 els sabers bàsics de les situacions comunicatives relatives als àmbits següents: personal, social, professional i acadèmic, i a partir de textos sobre

temes quotidians, d'actualitat, de rellevància personal o d'interés públic, que incloguen 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 i el Marc europeu Comú de Referència de les Llengües: aprenentatge, ensenyament, avaluació (MECR), el caràcter competencial d'aquest currículum convida el professorat a crear tasques comunicatives interdisciplinàries, contextualitzades, significatives i rellevants, similars a les que 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 responsable del seu propi 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.

Els criteris d'avaluació de la matèria estableixen el nivell de consecució de les competències específiques que s'espera al final de cadascun dels cursos de Batxillerat. En la seua formulació s'inclou l'actuació que l'alumnat ha de dur a terme, els sabers implicats i la situació o el context en què s'espera que els mobilitze. En la gradació s'han pres com a referència els descriptors del Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües i el Marc Europeu Comú de Referència de les Llengües: aprenentatge, ensenyament, avaluació (MECR), adaptats a la maduresa i el desenvolupament psicoevolutiu propi de l'etapa de Batxillerat.

Els criteris d'avaluació de la matèria valoren la consecució de les competències específiques per part de l'alumnat, per la qual cosa s'hi presenten vinculats. En la formulació competencial, es plantegen enunciant l'actuació que l'alumnat ha de dur a terme, els sabers que necessita mobilitzar per a fer-ho i el context en el qual es duria a terme. La gradació dels criteris d'avaluació està basada en el Marc Comú Europeu de Referència per a les Llengües (MECR), encara que estan adequats a la maduresa i el desenvolupament de l'alumnat de l'etapa de Batxillerat.

## 2. Competències específiques

### 2.1. Competència específica 1: Multilingüisme i interculturalitat

Usar, analitzar i comparar un ampli nombre d'elements dels seus repertoris lingüístics, reflexionar de manera crítica sobre el seu funcionament, explicitar i compartir estratègies i coneixements propis i valorar críticament la diversitat lingüística i cultural a partir de la llengua estrangera.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

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 pròpies serveixen per a l'aprenentatge i la millora de les noves, així com per a desenvolupar el repertori lingüístic plurilingüe i la sensibilització cultural. El foment de la consciència intercultural suposa experimentar la diversitat lingüística, cultural i artística de la societat analitzant-la, valorant-la críticament i beneficiant-se'n.

Aquesta competència específica té una relació molt estreta amb les competències clau de comunicació lingüística i plurilingüe, ja que comprén la reflexió i el contrast entre les llengües, la qual cosa repercuteix en el fet que puga suplir mancances per a expressar-se amb fluïdesa, coherència, correcció i adequació en la llengua estrangera a partir dels coneixements del seu repertori lingüístic. Així mateix, la connexió amb la competència digital és evident perquè localitza, selecciona i contrasta de manera autònoma la informació procedent de diverses fonts i n'analitza la fiabilitat.

En l'etapa del Batxillerat és imprescindible reflexionar sobre el funcionament de les llengües, la comparació sistemàtica entre els repertoris lingüístics i l'anàlisi de les seues



semblances i diferències. Tot això amb la finalitat d'establir les bases per a l'aprenentatge d'altres llengües i la millora global de la competència plurilingüe de l'alumnat.

La reflexió crítica i sistemàtica sobre les llengües i el funcionament que tenen implica que l'alumnat entenga les seues relacions i pugui aplicar i explicitar els coneixements i les estratègies que li permeten millorar la comunicació. Aquesta reflexió també repercuteix en el desenvolupament de la competència estratègica de l'alumnat, és a dir, en la seua capacitat de servir-se de recursos verbals i no verbals per a afavorir els intercanvis comunicatius, per exemple, per a poder compensar errades derivades de llacunes de coneixement o d'altres condicions que limiten la comunicació.

Així mateix, aquesta reflexió implica utilitzar destreses per a enfrontar-se a la incertesa, desenvolupar el sentit de la iniciativa, la presa de decisions, així com la valoració crítica de la diversitat lingüística i cultural com un element positiu i enriquidor. Per tant, la selecció, la configuració i l'aplicació dels dispositius i les eines, tant analògiques com digitals, per a la construcció de continguts nous sobre el repertori lingüístic propi i la seua avaluació, contribueixen a l'adquisició i la millora de l'aprenentatge d'altres llengües.

A més, la valoració crítica i l'adequació a la diversitat han de permetre a l'alumnat actuar de manera empàtica, respectuosa i responsable en situacions interculturals. La consciència de la diversitat proporciona a l'alumnat la possibilitat de relacionar cultures diferents i afavoreix el desenvolupament d'una sensibilitat artística i cultural, així com la capacitat d'identificar i utilitzar estratègies que li permeten establir relacions amb persones d'altres cultures.

Les situacions interculturals que es poden plantejar en l'ensenyament de la llengua estrangera durant aquesta etapa permeten a l'alumnat obrir-se a noves experiències, idees, societats i cultures, i mostrar interès cap al que és diferent, relativitzar la seua perspectiva i el sistema de valors culturals propi, i avaluar i rebutjar les conseqüències de les actituds sustentades sobre qualsevol mena de discriminació o el reforç d'estereotips.

Al final del primer curs de Batxillerat l'alumnat hauria d'inferir i contrastar similituds i diferències generals entre llengües i varietats lingüístiques, reconèixer i aplicar estratègies del seu repertori lingüístic i contribuir així a solucionar problemes de comunicació i a apreciar la diversitat lingüística com a font de riquesa cultural. Al final del segon curs de Batxillerat, l'alumnat hauria de valorar de manera crítica aspectes tant generals com específics del funcionament de les llengües, alhora que solucionar problemes de comprensió amb iniciativa i creativitat i aplicar estratègies per a apreciar i defensar la pluralitat lingüística.

## 2.2. Competència específica 2: Comprensió oral.

Identificar, extraure i interpretar les idees principals i les línies argumentals de textos orals sobre temes de rellevància personal o d'interès públic, expressats en llengua estàndard, buscar fonts fiables i utilitzar estratègies d'inferència, comprovació de significats i escolta activa.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

Al llarg del procés de comprensió l'alumnat ha d'identificar, interpretar i extraure les idees principals i les línies argumentals més destacades, així com valorar de manera crítica el contingut, la intenció, els trets discursius i uns certs matisos, com la ironia o l'ús estètic de la llengua dels textos orals en llengua estàndard.

Així mateix, s'ha de centrar l'atenció en els sabers lingüístics i paralingüístics, com ara el ritme en el discurs, la dicció, l'entonació, els gestos o els signes visuals. És convenient que l'oient adopte una actitud activa amb curiositat, que siga objectiu en el discurs i que comprenga el missatge des del punt de vista de l'emissor amb la finalitat de poder interpretar el text escoltat. A més, cal fomentar la capacitat d'identificar de manera crítica prejudicis i estereotips, així com estimular que l'alumnat mostre un interès genuí per conèixer les diferències i les semblances culturals entre diverses llengües.

Per tant, és necessari que l'alumnat seleccione, amb autonomia i iniciativa, les estratègies més adequades de comprensió com reconèixer, anticipar, inferir, retindre, interpretar i seleccionar. També ha d'aplicar tècniques d'escolta activa com ara formular preguntes per a connectar amb les idees d'altres persones, mostrar empatia o no fer judicis de valor, entre altres estratègies, amb la finalitat de distingir la intenció i les opinions, tant implícites com explícites, dels textos.

A més, la cerca d'informació en textos orals, tant en suports analògics com digitals, resulta clau en la consolidació dels processos de comprensió perquè permet contrastar de manera crítica la fiabilitat de les fonts, validar i sustentar la informació, així com obtenir conclusions rellevants a partir dels textos. En aquest sentit, la competència digital és fonamental en la localització, la selecció i el contrast d'informació de manera autònoma, per a integrar i transformar el coneixement adoptant un punt de vista creatiu, crític i respectuós amb la propietat intel·lectual.

En l'etapa de Batxillerat, el treball de comprensió oral se centrarà en tipus de text específics com ara converses, entrevistes, anuncis, biografies, notícies, cançons, articles d'opinió, pòdcasts, vídeos, conferències o textos literaris recitats. Molts d'aquests textos, adaptats o autèntics, pertanyen als àmbits de les relacions interpersonals, els mitjans de comunicació social, l'àmbit educatiu i acadèmic o el literari.

Al final del primer curs de Batxillerat, l'alumnat hauria d'analitzar el tema principal, les idees secundàries, les línies argumentals més destacades i els detalls rellevants i captar els significats implícits que pot deduir a partir de la informació no només lingüística, sinó també extralingüística, com els gestos, els sons i les imatges presents en el text oral. Quan acaba el segon curs de Batxillerat, a més d'aplicar les estratègies anteriors, hauria de ser capaç d'emetre valoracions personals crítiques de textos orals.

### 2.3. Competència específica 3: Comprensió escrita.

Identificar, extraure i interpretar les idees principals i les línies argumentals bàsiques de textos escrits o multimodals sobre temes de rellevància personal per a l'alumnat o d'interés públic expressats en llengua estàndard, buscar fonts fiables i utilitzar estratègies d'inferència i comprovació de significats.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

En la comprensió de textos escrits i multimodals, redactats en llengua estàndard, s'ha de localitzar o recuperar la informació general i específica per mitjà d'una interacció constant amb el text que implica fer preguntes i anticipacions per a comprendre els significats. Aquesta interacció complexa utilitza processos cognitius com establir hipòtesis, anticipar, identificar i extraure les idees principals i les línies argumentals més destacades, seleccionar la informació específica i fer les inferències necessàries, així com valorar de manera crítica el contingut, la intenció, els trets discursius i uns certs matisos expressius o estilístics, com la ironia o l'ús estètic de la llengua.

Els nivells que interactuen en un procés de comprensió òptim comporten identificar i interpretar la idea principal i el sentit general del text, així com un nivell més específic que permeta identificar les idees i els arguments importants, i els detalls, les idees i els arguments secundaris. A més, s'han d'activar les estratègies més adequades, amb la finalitat de distingir la intenció i les opinions tant implícites com explícites dels textos. Cal tindre present la importància de la transferència lingüística i l'ús de totes les estratègies adquirides en l'aprenentatge de l'L1.

L'alumnat hauria de reconèixer l'organització textual i distingir els elements discursius i lingüístics que permeten identificar la tipologia textual, com la relació entre temps verbals i connectors per a textos narratius, descriptius, argumentatius, d'opinió i informatius. De manera paral·lela, caldria identificar i inferir el significat del lèxic i les estructures gramaticals, reconèixer els símbols ortogràfics i de puntuació i aplicar les regles de descodificació entre so i grafia.

Juntament amb això, s'haurien d'analitzar i interpretar les diverses formes de representació de la informació com l'escriptura, la imatge, els gràfics, les taules, els diagrames, el so o els gestos, en format analògic o digital. També s'hauria de processar la informació contextual (elements extralingüístics) i cotextual (elements lingüístics), que permetera comprovar la hipòtesi inicial sobre la intenció i el sentit del text, així com plantejar hipòtesis alternatives.

El professorat hauria d'enfocar aquest procés de comprensió des d'una perspectiva plurilingüe i ajudar en tot moment l'alumne a desenvolupar una actitud crítica davant dels aspectes socioculturals i sociolingüístics, així com de la diversitat cultural que es mostra, tant en els textos treballats a l'aula com en els mitjans de comunicació. També es requereixen contextos de comunicació dialògics que estimulen la identificació crítica de prejudicis i estereotips i fomenten l'interés genuí per les diferències i les semblances culturals.

A més, la comprensió lectora s'enfronta a reptes derivats de les noves formes de distribució i interacció amb la informació. La cerca d'informació en textos escrits 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, validar i sustentar la informació, així com obtenir conclusions rellevants a partir dels textos. En aquest sentit, la competència digital és fonamental en la localització, la selecció i el contrast d'informació de manera autònoma, per a integrar i transformar el coneixement adoptant un punt de vista creatiu, crític i respectuós amb la propietat intel·lectual.

Al final del primer curs de Batxillerat, l'alumne hauria d'interpretar textos escrits i multimodals en els quals hauria d'identificar la funció comunicativa, el tema principal, les idees secundàries i les línies argumentals bàsiques a partir de la informació, no tan sols lingüística sinó també extralingüística (com ara suports visuals o sons presents en el text multimodal), i també a partir de l'activació dels seus coneixements previs. Quan finalitza el segon curs de Batxillerat, a més, hauria d'interpretar i inferir les diverses línies argumentatives i comparar la informació amb fonts documentals diferents amb la finalitat de fer la seua valoració.

#### 2.4. Competència específica 4: Expressió oral.

Produir textos orals, de manera fluida, autònoma i creativa, aplicant estratègies de planificació, producció i compensació per a expressar conceptes, idees, descripcions, opinions i arguments de manera creativa, adequada i coherent.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

L'expressió oral implica produir, de manera estructurada i comprensible, conceptes, idees, descripcions, opinions i arguments i adoptar el registre adequat en funció del tipus de text i de la situació comunicativa. En aquesta etapa, l'expressió oral inclou l'exposició de textos de rellevància personal o d'interés públic amb creativitat, coherència, cohesió i adequació, així com la producció de textos descriptius i narratius orals clars i estructurats, o la participació en debats.

L'expressió oral, en diversos formats i suports, pot incloure l'exposició d'una presentació formal en la qual les idees s'acompanyen d'exemples i detalls pertinents, una descripció clara i detallada, una narració sobre esdeveniments de l'àmbit personal o un debat en el qual s'argumenten idees, seguint una estructura lògica, i s'expliquen els punts a favor i en contra de la perspectiva plantejada.

Per a fer-ho, es poden utilitzar eines analògiques i digitals, així com fer una cerca avançada d'informació en Internet com a font de documentació. A més, cal contrastar de manera crítica la fiabilitat de les fonts, validar i sustentar la informació i obtenir conclusions rellevants. En aquest sentit, la competència digital resulta fonamental en la localització, la selecció i el contrast d'informació de manera autònoma, per a integrar i transformar el coneixement adoptant un punt de vista creatiu, crític i respectuós amb la propietat intel·lectual.

Aprendre a comunicar-se oralment amb eficàcia i de manera ètica en una llengua estrangera en l'àmbit acadèmic i en el professional resulta d'una gran importància estratègica per a l'alumnat d'aquesta etapa. Comunicar-se oralment amb èxit implica tipus de sabers diferents. D'una banda, el coneixement del codi lingüístic, i d'una altra, el de les convencions relacionades amb els diversos tipus i gèneres textuais, i la cortesia lingüística, sense oblidar les característiques de les eines i els suports que formen part del canal de comunicació utilitzat en cada moment.

Les estratègies que permeten la millora de l'expressió, tant formal com informal, comprenen en aquesta etapa l'aplicació sistemàtica de la planificació, la producció, la retroalimentació, el monitoratge, la validació i la compensació, així com l'autoavaluació i la coavaluació de les produccions realitzades. La destresa en les produccions orals més formals en suports diferents és el resultat de l'aprenentatge.

Per això, aquesta competència específica es relaciona tant amb la competència clau en comunicació lingüística com amb la personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que els seus processos aprofundeixen en la utilització dels recursos lingüístics propis per a expressar textos orals, així com en la utilització d'estratègies diverses de monitoratge o compensació, la qual cosa repercuteix en el desenvolupament de l'aprenentatge autònom.

Al final del primer curs de Batxillerat l'alumnat hauria d'expressar amb fluïdesa i correcció textos orals de rellevància personal o interès públic coneguts, aplicar estratègies de planificació, producció, compensació i revisió, i valorar de manera crítica la informació continguda en fonts diverses documentals. Al final del segon curs de Batxillerat, l'alumnat hauria d'expressar textos de l'àmbit professional i acadèmic i incorporar estratègies d'avaluació de les seues pròpies actuacions i de les de tercers. A més, hauria d'analitzar la fiabilitat i la veracitat de les fonts documentals i de la informació que contenen.

## 2.5. Competència específica 5: Expressió escrita.

Produir textos escrits i multimodals autèntics, clars, ben organitzats i detallats, per a informar, descriure, argumentar i expressar idees de manera creativa, adequada i coherent.

### 2.5.1. Descripció de la competència.

L'expressió escrita implica produir textos escrits i multimodals per a transmetre idees, narracions, descripcions, arguments i opinions adaptant-se a les convencions i característiques dels diversos tipus de text i de registres, i aplicant estratègies de planificació, síntesi, textualització i revisió.

En aquesta etapa la producció escrita ha de donar lloc a la redacció de textos de rellevància personal o d'interès públic amb creativitat, coherència, cohesió i adequació. La producció, en formats i suports diferents, pot incloure la redacció de textos argumentatius que responguen a una estructura lògica i expliquen els punts a favor i en contra de la perspectiva plantejada: textos d'opinió en què es defensa un punt de vista determinat, textos narratius sobre esdeveniments i situacions del present i del passat, així com prediccions i successos futurs, textos descriptius de persones, objectes, llocs, activitats, procediments i processos, adequats a funcions comunicatives determinades.

Per a fer-ho, es poden utilitzar eines analògiques i digitals, així com la cerca avançada d'informació en Internet com a font de documentació. A més, s'ha de contrastar de manera crítica la fiabilitat de les fonts, validar i sustentar la informació per a obtenir conclusions rellevants. En aquest sentit, la competència digital resulta fonamental en la localització, la selecció i el contrast d'informació de manera autònoma, per a integrar i transformar el coneixement adoptant un punt de vista creatiu, crític i respectuós amb la propietat intel·lectual.

En el format multimodal, la producció inclou l'ús conjunt de diversos recursos per a produir significat (escriptura, imatge, gràfics, taules, diagrames, so o gestos) i la selecció, la configuració i la utilització responsable de dispositius digitals, eines i aplicacions per a comunicar-se, treballar de manera col·laborativa i compartir informació en la xarxa.

Comunicar-se per escrit amb èxit implica tipus de sabers diferents. D'una banda, el coneixement del codi lingüístic, i d'una altra, el de les convencions relacionades amb els diversos tipus de gèneres textuais, sense oblidar les característiques de les eines i els suports que formen part del canal de comunicació utilitzat en cada moment. Les activitats vinculades amb la producció de textos escrits i multimodals aconsegueixen funcions importants en el camp acadèmic i professional, ja que aprendre a comunicar-se per escrit amb eficàcia i de manera ètica en una llengua estrangera en els àmbits acadèmic i professional resulta de gran importància estratègica per a l'alumnat d'aquesta etapa.

Les estratègies que permeten millorar la producció escrita, tant formal com informal, comprenen en aquesta etapa la planificació, la textualització, la síntesi i la revisió de manera autònoma i sistemàtica, així com l'autoavaluació i la coavaluació de les pròpies produccions escrites i les dels companys.

Per això, aquesta competència específica es relaciona tant amb la competència clau en comunicació lingüística com amb la personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que els seus processos aprofundeixen en la utilització dels recursos lingüístics propis per a expressar textos escrits i multimodals, així com en la utilització d'estratègies diverses de planificació i revisió, la qual cosa repercuteix en el desenvolupament de l'aprenentatge autònom.

Al final del primer curs de Batxillerat l'alumnat hauria de produir textos correctes, coherents, ben organitzats i adequats al registre, de rellevància personal o d'interés públic coneguts, aplicar estratègies de planificació, producció, textualització i revisió, i valorar de manera crítica la informació continguda en fonts documentals diferents. Al final del segon curs de Batxillerat l'alumnat hauria de produir textos sobre temes de l'àmbit professional i acadèmic i incorporar estratègies d'avaluació de les seues actuacions i de les de tercers. A més, hauria d'analitzar la fiabilitat i la veracitat de les fonts documentals i de la informació que contenen.

## 2.6. Competència específica 6: Interacció oral i escrita

Interactuar de manera oral, escrita i multimodal, síncrona i asíncrona, amb autonomia i iniciativa, per a respondre a necessitats comunicatives sobre assumptes de rellevància personal o d'interés públic coneguts per l'alumnat, mitjançant estratègies que permeten desenvolupar el seu repertori lingüístic.

### 2.6.1. Descripció de la competència.

La competència específica d'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 comprén funcions interpersonals, cooperatives i transaccionals, en les quals s'utilitzen estratègies col·laboratives com respectar el torn de paraula, cooperar i demanar aclariments.

En la interacció s'han 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.

Aquesta competència requereix el treball en grup, a més de la col·laboració i la predisposició a establir un diàleg amb altres usuaris de la llengua. Per tant, l'alumnat hauria 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. És per això que aquesta competència específica té una relació estreta amb la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que implica la distribució de tasques, recursos i responsabilitats en grup de manera equànime amb la finalitat de contribuir a la consecució d'objectius compartits.

En Batxillerat, l'alumnat hauria de treballar en equip i, per tant, la distribució i l'acceptació de tasques i de responsabilitats de manera equitativa, eficaç, respectuosa i empàtica haurien d'estar orientades a l'assoliment d'uns objectius compartits. Aquest aprenentatge, així com l'aplicació de les normes i els principis que regeixen la cortesia lingüística i l'etiqueta digital, prepara l'alumnat per a l'exercici d'una ciutadania democràtica, responsable, respectuosa, segura i activa.

A més, l'alumnat hauria 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). També hauria d'utilitzar les paraules i les estructures precises en els textos orals, escrits i multimodals, i ser conscient de la qualitat i de la creativitat de la pròpia expressió.

Per tant, aquesta competència específica té una relació estreta amb la competència clau de comunicació lingüística, ja que l'alumnat hauria d'expressar-se de manera oral, escrita i multimodal amb fluïdesa, coherència, cohesió i correcció, i participar en interaccions comunicatives de manera cooperativa i respectuosa per a intercanviar coneixement i argumentar les seues opinions. Així mateix, hauria d'expressar i manifestar idees, opinions, sentiments i emocions amb creativitat i esperit crític, i participar de manera activa en els processos de socialització, per la qual cosa es vincula a la competència clau en consciència i expressió culturals.

Al final del primer curs de Batxillerat, l'alumnat hauria d'interactuar en converses sobre temes predictibles i no predictibles, assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic, amb autonomia i iniciativa, i mostrar interès, respecte i empatia cap als interlocutors. Al final del segon curs de Batxillerat l'alumnat hauria d'interactuar en converses sobre assumptes dels mateixos àmbits amb autonomia, espontaneïtat i creativitat; mostrar interès, respecte i empatia cap als interlocutors, i adequar-se als diversos gèneres dialògics, tant orals com escrits i multimodals.

## 2.7. Competència específica 7: Mediació oral i escrita.

Mediar entre interlocutors, en llengües o varietats lingüístiques diferents, o entre les modalitats o registres d'una mateixa llengua, usant estratègies i coneixements eficaços orientats a explicar conceptes i opinions o a simplificar missatges, així com a transmetre informació de manera eficaç, clara i responsable, i crear una atmosfera positiva que facilite la comunicació.

### 2.7.1. Descripció de la competència.

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, ajudar a construir i transvasar significats, de manera que es facilite la comprensió i l'expressió de missatges, com també la transmissió d'informació general i específica de manera autònoma, tant en la seua 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. Per aquesta raó, la mediació mostra un estret vincle amb totes les competències clau, especialment amb la personal, social i d'aprendre a aprendre, atés que compara, analitza, avalua i sintetitza dades, informació i idees per a adaptar-les i facilitar la comprensió mútua.

En l'etapa de Batxillerat, la mediació se centra en el rol de la llengua com a eina per a resoldre els reptes que sorgeixen del context comunicatiu, de manera que crea espais i condicions propícies per a la comunicació i l'aprenentatge, fomenta la participació dels altres per a construir i entendre significats nous i transmet informació nova de manera apropiada, responsable i constructiva.

Les activitats vinculades amb la mediació de textos orals, escrits i multimodals aconsegueixen funcions importants en el camp acadèmic i professional, ja que aprendre a comunicar-se amb eficàcia i de manera ètica en una llengua estrangera en els àmbits acadèmic i professional resulta de gran importància estratègica per a l'alumnat d'aquesta etapa. Entre aquestes, s'hi inclou el fet d'explicar dades a partir de gràfics o diagrames, parafrasejar, resumir informació de textos orals i escrits, prendre notes, interpretar i traduir textos, així com participar en tasques col·laboratives per a facilitar la interacció i l'enteniment pluricultural en entorns cooperatius d'intercanvi d'informació, adaptats al seu nivell i combinant el seu repertori lingüístic (L2-L2, L2-L1, L1-L2).

Per a fer-ho, es poden emprar tant mitjans convencionals com aplicacions o plataformes virtuals per a traduir, analitzar, interpretar i compartir continguts que, en aquesta etapa, versaran sobre assumptes de rellevància personal per a l'alumnat o d'interés públic. La mediació facilita el desenvolupament del pensament estratègic de l'alumnat, ja que suposa fer una elecció adequada de les destreses i les estratègies més adequades del seu repertori per a aconseguir una comunicació eficaç, però també per a afavorir la participació pròpia i d'altres persones en entorns cooperatius d'intercanvi d'informació.

Al final del primer curs de Batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç de mediar en situacions quotidianes, de manera que hauria d'interpretar i traslladar la informació bàsica de manera oral i escrita, i utilitzar estratègies com traduir, resumir, adaptar, simplificar o reformular la llengua, perquè pot emprar recursos analògics i digitals de suport. Al final del segon curs de Batxillerat, l'alumne hauria de ser capaç, a més, d'adequar-se a diversos registres o varietats lingüístiques, així com a intencions comunicatives i tipus de textos diferents.

### 3. Sabers bàsics.

Els sabers bàsics de la matèria de Llengua Estrangera són compartits pel conjunt de les competències específiques, ja que l'articulació, la mobilització i l'aprenentatge 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 seleccionar els 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.

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 les destreses necessaris 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 diversos 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 dos cursos del Batxillerat. 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 les habilitats necessàries per a actuar en les situacions comunicatives, així com per a reflexionar sobre l'ús dels diversos sabers del seu repertori lingüístic i analitzar el procés d'aprenentatge propi. Dins d'aquest bloc cal destacar el subgrup de sabers relacionats amb el tractament de la informació, com ara el tractament de dades bibliogràfiques, l'anàlisi de fonts documentals, així com la informació continguda en aquestes. En aquesta etapa, els contextos d'ús de la llengua estrangera s'amplien a l'àmbit acadèmic, per la qual cosa aspectes com l'autoria, la propietat intel·lectual i la documentació de les fonts consultades resulten necessaris.

El tercer bloc, Cultura i societat, conjumina els coneixements relatius a aspectes culturals i transversals de les cultures i les societats vehiculades en la llengua estrangera, i la seua valoració com a oportunitat de creixement i de relació amb els altres. També s'atén la diversitat plurilingüe i pluricultural perquè l'alumnat siga capaç de reconèixer, rebutjar i actuar contra estereotips o usos discriminatoris del llenguatge.

### 3.1. Bloc 1: Llengua i ús

Llengua i ús. Transversal a totes les CE	1r curs	2n curs
Funcions comunicatives		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Funcions comunicatives adequades a l'àmbit i al context comunicatiu: descriure fenòmens i esdeveniments; donar instruccions i consells; narrar esdeveniments passats puntuals i habituals, descriure estats i situacions presents, i expressar successos futurs i de prediccions a curt, mitjà i llarg termini; expressar emocions; expressar l'opinió; expressar argumentacions; reformular, presentar les opinions d'uns altres i resumir.</li> </ul>	X	X
Unitats lingüístiques		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Unitats lingüístiques d'ús comú i significats associats a aquestes unitats, com ara l'expressió de l'entitat i les seues propietats, la quantitat i la qualitat, l'espai i les relacions espacials, el temps i les relacions temporals, l'afirmació, la negació, la interrogació i l'exclamació, i relacions lògiques elementals.</li> </ul>	X	X
Models contextuals i gèneres discursius		
<ul style="list-style-type: none"> <li>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.</li> </ul>	X	X
Expressions i lèxic		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Lèxic comú i especialitzat d'interès per a l'alumnat relatiu a temps i espai; estats i esdeveniments; activitats, procediments i processos; relacions personals, socials, acadèmiques i</li> </ul>	X	X

professionals; educació, treball i empenedoria; llengua i comunicació intercultural; ciència i tecnologia; història i cultura; així com estratègies d'enriquiment lèxic (derivació, famílies lèxiques, polisèmia, sinonímia, antonímia).		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Expressions i lèxic específic per a reflexionar i compartir la reflexió sobre la comunicació, la llengua, l'aprenentatge i les eines de comunicació i aprenentatge (metallenguatge).</li> </ul>	X	X
Patrons sonors, accentuals i rítmics		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Patrons sonors, accentuals, rítmics i d'entonació, i significats i intencions comunicatives generals associats a aquests patrons. Alfabet fonètic bàsic.</li> </ul>	X	X
Convencions ortogràfiques		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Convencions ortogràfiques bàsiques i significats i intencions comunicatives associats als formats, els patrons i els elements gràfics.</li> </ul>	X	X
Reflexió sobre la llengua		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comparació sistemàtica entre llengües a partir d'elements de la llengua estrangera i d'altres llengües: origen i parentius.</li> </ul>	X	X

### 3.2. Bloc 2: Estratègies comunicatives

Estratègies comunicatives. Transversal a totes les CE	1r curs	2n curs
Estratègies de comprensió i producció		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estratègies 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.</li> </ul>	X	X
Estratègies conversacionals		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Convencions i estratègies conversacionals, 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 i parafrasejar, col·laborar, negociar significats i detectar la ironia.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estratègies i tècniques per a respondre eficaçment i amb un alt grau d'autonomia, adequació i correcció a una necessitat comunicativa concreta i superar les limitacions derivades del nivell de competència en la llengua estrangera i en les altres llengües del repertori lingüístic propi.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estratègies per a identificar, organitzar, retindre, recuperar i utilitzar creativament unitats lingüístiques (lèxic, morfosintaxi, patrons sonors) a partir de la comparació de les llengües i varietats que conformen el repertori lingüístic personal.</li> </ul>	X	X

Intercanvis culturals i mediació		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coneixements, destreses i actituds que permeten dur a terme activitats de mediació en situacions quotidianes.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interés i iniciativa en la realització d'intercanvis comunicatius a través de diversos mitjans amb parlants o estudiants de la llengua estrangera, així com per conèixer informacions culturals dels països on es parla la llengua estrangera.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicació de les estratègies que permeten resoldre conflictes interculturals en contextos personals, socials, educatius i professionals.</li> </ul>	X	X
Estratègies d'autoavaluació i coavaluació		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoconfiança, iniciativa i assertivitat. Estratègies d'autoreparació i autoavaluació com a manera de progressar en l'aprenentatge autònom de la llengua estrangera.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estratègies i eines, analògiques i digitals, individuals i cooperatives per a l'autoavaluació, la coavaluació i l'autoreparació.</li> </ul>	X	X
Tractament de la informació		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos per a l'aprenentatge i estratègies de cerca, selecció d'informació i curació de continguts: diccionaris, llibres de consulta, biblioteques, mediateques, etiquetes en la xarxa, recursos digitals i informàtics.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respecte a la propietat intel·lectual i drets d'autor sobre les fonts consultades i els continguts utilitzats: eines per al tractament de dades bibliogràfiques i recursos per a evitar el plagi.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eines analògiques i digitals d'ús comú per a la comprensió, la producció i la coproducció oral, escrita i multimodal, i plataformes virtuals d'interacció, col·laboració i cooperació 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 llengua estrangera.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anàlisi de fonts documentals, valoració de la informació continguda en aquestes i normes que regeixen la propietat intel·lectual.</li> </ul>	X	X

### 3.3. Bloc 3: Cultura i societat

Cultura i societat. Transversal a totes les CE	1r curs	2n curs
Aspectes socioculturals i sociolingüístics		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspectes socioculturals i sociolingüístics relatius a convencions socials, normes de cortesia i registres; institucions, costums i rituals; valors, normes, creences i actituds; estereotips i tabús;</li> </ul>	X	X

llenguatge no verbal; història, cultura i comunitats; relacions interpersonals i processos de globalització en països on es parla la llengua estrangera.		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoració crítica de les diferències en la comunicació no verbal entre les diferents llengües i cultures.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptació del repertori comunicatiu propi al context social i cultural en el qual es desenvolupa la comunicació.</li> </ul>	X	X
<b>Diversitat lingüística i intercultural</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anàlisi de les diferències i la diversitat plurilingüe i intercultural.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respecte i valoració crítica de les diferències i de la diversitat plurilingüe i intercultural.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferències entre llengua i societat, varietats geogràfiques de la llengua estrangera, registres (estàndard, informal, col·loquial).</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estereotips d'altres cultures en què es parla la llengua estrangera en contrast amb els propis.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estratègies per a entendre i apreciar la diversitat lingüística, cultural i artística, atenent valors ecosocials i democràtics.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estratègies de detecció, rebuig i actuació davant d'usos discriminatoris del llenguatge verbal i no verbal.</li> </ul>	X	X
<b>Llengua estrangera com a mitjà de comunicació.</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La llengua estrangera com a mitjà de comunicació i entesa entre pobles, facilitadora de l'accés a altres cultures i altres llengües i com a eina de participació social i d'enriquiment personal.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Patrons culturals propis de la llengua estrangera.</li> </ul>	X	X

#### 4. Situacions d'aprenentatge.

El disseny de contextos d'aprenentatge depén del tercer nivell de concreció curricular, ja que els centres, mitjançant el seu projecte educatiu i el professorat responsable de les matèries i dels 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 diversos entorns físics i virtuals, ja que la llengua estrangera no només s'adquireix dins de l'aula, sinó que les experiències diferents fora d'aquesta complementen el procés d'aprenentatge, per exemple, la participació en intercanvis, la preparació de certificacions oficials, l'accés a contingut en llengua original en plataformes digitals entre unes altres. Per tant, és convenient considerar les diverses 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, els hàbits de consum, l'esport i la 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; 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 l'ús d'aquestes 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 també sobre les estratègies utilitzades i les actituds associades a aquestes situacions. Tot això per a promoure, 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 a l'alumnat assolir 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 Marc Comú Europeu de Referència per a les Llengües insisteix en la necessitat de dissenyar 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'alumne ha de ser conscient de la finalitat i de la naturalesa de la tasca, el que comporta completar-la segons activitats lingüístiques i no lingüístiques, així com les seues fortaleses 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.

Per tot això, les situacions d'aprenentatge en la matèria de Llengua Estrangera haurien de presentar les característiques i els elements següents:

- a) L'aprenentatge s'ha de basar en l'acció, tenint en compte en el disseny de tasques comunicatives, les situacions d'intercanvi comunicatiu que es donen en la vida real. En aquestes situacions d'aprenentatge el rol del docent hauria de ser el de facilitador i el de l'alumne el d'agent social actiu.
- b) Les tasques comunicatives s'han de basar en situacions i contextos reals de l'entorn personal, social, acadèmic i professional que suposen un repte i que integren les diverses 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 sobre assumptes de caràcter personal i públic, mitjançant l'ús de la personalització, perquè resulten significatives i pròximes a les vivències i els coneixements previs de l'alumnat. Convé dissenyar situacions relacionades amb les seues experiències personals i l'entorn social i acadèmic, així com connectar-les amb l'esfera professional.
- d) Suposar un desafiament o repte, 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 diversos nivells de dificultat (inclusió) mitjançant la programació multinivell, així com incorporar varietat en la seua naturalesa. A més, han d'implicar la cooperació i el treball en equip de l'alumnat a través de la interacció i de la mediació de conceptes o la comunicació i la negociació de significats. D'aquesta manera, es promou una educació inclusiva, en la qual s'han d'adaptar les situacions d'aprenentatge a la diversitat de l'alumnat i proporcionar múltiples mitjans de representació i d'expressió de la informació i materials diversos. A més, per a garantir la inclusió, en el moment de planificar les situacions d'aprenentatge s'haurien d'incorporar els principis del Disseny Universal

d'Aprenentatge. Per tant, cal preveure que no hi haja barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional del nostre alumnat amb la finalitat d'assegurar la seua participació i aprenentatge.

- f) Tindre un enfocament interdisciplinari, així com plurilingüe i intercultural, per a fomentar la reflexió entre llengües i varietats lingüístiques, la diversitat cultural i la comprensió mútua, així com la utilització d'estratègies d'ampliació i enriquiment del repertori lingüístic individual.
- g) Utilitzar el llenguatge de manera creativa, mitjançant jocs de paraules, l'ús de la ironia i els diversos registres (col·loquial, informal, estàndard, formal i especialitzat) adaptats al grau de maduresa de l'etapa.
- h) Utilitzar formats i eines analògiques i digitals (tant en l'àmbit personal com en el social, professional i acadèmic), així com buscar i contrastar informació i analitzar fonts documentals de manera crítica.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1: Multilingüisme i interculturalitat.

1r curs	2n curs
5.1.1. Contrastar les similituds i les diferències entre diferents llengües i varietats lingüístiques de la llengua estrangera, sobre aspectes generals del seu funcionament, de manera crítica.	5.1.1. Contrastar i valorar de manera crítica les similituds i les diferències entre diferents llengües i varietats lingüístiques de la llengua estrangera, de manera crítica, sobre aspectes generals i específics del seu funcionament.
5.1.2. Reconèixer i utilitzar, amb iniciativa i creativitat, els coneixements i les estratègies que constitueixen el seu repertori lingüístic, amb ajuda o sense d'altres interlocutors, utilitzant suports analògics i digitals.	5.1.2. Utilitzar i valorar, amb iniciativa, creativitat i de manera crítica, els coneixements i les estratègies que constitueixen el seu repertori lingüístic, sense d'ajuda d'altres interlocutors, utilitzant suports analògics i digitals.
5.1.3. Analitzar els progressos i les dificultats d'aprenentatge de la llengua estrangera, seleccionar les estratègies més adequades i eficaces per a superar aquestes dificultats i consolidar-les, i fer activitats de planificació del propi aprenentatge, autoavaluació i coavaluació.	5.1.3. Valorar de manera crítica els progressos i les dificultats d'aprenentatge de la llengua estrangera i aplicar les estratègies més adequades i eficaces per a superar aquestes dificultats i consolidar-les, fer activitats de planificació del propi aprenentatge, autoavaluació i coavaluació, i explicitar i compartir aquests processos.
5.1.4. Analitzar de manera crítica la diversitat lingüística, cultural i artística pròpia de països on es parla la llengua estrangera, i solucionar malentesos d'origen sociocultural que dificulten la comunicació.	5.1.4. Valorar de manera crítica la diversitat lingüística, cultural i artística pròpia de països on es parla la llengua estrangera, i solucionar malentesos d'origen sociocultural que dificulten la comunicació.
5.1.5. Actuar de manera respectuosa i empàtica en situacions interculturals, i avaluar i rebutjar qualsevol tipus de discriminació, prejudici i estereotip.	5.1.5. Actuar de manera respectuosa i empàtica en situacions interculturals, i avaluar i rebutjar qualsevol tipus de discriminació, prejudici i estereotip.

### 5.2. Competència específica 2: Comprensió oral



1r curs	2n curs
5.2.1. Interpretar, amb autonomia i iniciativa, textos informatius, expositius, descriptius, narratius, argumentatius i literaris orals, sobre temes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic, així com textos literaris adequats al seu nivell.	5.2.1. Interpretar i valorar de manera crítica textos informatius, expositius, descriptius, narratius, argumentatius i literaris orals, sobre temes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic, així com textos literaris adequats al seu nivell.
5.2.2. Extraure la informació rellevant i les línies argumentals més destacades, així com valorar de manera crítica el contingut i la intenció dels textos orals en llengua estàndard.	5.2.2. Extraure la informació rellevant i les línies argumentals més destacades, així com valorar de manera crítica el contingut, la intenció, els trets discursius i certs matisos, com la ironia o l'ús estètic de la llengua, dels textos orals en llengua estàndard.
5.2.3. Seleccionar informació oral, tant en eines analògiques com digitals en la cerca avançada d'informació, valorant de manera crítica la informació continguda en les fonts.	5.2.3. Seleccionar informació oral, tant en eines analògiques com digitals, en la cerca avançada d'informació, analitzar les fonts documentals i valorar de manera crítica la informació que contenen.

5.3. Competència específica 3: Comprensió escrita.

1r curs	2n curs
5.3.1. Interpretar, amb autonomia i iniciativa, textos escrits i multimodals informatius, expositius, descriptius, narratius, argumentatius i literaris, sobre assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic.	5.3.1. Interpretar, amb autonomia i iniciativa, textos escrits i multimodals informatius, expositius, descriptius, narratius, argumentatius i literaris, sobre assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic.
5.3.2. Valorar de manera crítica el contingut, la intenció i els trets discursius de textos escrits i multimodals, especialment els textos acadèmics, de mitjans de comunicació i de ficció.	5.3.2. Valorar de manera crítica el contingut, la intenció, els trets discursius i matisos com la ironia o l'ús estètic de la llengua, de textos escrits i multimodals, especialment els textos acadèmics, de mitjans de comunicació i de ficció.
5.3.3. Localitzar, seleccionar i contrastar la informació en mitjans analògics i digitals, amb iniciativa, de diversos textos escrits i multimodals sobre assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic, valorant de manera crítica la informació continguda en les fonts documentals.	5.3.3. Localitzar, seleccionar, contrastar i valorar de manera crítica la informació en mitjans analògics i digitals, amb iniciativa, de diversos textos escrits i multimodals sobre assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic, analitzant les fonts documentals i valorant de manera crítica la informació que contenen.

5.4. Competència específica 4: Expressió oral

1r curs	2n curs

5.4.1. Expressar oralment, amb fluïdesa i correcció, textos clars, coherents, ben organitzats, adequats a la situació comunicativa i en diferents registres, sobre assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic, amb la finalitat d'informar, exposar, descriure, narrar i argumentar.	5.4.1. Expressar oralment, amb fluïdesa, facilitat i naturalitat, evitant errors importants, textos clars, coherents, ben organitzats, adequats a la situació comunicativa i en registres diferents, sobre assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic, amb la finalitat d'informar, exposar, descriure, narrar i argumentar.
5.4.2. Utilitzar estratègies de cerca d'informació, planificació, producció, compensació i revisió, amb iniciativa i creativitat, i recursos verbals i no verbals per a expressar les idees de manera eficaç.	5.4.2. Utilitzar estratègies de cerca d'informació, planificació, producció, compensació i revisió, amb iniciativa i creativitat, i recursos verbals i no verbals per a expressar les idees de manera eficaç i per a avaluar les seues produccions o les dels altres interlocutors.
5.4.3. Utilitzar, amb iniciativa i creativitat, recursos diversos en eines analògiques i digitals per a la cerca avançada d'informació, i valorar de manera crítica la informació continguda en les fonts documentals.	5.4.3. Utilitzar, amb iniciativa i creativitat, recursos diversos en eines analògiques i digitals per a la cerca avançada d'informació, analitzar les fonts documentals i valorar de manera crítica la informació que contenen.

5.5. Competència específica 5: Expressió escrita

1r curs	2n curs
5.5.1. Produir textos escrits i multimodals, coherents, cohesionats i correctes, ben organitzats, adequats a la situació comunicativa i en diferents registres, sobre assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic, amb la finalitat d'informar, narrar, descriure, opinar i argumentar, encara que continguem algun error que no impedisca la comprensió general del text	5.5.1. Produir textos escrits i multimodals, coherents, cohesionats i correctes, ben organitzats, adequats a la situació comunicativa i en registres diferents, sobre assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic, amb la finalitat d'informar, narrar, descriure, opinar i argumentar.
5.5.2. Utilitzar estratègies de cerca d'informació, planificació, textualització, síntesi i revisió, amb iniciativa i creativitat, per a expressar les idees contingudes en els textos de manera eficaç.	5.5.2. Utilitzar estratègies de cerca d'informació, planificació, textualització, síntesi i revisió, amb iniciativa i creativitat, per a expressar les idees contingudes en els textos de manera eficaç i per a avaluar les pròpies produccions o les dels altres interlocutors.
5.5.3. Utilitzar, amb iniciativa i creativitat, recursos diversos en eines analògiques i digitals per a la cerca avançada d'informació, i valorar de manera crítica la	5.5.3. Utilitzar, amb iniciativa i creativitat, recursos diversos en eines analògiques i digitals per a la cerca avançada d'informació, analitzant les fonts documentals i valorant de manera crítica la informació que contenen.



informació continguda en les fonts documentals.	
---	--

5.6. Competència específica 6: Interacció oral i escrita

1r curs	2n curs
5.6.1. Interactuar amb iniciativa en converses amb suficient fluïdesa, precisió i espontaneïtat, usant estratègies de cooperació i emprant recursos analògics i digitals, sobre assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic.	5.6.1. Interactuar amb iniciativa i creativitat en converses amb prou fluïdesa, precisió i espontaneïtat, usant estratègies de cooperació i emprant recursos analògics i digitals, sobre assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic.
5.6.2. Utilitzar estratègies de cooperació, cessió i presa de torns de paraula, així com estratègies per a sol·licitar i formular aclariments i explicacions, col·laborar, debatre i resoldre problemes, i utilitzar la cortesia lingüística, l'etiqueta digital i el llenguatge no verbal amb la finalitat d'arribar a un objectiu comú.	5.6.2. Utilitzar estratègies complexes de cooperació, cessió i presa de torns de paraula, així com estratègies per a sol·licitar i formular aclariments i explicacions, col·laborar, debatre i resoldre problemes, i utilitzar la cortesia lingüística, l'etiqueta digital i el llenguatge no verbal, amb la finalitat d'arribar a un objectiu comú.
5.6.3. Mostrar interès, respecte i empatia cap als interlocutors en contextos pluriculturals, quotidians, formals i informals, de manera autònoma.	5.6.3. Mostrar interès, respecte i empatia cap als interlocutors en contextos pluriculturals, quotidians, formals i informals, de manera autònoma i raonada.

5.7. Competència específica 7: Mediació oral i escrita

1r curs	2n curs
5.7.1. Mediar en situacions quotidianes de l'àmbit personal, social, professional o acadèmic, i transmetre la informació essencial.	5.7.1. Mediar en situacions quotidianes de l'àmbit personal, social, professional o acadèmic, transmetre la informació essencial i donar l'opinió i els suggeriments sobre possibles solucions o vies d'actuació.
5.7.2. Interpretar, parafrasejar, resumir o traduir textos, conceptes i comunicacions breus combinant el seu repertori lingüístic (L2-L2, L1-L2, L2-L1) amb iniciativa i creativitat.	5.7.2 Interpretar, parafrasejar, resumir o traduir textos, conceptes i comunicacions combinant el seu repertori lingüístic (L2-L2, L1-L2, L2-L1) i adequant-se a les varietats o als registres de la llengua amb iniciativa i creativitat.
5.7.3. Transmetre oralment la idea general i els punts principals de fragments breus d'informació relativa a temes d'interés general, personal o d'actualitat com ara avisos, prospectes, fullets, correspondència o notícies, sempre que tinguen una estructura clara i utilitzen una varietat estàndard.	5.7.3 Transmetre oralment la idea general, els punts principals i les dades rellevants de fragments breus d'informació relativa a temes d'interés general, personal o d'actualitat com ara avisos, prospectes, fullets, correspondència o notícies, sempre que tinguen una estructura clara i utilitzen una varietat estàndard.
5.7.4 Transmetre per escrit la idea general i els punts principals de fragments breus d'informació relatius a temes d'interés general, personal o d'actualitat com ara	5.7.4 Transmetre per escrit la idea general, els punts principals i les dades rellevants de fragments breus d'informació relatius a temes d'interés general, personal o d'actualitat com

instruccions, notícies o correspondència personal, sempre que aquests tinguen una estructura clara i utilitzen una varietat estàndard.	ara instruccions, notícies o correspondència personal, sempre que aquests tinguen una estructura clara i utilitzen una varietat estàndard.
5.7.5 Seleccionar i utilitzar estratègies de simplificació, adaptació i reformulació de la llengua, que faciliten la comprensió i l'expressió oral i escrita de la informació en diverses llengües (L2-L2, L1-L2, L2-L1), i emprar recursos i suports analògics o digitals, en funció de les necessitats de cada moment.	5.7.5 Utilitzar estratègies de simplificació, adaptació i reformulació de la llengua, que faciliten la comprensió i l'expressió oral i escrita de la informació en diverses llengües (L2-L2, L1-L2, L2-L1), adequades a les intencions comunicatives, a les característiques contextuals i als tipus de textos, i emprar recursos i suports analògics o digitals en funció de les necessitats de cada moment.

## LLENGUATGE I PRÀCTICA MUSICAL

### 1. Presentació de la matèria.

La matèria de Llenguatge i Pràctica Musical es desenvolupa en el primer curs de batxillerat i constitueix un aprofundiment en la formació musical rebuda per l'alumnat durant l'etapa anterior, en què el llenguatge musical es converteix en l'element vertebrador de la matèria com a instrument de comunicació per a expressar idees, pensaments i emocions de manera responsable i amb esperit crític. La comprensió dels elements estructurals i tècnics de la música afavoreix l'ampliació, desenvolupament i aplicació d'un llenguatge propi, de manera que contribueix a crear discursos musicals que analitzen i valoren la diversitat com a font d'enriquiment personal i cultural. En aquest sentit, l'anàlisi del patrimoni cultural i musical i el seu context social ajuda a valorar de manera respectuosa la diversitat cultural i social, els seus antecedents històrics, la seua evolució i la seua realitat actual, de manera que dota de significat les propostes musicals interpretades per l'alumnat i supera les diferents valoracions que reben els discursos musicals en la gran diversitat de contextos culturals.

La interpretació de propostes musicals vocals, instrumentals i corporals genera processos individuals i col·lectius que permeten adquirir les tècniques i habilitats pròpies del llenguatge musical, així com desenvolupar, amb això, sensibilitats i criteris artístics que són fonts d'enriquiment cultural i social. En l'actualitat, la identificació i comprensió dels codis del llenguatge musical i la terminologia associada requereixen el desenvolupament d'hàbits de lectura i disciplina per a la codificació i descodificació de diferents representacions gràfiques del so, tant en produccions pròpies com en alienes. Això amplia les possibilitats d'accés, de manera responsable i solvent, a recursos i materials diversos a través de mitjans digitals, de manera que fomenta la creativitat, la participació, el treball en equip i la iniciativa personal i col·lectiva.

Aquesta matèria es desenvolupa a partir de cinc competències específiques vinculades a les competències clau. La competència en consciència i expressió cultural (CCEC) és específica de la matèria, i busca desenvolupar l'adquisició de la sensibilitat musical necessària per a acostar-se a propostes musicals i reconèixer-ne els elements estructurals i tècnics. De la mateixa manera, la lectura, interpretació, improvisació i creació de propostes musicals afavoreixen coneixements, habilitats i actituds que desenvolupen un criteri musical propi i un paper actiu en la societat actual.

La competència en comunicació lingüística (CCL) es desenvolupa mobilitzant un conjunt de coneixements, destreses i actituds per a interpretar i valorar críticament la informació per mitjà de missatges gràfics, audiovisuals i multimodals, de manera que afavoreix la interacció entre els llenguatges verbals i musicals, la comunicació eficaç amb altres persones i la reflexió sobre gèneres discursius específics que eviten riscos de manipulació i desinformació.

En relació a la competència plurilingüe (CP), l'anàlisi de propostes musicals vocals de diversos estils, períodes i idiomes desenvolupa estratègies que permeten fer transferències entre llengües per a entendre el missatge i l'estructuració del text en relació amb la música, així com respectar la diversitat lingüística i sociocultural.

La competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM) es desenvolupa en aplicar la perspectiva i el raonament matemàtic en l'anàlisi i interpretació dels elements estructurals de la música. D'altra banda, el disseny, planificació i desenvolupament de projectes artístics interdisciplinaris afavoreix l'observació i l'experimentació basada en el mètode científic, el pensament computacional, la tecnologia i els mètodes d'enginyeria, per a interpretar i transformar el món natural, el context social i l'entorn real.

L'ús segur, saludable, sostenible, crític i responsable dels mitjans digitals per a la creació de representacions gràfiques del so, l'enregistrament i edició de so i imatges, i l'anàlisi i interpretació de propostes musicals, inclouen el desenvolupament de la ciutadania digital, la privacitat, la propietat intel·lectual i la resolució de problemes per mitjà de la competència digital (CD).

L'anàlisi i interpretació de propostes musicals de manera individual afavoreix el desenvolupament de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), ja que promou l'autoconeixement, el



creixement personal, els processos metacognitius i la gestió del temps i de la informació de manera eficaç. A més, la cooperació amb altres persones ajuda a afrontar la complexitat i a adaptar-se als canvis, de manera que contribueix al benestar físic i emocional en un context integrador de diàleg i suport mutu.

El disseny i implementació de projectes artístics i interdisciplinaris contribueix al desenvolupament de la competència ciutadana (CC), en què l'alumnat exerceix una ciutadania responsable i participa plenament en la vida social i cívica del seu entorn local i global, ja que analitza les relacions entre la música, la cultura i els contextos socials i desenvolupa estils de vida més sostenibles i democràtics.

La competència emprenedora (CE), mitjançant la creació i experimentació de propostes musicals utilitzant la imaginació, la creativitat, el pensament estratègic i la reflexió ètica, crítica i constructiva, desperta disposicions personals i col·lectives per a aprendre, arriscar i afrontar la complexitat i la incertesa. A més, és fonamental col·laborar de manera àgil, motivadora, empàtica i comunicativa amb altres persones per a planificar i desenvolupar projectes de valor social i cultural.

De la mateixa manera, i en relació amb les competències, el llenguatge musical també contribueix a la consecució dels objectius del batxillerat, sobretot en relació al desenvolupament de la sensibilitat artística i literària, així com al criteri estètic com a font de formació i enriquiment cultural. També es relaciona directament amb altres objectius, com el desenvolupament de l'esperit crític; enfortir hàbits de lectura, estudi i disciplina com a mitjà de creixement personal; utilitzar amb solvència i responsabilitat les tecnologies de la informació i la comunicació, o afermar l'esperit emprenedor i actituds com la creativitat, la flexibilitat, la iniciativa personal, el treball en equip, la confiança en un mateix i el sentit crític.

L'enfocament didàctic general de la matèria està vinculat als principis pedagògics que es desprenen de la LOMLOE, i afavoreix diferents aspectes que emanen d'aquesta, com l'aprenentatge dels continguts de manera pràctica i projectual, el treball en equip, l'aplicació de mètodes d'investigació apropiats, la igualtat i la perspectiva de gènere. Els principis pedagògics de la nova llei busquen oferir una educació de qualitat que promogua l'excel·lència i l'equitat en tots els nivells del sistema educatiu. El Llenguatge i la Pràctica Musical ha de contribuir a l'adquisició i desenvolupament de tècniques, habilitats i destreses per a percebre, analitzar, interpretar i crear propostes musicals pròpies i alienes des del respecte a un mateix, a la salut, als hàbits personals i als socials, i ha de fomentar la creativitat per a expressar i comprendre la gran diversitat de llenguatges artístics i musicals, des d'una perspectiva coeducativa, inclusiva i seguint les directrius del Disseny Universal d'Aprenentatge (DUA).

La matèria de Llenguatge i Pràctica Musical està directament relacionada amb unes altres del Batxillerat d'Arts. Anàlisi Musical se centra en l'aspecte perceptiu per mitjà de la comprensió dels elements que donen sentit a una obra musical, fet que la complementa amb l'aspecte interpretatiu de la matèria de Llenguatge i Pràctica Musical. La relació amb la matèria d'Història de la Música es refereix a l'estudi dels estils i gèneres musicals. De la mateixa manera, la matèria de Cor i Tècnica Vocal s'hi relaciona per la importància del coneixement anatòmic i fisiològic de la veu i de la tècnica d'interpretació vocal. I, finalment, aquesta matèria es relaciona amb les arts escèniques per la interpretació de propostes musicals en espais artístics.

En aquest document es fa llista i es detallen els diferents components que conformen el currículum de la matèria de Llenguatge i Pràctica Musical: competències específiques, sabers bàsics, situacions d'aprenentatge i criteris d'avaluació.

Les competències específiques de la matèria propicien el desenvolupament de les capacitats musicals i personals de l'alumnat mitjançant el coneixement i aplicació del llenguatge musical com a eina indispensable per a entendre la música i afavorir-ne la interpretació.

Els sabers bàsics són el conjunt de continguts que l'alumnat ha d'adquirir per al conjunt de competències de la matèria, i parteixen dels aprenentatges generats en les etapes anteriors, de manera que donen continuïtat i coherència a la proposta. Aquests sabers imprescindibles se centren en procediments d'anàlisi i interpretació a partir de representacions gràfiques i audiovisuals que potencien actituds actives en l'alumnat i que ajuden a assimilar els coneixements de manera vivencial mitjançant la implementació de projectes artístics.



En les situacions d'aprenentatge es presenta un conjunt de principis per a dissenyar situacions que afavoreixen l'aplicació i desenvolupament dels coneixements de la matèria, a partir de la participació activa de l'alumnat tant en activitats d'aula com en situacions reals.

Finalment, els criteris d'avaluació permeten conèixer el grau d'aprenentatge reeixit i el nivell d'acompliment dels sabers bàsics per part de l'alumnat. Cada una de les competències específiques dona lloc a diferents criteris d'avaluació que necessiten els diferents elements de la competència.

## 2. Competències específiques

### 2.1. Competència específica 1

Analitzar de manera autònoma els elements estructurals i tècnics de la música per mitjà de la percepció i la interpretació; valorant la riquesa i la diversitat del patrimoni musical, i desenvolupant el sentit crític i la identitat personal i cultural.

#### 2.1.1. Descripció de la competència

El coneixement dels elements estructurals i tècnics que componen el discurs musical, i la funció que exerceixen dins d'aquest, afavoreix la creació d'esquemes de raonament i comprensió que ajudaran l'alumnat a descobrir, valorar i respectar la diversitat musical que hi ha en el seu entorn local i global. En aquest sentit, els recursos musicals i l'amplitud de camps d'anàlisi que ens ofereixen les manifestacions artístiques dels diferents conjunts de societats i cultures al voltant del món, afavoreixen el reconeixement de semblances i diferències que hi ha entre aquestes, i ajuden a desenvolupar el sentit crític de l'alumnat.

D'aquesta manera, l'anàlisi de la relació entre els elements musicals i tècnics d'una proposta musical i la seua organització ajuden a reconèixer estructures formals que ajuden a comprendre les particularitats de cada estil i del seu context de creació. Això promou el sentit crític i la identitat personal i cultural per a comprendre la gran diversitat i riquesa de propostes musicals que conformen el patrimoni musical de cada context social. En aquest sentit, l'anàlisi dels elements musicals (ritme, melodia, harmonia, timbre, elements texturals, relació amb un text escrit, etc.) permet reconèixer-ne les diferents funcions i característiques dins d'una proposta musical.

Així mateix, percebre i interpretar expressions musicals pròximes a la realitat social de l'alumnat implica potenciar el coneixement de fórmules estructurals bàsiques (melòdiques, rítmiques, harmòniques, etc.) que permeten la comprensió del discurs musical i els diferents elements estructurals i tècnics que hi intervenen. Per mitjà de la música i les seues diferents manifestacions artístiques, es desenvolupen actituds positives cap a persones de diferents cultures, i faciliten la interacció amb el món extern per la capacitat comunicativa que tenen, de manera que afavoreixen la integració social i l'adquisició de nous valors.

L'evolució de l'art i la cultura demana que l'alumnat pugui afrontar reptes futurs per a accedir a diferents fonts i fer visible la gran diversitat de patrimoni artístic, i proporciona estratègies que faciliten la convergència entre diversitat, globalització i multiculturalitat. Aquest patrimoni artístic permet relacionar propostes musicals de cultures i estils occidentals i no occidentals diversos de la música tradicional i del present, i posa l'èmfasi en el patrimoni musical de la Comunitat Valenciana, que integra una rica varietat d'elements estructurals rítmics, melòdics, harmònics o tímbrics.

### 2.2. Competència específica 2

Distingir les diferents representacions gràfiques del so per mitjà de la sensibilitat auditiva i la capacitat perceptiva, identificant característiques, funcions, elements i valors de qualsevol proposta musical.

#### 2.2.1. Descripció de la competència

El reconeixement auditiu dels diferents paràmetres del so afavoreix la capacitat d'apreciació, de comprensió i de reflexió del discurs musical, de manera que n'afavoreix la posterior representació gràfica i visual de manera creativa i dinàmica. En aquest sentit, mitjançant activitats i exercicis pràctics de percepció i apreciació auditiva, es desenvolupen destreses i habilitats per a identificar i assimilar les característiques, els elements, les funcions i els valors associats a les diferents propostes musicals i expressives.





La combinació del ritme, la melodia, l'harmonia o la textura generen qualitats compositives, intencionalitats discursives, finalitats estètiques i possibilitats expressives que l'alumnat ha de discriminar, percebre, comprendre i interioritzar per a facilitar-ne la representació gràfica posterior, fet que genera processos i contextos de creació sonora i experimentació.

A més, l'anàlisi i interpretació integral, de manera individual o col·lectiva, de representacions gràfiques convencionals i no convencionals ajuden a generar processos de percepció activa i reflexiva d'entorns sonors pròxims a l'alumnat.

Aquesta percepció activa des del punt de vista auditiu i per mitjà de representacions gràfiques és un procés fonamental per a adquirir els coneixements sobre notació i terminologia musical. En aquest sentit, la codificació i descodificació de qualsevol discurs musical ajuda a assimilar els elements i a descobrir les característiques, les funcions i els valors associats d'una proposta musical.

### 2.3. Competència específica 3

Identificar i crear diferents patrons, fórmules i seqüències musicals dins de la diversitat de gèneres i estils musicals actuals, analitzant les formes bàsiques d'expressió de sentiments i idees.

#### 2.3.1. Descripció de la competència

Les possibilitats musicals al nostre abast presenten estructures multidimensionals que ens proporcionen una gran varietat d'opcions formals i estilístiques que amplien els nostres límits interpretatius i creatius. El coneixement d'aquesta enorme varietat de propostes musicals al nostre abast proporciona propostes musicals significatives del seu temps i context social per a conformar una identitat cultural que agrupa estils i gèneres diversos.

En el segle XXI, vivim amb una excepcional agitació, varietat i oportunitat musical, en què les fórmules i seqüències musicals faculden l'alumnat per a ampliar els diferents usos dels llenguatges musicals i dels codis de representació per a generar nous sentiments i idees artístiques. D'aquesta manera, la música es converteix en un mitjà d'expressió i comunicació en què coexisteixen una multiplicitat d'estils dinàmics que suposen un marc d'aprenentatge de gran potencial.

En aquest sentit, l'assimilació i implementació, individual o col·lectiva, de patrons, fórmules i seqüències musicals en experiències pràctiques ajuda a identificar l'expressió de sentiments i idees i desenvolupa l'autoconfiança, la metacognició, la presa de decisions i la capacitat de col·laboració.

A més, les relacions que s'estableixen entre la música i altres disciplines humanístiques, científiques i socials estableixen vincles per a crear noves formes d'organització estructural de la música que generen patrons, fórmules i seqüències que enriqueixen l'expressió de sentiments.

### 2.4. Competència específica 4

Interpretar de manera autònoma propostes musicals per mitjà de la veu, els instruments, el cos i els mitjans digitals i tecnològics, utilitzant la improvisació i la creativitat i integrant diversos elements sonors.

#### 2.4.1. Descripció de la competència

La interpretació musical per mitjà de la veu, el cos, els instruments o qualsevol mitjà digital es converteix en una oportunitat per al creixement individual i el desenvolupament cognitiu, emocional i social de cada persona. A més, la interpretació de propostes musicals actuals contribueix a la comprensió i la potenciació de manifestacions expressives, i fomenta l'autonomia i la creativitat de l'alumnat.

A partir dels coneixements tècnics i artístics adquirits en l'aprenentatge del llenguatge musical, així com la disponibilitat de gran varietat de materials, recursos i mitjans digitals i tecnològics, s'afavoreix la integració d'elements sonors durant els processos d'interpretació i improvisació musical, i es genera el reconeixement intrínsec del seu valor expressiu i comunicatiu. En les creacions musicals i artístiques es poden utilitzar eines tecnològiques com la intel·ligència artificial per a aplicar estils, filtres i altres efectes audiovisuals que ja existeixen.

La interpretació musical implica crear propostes musicals per mitjà d'elements com el llenguatge musical o altres llenguatges i mitjans no convencionals, de manera que facilita l'expressió i comunicació. Per



la seua banda, la improvisació requereix processos d'acompanyament guiat que afavorisquen l'experimentació cada vegada més lliure.

Per a aconseguir el control de les emocions i la contribució interpretativa personal a l'execució grupal és necessari desenvolupar la identitat individual i la identitat grupal mitjançant les habilitats i destreses interpretatives i l'aprenentatge dels elements estructurals i tècnics de manera individual i col·lectiva, de manera que s'afavoreix l'empatia i l'assertivitat.

#### 2.5. Competència específica 5

Dissenyar i portar a la pràctica projectes artístics i interdisciplinaris utilitzant els recursos tecnològics disponibles en l'entorn i fomentant la participació i l'experimentació reflexiva i crítica.

##### 2.5.1. Descripció de la competència

La participació de l'alumnat en el disseny i implementació de projectes artísticomusicals es presenta com una oportunitat per a afavorir processos conjunts de reflexió i anàlisi de la realitat i per a posar en pràctica els coneixements, habilitats, destreses i actituds adquirits en la matèria. La representació gràfica de discursos musicals; el processament i l'anàlisi sonora; l'enregistrament, edició i difusió audiovisual, o la producció escènica, permeten treballar de manera conjunta i activa en projectes artístics interdisciplinaris.

La selecció crítica de recursos d'aprenentatge digitals i tecnològics per a planificar i desenvolupar les diferents fases del projecte afavoreix el treball en equip, l'emprenedoria i la presa de decisions per mitjà de processos col·laboratius cap a un producte artístic final. En aquest sentit, és necessari l'ús de programes informàtics per a crear i elaborar nous materials, recursos i produccions artístiques, per al desenvolupament de la competència digital, aplicant els drets de propietat intel·lectual, les llicències d'ús i la protecció de dades. També és important que l'alumnat reconega els riscos dels espais virtuals utilitzats.

En la planificació i disseny dels projectes artístics interdisciplinaris s'estableixen relacions complexes, i es necessita la col·laboració entre els docents de les àrees implicades. Durant el procés, l'alumnat assumeix el protagonisme amb ajuda del professorat, seleccionant els recursos tecnològics que afavoreixen la implementació del projecte segons les necessitats del context sociocultural i les dificultats que hi ha.

Els projectes artístics interdisciplinaris requereixen processos de cooperació entre els diferents agents de la comunitat educativa. Per al seu desenvolupament, serà important la col·laboració de famílies, experts o artistes pròxims que ajuden a integrar diferents recursos tecnològics i elements disponibles en l'entorn, i aprofitar els seus coneixements, destreses i habilitats en favor del bé comú. D'altra banda, en el món globalitzat actual, també és necessari facilitar i desenvolupar les capacitats d'ús i consum responsable dels recursos disponibles que afavorisquen la promoció d'una vida sostenible amb el nostre planeta.

### 3. Sabers bàsics

Els sabers bàsics de Llenguatge i Pràctica Musical que es mostren a continuació són considerats essencials per a desenvolupar el conjunt de competències de la matèria.

Els sabers bàsics són el conjunt de continguts que l'alumnat ha d'adquirir o consolidar al llarg de l'etapa de batxillerat. Aquests sabers bàsics es presenten agrupats en dos blocs que, al seu torn, es divideixen en subblocs (SB), i aquests, al seu torn, en grups (G), seguint l'estructura de les matèries de la secundària obligatòria. No obstant això, encara que aquests sabers estiguen agrupats, no han d'abordar-se per separat, ja que constitueixen un tot integrat que possibilita diverses articulacions.

El primer bloc, "Percepció i anàlisi", fa referència, en el subbloc "Contextos musicals i culturals", als sabers que es treballaran des del vessant perceptiu i analític dels diferents contextos musicals per mitjà d'obres, estils, intèrprets, patrimoni i gèneres musicals, etc., i en segon lloc, als elements del llenguatge musical en el subbloc "Elements estructurals i tècnics", per mitjà del ritme, la melodia, l'harmonia i els recursos digitals.

El segon bloc, "Interpretació i creació", aborda, en primer lloc, la utilització del llenguatge musical i altres llenguatges per a la improvisació, interpretació i creació, detallats en el subbloc "Expressió individual i col·lectiva", i en segon lloc, la planificació, disseny i implementació de projectes artístics per mitjà de propostes i produccions musicals, detallats en el subbloc "Projectes artístics".

Pel que fa a les competències específiques, totes fan referència al bloc 1, "Percepció i anàlisi", mentre que les competències 2, 4 i 5 estan referides al bloc 2, "Interpretació i creació". Al mateix temps, es produeix una interrelació entre els diferents blocs i subblocs, de manera que es genera una visió holística de la matèria.

3.1. Bloc 1. Percepció i anàlisi.

SB 1.1. Contextos musicals i culturals (CE2, CE3)
G1. Context històric
<ul style="list-style-type: none"><li>- Música acadèmica occidental i la seua evolució.</li><li>- Les músiques populars urbanes dels segles XX i XXI.</li><li>- Música en altres mitjans: teatre, cinema, dansa, publicitat o videojocs.</li></ul>
G2. Funció sociocultural
<ul style="list-style-type: none"><li>- Diversitat cultural: música ètnica, música tradicional i patrimoni musical.</li><li>- Funció social de la música.</li><li>- Funció expressiva de la música.</li></ul>

SB 1.2. Elements estructurals i tècnics (transversal a totes les CE)
G1. El procés d'escolta
<ul style="list-style-type: none"><li>- Els paràmetres del so.</li><li>- Estratègies d'escolta o visionat d'obres i fragments musicals.</li><li>- La pràctica auditiva d'estructures tonals i modals.</li></ul>
G2. Melodia i harmonia
<ul style="list-style-type: none"><li>- La melodia: característiques i estratègies d'interpretació.</li><li>- La modalitat en la música pretonal i en el folklore.</li><li>- Els intervals i les escales musicals: anàlisi, organització i capacitat expressiva.</li><li>- El fenomen fiscoharmònic, els índexs d'altura, els sistemes d'afinació i el cercle de quintes.</li><li>- El transport musical i les seues aplicacions a l'aula.</li><li>- Les principals funcions harmòniques en la tonalitat.</li><li>- Els acords de tríada, de 7a i de 9a.</li><li>- Les estructures harmòniques i les cadències.</li><li>- Els enllaços d'acords, les modulacions i les progressions tonals.</li></ul>
G3. El ritme
<ul style="list-style-type: none"><li>- Compassos simples, compostos i d'amalgama.</li><li>- Els ritmes irregulars i lliures.</li><li>- Les polirítmies i les polimetries.</li><li>- Grups de valoració rítmica especial.</li><li>- Elements rítmics en la diversitat de folklores.</li><li>- La música popular urbana i el ritme.</li></ul>
G4. Estructura i forma
<ul style="list-style-type: none"><li>- La forma musical: unitats estructurals.</li><li>- Formes musicals simples i complexes.</li></ul>

G5. Recursos digitals i de les TIC relacionats amb la percepció
<ul style="list-style-type: none"><li>- Aplicacions, webs i programes d'edició musical: programari lliure d'edició musical, edició sonora i anàlisi d'enregistraments d'àudio.</li><li>- Tècniques i funcionalitats d'edició, creació i anàlisi sonora.</li></ul>

### 3.2. Bloc 2. Interpretació i creació

SB 2.1. Expressió individual i col·lectiva (CE2, CE4, CE5)
G1. La notació musical
<ul style="list-style-type: none"><li>- Les indicacions i els termes relatius a dinàmica, agògica i articulació.</li><li>- Les grafies tradicionals.</li><li>- Introducció a les notacions de la música contemporània.</li><li>- Les tècniques de realització escrita de dictats.</li></ul>
G2. Interpretació i tècnica vocal
<ul style="list-style-type: none"><li>- Tècniques d'interpretació per mitjà de la veu, amb acompanyament instrumental o sense: lectura a primera vista, interiorització i memorització d'estructures musicals senzilles tonals i modals.</li></ul>
G3. Interpretació i tècnica instrumental
<ul style="list-style-type: none"><li>- Tècniques d'interpretació per mitjà d'instruments: lectura a primera vista, interiorització i memorització d'estructures musicals senzilles tonals i modals.</li></ul>
G4. Habilitats motrius
<ul style="list-style-type: none"><li>- El cos com mitjà d'expressió. La percussió corporal.</li><li>- Pautes de creació i improvisació de coreografies individuals i grupals.</li></ul>
G5. Creació i improvisació
<ul style="list-style-type: none"><li>- Estratègies i tècniques d'improvisació, establides o lliures, sobre esquemes ritmicomelòdics i harmònics.</li><li>- Arranjaments musicals: recursos, estratègies didàctiques i context.</li><li>- Eines digitals de creació musical per mitjà de la intel·ligència artificial.</li></ul>

SB 2.2. Projectes artístics (CE4, CE5)
G1. Planificació
<ul style="list-style-type: none"><li>- Fases i criteris de valoració en projectes musicals i interdisciplinaris.</li><li>- Àmbits artístics i professionals que intervenen en els projectes i/o en les seues fases.</li></ul>
G2. Producció artística
<ul style="list-style-type: none"><li>- Projectes basats en la veu, els instruments i l'expressió corporal mitjançant l'ús dels elements del llenguatge musical.</li></ul>

G3. Tecnologies per a la producció musical
<ul style="list-style-type: none"><li>- Recursos digitals i de les TIC i les TAC aplicats a la interpretació, creació i enregistrament.</li><li>- Llicències d'ús, autoria i protecció de dades.</li></ul>
G4. Actitud
<ul style="list-style-type: none"><li>- Pautes de comportament en la participació en diferents propostes artístiques.</li><li>- Pautes d'atenció, percepció i memòria per a la interpretació.</li><li>- Tècniques d'escolta activa. Solidaritat i respecte.</li><li>- El control de les emocions en la millora de la interpretació en públic.</li><li>- Estratègies de supervisió i resolució de conflictes.</li><li>- Implicació en els projectes col·lectius: valoració de processos i resultats.</li><li>- Plantejaments ètics i responsables.</li><li>- Interacció en xarxes socials.</li></ul>

#### 4. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge en la matèria de Llenguatge i Pràctica Musical porten implícits espais i temps en què dur a terme un conjunt d'activitats articulades perquè l'alumnat pugua obtenir uns certs propòsits educatius. Al mateix temps, els docents hauran de dissenyar transposicions didàctiques amb la finalitat de promoure 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 han d'afavorir, en la mesura que siga possible, el descobriment autònom i actiu, així com contribuir a la seua adaptació al context particular de cada centre educatiu.

L'adquisició de les competències implica establir situacions d'aprenentatge diverses, innovadores i personalitzades en què es combinen diferents tipus d'ensenyament dirigits amb processos cooperatius i per mitjà de metodologies actives. Es tracta de plantejar aprenentatges en forma de reptes, projectes, investigacions o produccions artístiques que faciliten l'aplicació dels coneixements adquirits de manera individual i col·lectiva i que faciliten la transferència de sabers en relació amb altres matèries.

Seguint aquesta línia, s'han de fomentar aprenentatges significatius: promovent la lectura, la cerca 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, i 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, per a facilitar processos i generar idees a partir de detonants o punts de partida de l'entorn immediat i de la realitat del nostre alumnat que faciliten projectes artístics que incloguen interpretacions i creacions musicals i coreogràfiques, dramatitzacions, *performances* i productes audiovisuals i multidisciplinaris.

D'aquesta manera, les situacions d'aprenentatge relacionen, de manera implícita, el foment de la nostra cultura a partir de la relació amb el context pròxim, i han de garantir la creació de situacions que aproximen l'alumnat al patrimoni cultural més pròxim, a partir del coneixement de manifestacions musicals singulars, intèrprets locals, repertori actual, institucions musicals properes, etc.

Per la fisonomia de la nostra matèria, valorarem la introducció d'espais formals i no formals del centre i de l'entorn local per al desenvolupament de les propostes musicals i artístiques i la creació de recursos. De la mateixa manera, l'ampliació de temps afavoreix l'aprenentatge i el diàleg musical de l'alumnat en qualsevol moment per mitjà de l'exposició múltiple a diversos mitjans de comunicació, al maneig d'aplicacions digitals relacionades amb la música i a la creació, visualització i audició de materials i recursos audiovisuals.

En aquest sentit, és fonamental implicar l'alumnat en la conservació del material, equipament i infraestructures escolars de l'aula, a partir de la reflexió de les normes i els valors que subjauen de les seues accions. En aquesta matèria ha de fomentar-se l'ús, maneig i cura de materials i recursos: instruments d'aula, instruments no convencionals, instruments tradicionals o moderns, dispositius electrònics de producció i enregistrament musical i audiovisual, etc. Aquests materials afavoreixen situacions d'aprenentatge pròpies d'una educació del s. XXI.



D'altra banda, seguint el Disseny Universal d'Aprenentatge (DUA), s'ha d'aconseguir una inclusió efectiva: minimitzant barreres físiques, sensorials, cognitives i culturals que puguen haver-hi quan es duguen a terme les diferents propostes i activitats, tant de materials com d'accés, tenint en compte la diversitat de l'alumnat.

En els processos d'avaluació s'hauran d'utilitzar diferents instruments que afavorisquen l'heteroavaluació, l'autoavaluació i la coavaluació, i s'haurà d'avaluar el procés d'aprenentatge i el producte final. Aquesta diversitat d'instruments d'avaluació (rúbriques, escales d'observació, llistes d'acarament, diaris d'aprenentatge, etc.) ajuda a comprovar el grau d'adquisició dels diferents aprenentatges i fomenta la metacognició per a poder establir els ajustos pertinents durant el procés d'aprenentatge.

En tots els processos d'ensenyament-aprenentatge i projectes artístics es fomenta la tolerància, el respecte, el treball grupal i les aportacions pel bé comú, ja que es promouen les diferents opinions com a font d'enriquiment personal fruit de la diversitat i la igualtat d'oportunitats. Totes les activitats que es desenvolupen han de garantir la convivència i els valors democràtics; han de promoció la participació activa en el centre i fora d'aquest; han de donar a conèixer el treball d'aula des d'una perspectiva sostenible, i han de contribuir a la consecució dels reptes i desafiaments del segle XXI.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació

CE1. Analitzar de manera autònoma els elements estructurals i tècnics de la música per mitjà de la percepció i la interpretació, valorant la riquesa i la diversitat del patrimoni musical per a desenvolupar el sentit crític i la identitat cultural pròpia.

- 5.1.1. Identificar els elements estructurals i tècnics de diferents gèneres i estils musicals, relacionant-los entre si, i apreciànt la riquesa i diversitat del patrimoni musical.
- 5.1.2. Elaborar judicis crítics a partir de propostes musicals multidisciplinàries, de manera oral i escrita, i descriure'n els trets característics amb actitud oberta i amb la terminologia adequada.
- 5.1.3. Utilitzar la riquesa i la diversitat del patrimoni musical de l'entorn de l'alumnat com a element d'anàlisi i creació de qualsevol proposta musical.

### 5.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació

CE2. Distingir les diferents representacions gràfiques del so per mitjà de la sensibilitat auditiva i la capacitat perceptiva, identificant característiques, funcions, elements i valors de qualsevol proposta musical.

- 5.2.1. Interpretar i comparar el significat de diferents representacions gràfiques del so.
- 5.2.2. Reconèixer les característiques i els valors d'una proposta musical, amb respecte i sentit crític.
- 5.2.3. Experimentar amb els elements i les representacions gràfiques del so, creant nous models i solucions alternatives multidisciplinàries.

### 5.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació

CE3. Identificar i crear diferents patrons, fórmules i seqüències musicals dins de la diversitat de gèneres i estils musicals actuals, analitzant les formes bàsiques d'expressió de sentiments i idees.

- 5.3.1. Desconstruir patrons, fórmules i seqüències musicals, analitzant i valorant les estructures i parts, d'acord amb la seua capacitat de manifestar sentiments i idees.



5.3.2. Emprar diferents patrons, fórmules i seqüències musicals amb la veu, el cos, els instruments o els mitjans tecnològics, mostrant confiança en les capacitats pròpies i valorant les dels altres.

5.3.3. Integrar noves idees, sentiments i emocions en situacions de creació i improvisació de patrons, fórmules i seqüències musicals, a partir de determinats condicionants previs.

#### 5.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació

CE4. Interpretar de manera autònoma propostes musicals per mitjà de la veu, els instruments, el cos i els mitjans digitals i tecnològics, utilitzant la improvisació i la creativitat i integrant diversos elements sonors.

5.4.1. Executar propostes musicals de manera individual i grupal per mitjà de la veu, els instruments, el cos i els mitjans digitals, i adaptar-les als recursos i materials disponibles de manera sostenible.

5.4.2. Produir propostes musicals i integrar elements sonors diversos que potencien l'autonomia, la comunicació, l'empatia i el respecte cap als altres.

5.4.3. Experimentar, de manera autònoma, amb les possibilitats expressives i comunicatives de la veu, els instruments, el cos i els mitjans digitals en la creació de propostes musicals.

#### 5.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació

Dissenyar i portar a la pràctica projectes artístics i interdisciplinaris utilitzant les eines i recursos tecnològics disponibles en l'entorn i fomentant la participació i l'experimentació reflexiva i crítica.

5.5.1. Dissenyar projectes artístics i multidisciplinaris partint de l'anàlisi de realitats i problemes del seu entorn, valorant i argumentant motivacions, possibilitats, objectius, processos i resultats.

5.5.2. Estructurar el procés de desenvolupament del projecte artístic, assumint diferents funcions col·laboratives i integrant els coneixements adquirits en diferents disciplines.

5.5.3. Generar propostes, solucions i models alternatius mitjançant la reflexió crítica i els recursos tecnològics adaptats a les necessitats del context sociocultural i a les dificultats existents.

## **MATEMÀTIQUES APLICADES A LES CIÈNCIES SOCIALS**

### **1. Presentació.**

Les matemàtiques són un referent cultural en totes les civilitzacions al llarg de la història i cobren rellevància davant dels reptes del segle XXI. En particular, les matemàtiques juguen un paper fonamental per a resoldre variades situacions de l'àmbit de les ciències socials. Els coneixements i destreses associats al raonament lògic, la modelització de situacions o la interpretació i resolució de problemes són eines necessàries per a poder avançar per aquest camí. Aquesta matèria permetrà l'alumnat exercir la ciutadania responsable i avançar en el desenvolupament personal, però també apreciar els avanços matemàtics per si mateixos i superar una visió merament instrumental. L'aprenentatge de les matemàtiques també possibilitarà conèixer i valorar críticament les realitats del món contemporani i impulsar la igualtat abordant el reconeixement de les dones matemàtiques.

La matèria Matemàtiques Aplicades I i II, al mateix temps que aporta continuïtat a l'etapa d'Educació Secundària Obligatoria, presenta un desenvolupament curricular atés el perfil d'eixida i orientat a la consecució de competències clau. En un sentit global, aquesta àrea de coneixement representa en si mateix una expressió universal de la cultura i, per tant, és imprescindible en el desenvolupament de la competència clau associada a la consciència i expressions culturals. Òbviament, la seua naturalesa (formes del raonament, argumentació, modelització i pensament computacional...) comporta una estreta relació amb la competència clau en matemàtiques i en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM), i permet abordar l'aprenentatge de les ciències socials des d'una perspectiva interdisciplinària.

La resolució de problemes i situacions d'aprenentatge permet connectar, de manera natural, el coneixement matemàtic amb altres àrees de coneixement, i desenvolupa el sentit crític necessari en la competència clau social i ciutadana. Així mateix, durant el procés de resolució de qualsevol problema matemàtic podem establir correspondències entre la seua interpretació, la comunicació del procés seguit i les seues conclusions amb les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe. Per part seua, l'establiment d'estratègies i l'elaboració de plans per a resoldre problemes i afrontar situacions relacionen aquesta matèria amb les competències clau emprenedora i personal, social i d'aprendre a aprendre.

Resulta evident la contribució de les matemàtiques al desenvolupament de la competència clau digital, sent necessari el domini de programari específic per al tractament de dades, realització i comprovació de càlculs, així com per a tractar amb representacions i simulacions, o per al desenvolupament d'algorismes d'una certa complexitat. La digitalització és un repte que afecta tots els sectors, i també l'àmbit de les ciències socials.

A més de les actituds pròpies del quefer matemàtic, les competències específiques de la matèria se sustenten en la comprensió fefaent de sabers conceptuals i procedimentals necessaris per a la resolució de problemes rellevants, relacionats amb els desafiaments del segle XXI, encara que especialment lligats a l'àmbit social, en els quals es requereix el desplegament de tots els sabers i destreses d'aquesta matèria instrumental. Aquesta aportació de funcionalitat instrumental dels sabers bàsics persegueix el desbloqueig dels tradicionals prejudicis cap a les matemàtiques, i busca desenvolupar competències relacionades amb aspectes afectius - actituds, valors, implicació, etc. - i amb l'autoregulació del propi aprenentatge.

D'acord amb els principis pedagògics de la normativa actual, aquesta proposta posa el focus en la resolució de problemes, en les estratègies i mètodes d'investigació propis de la matemàtica, i destaca el rigor i la claredat en la comunicació de conclusions i resultats. Així, la modelització de situacions, el domini del rigor matemàtic i la comunicació d'idees queden reflectides respectivament en les competències específiques 3, 5 i 6 d'aquesta matèria, i són un fidel reflex d'aquests principis.



Amb caràcter general, i amb la finalitat de donar continuïtat al currículum d'Educació Secundària Obligatòria, es presenten els sabers bàsics (coneixements, destreses, actituds i valors) organitzats en blocs associats als diferents sentits matemàtics: sentit numèric i de les operacions, sentit algebraic, relacions i funcions, sentit espacial i geomètric, sentit estocàstic i pensament computacional. El sentit de la mesura està associat a la capacitat de comprendre i comparar atributs, les seues magnituds o la incertesa, amb les tècniques i estratègies de mesurament i càlcul, així com a l'estimació de resultats matemàtics. Destaquem que, per a aquesta etapa, les múltiples connexions conceptuals i procedimentals entre els diferents sentits matemàtics permeten introduir el sentit de la mesura en tots aquests, sense necessitat d'un tractament específic. A més, tots els subblocs dels sabers contempen d'alguna manera la contribució de la humanitat a aquest sentit matemàtic, contribució que es fa extensible de manera explícita a les dones matemàtiques.

L'adquisició de competències específiques té un reflex directe en els criteris d'avaluació. És important recalcar que l'ordre en el qual apareixen els criteris d'avaluació associats a cada competència específica no implica una proposta de seqüenciació en el seu desenvolupament.

El document s'estructura en cinc seccions, sent la primera aquesta introducció. En la segona, es detallen les huit competències específiques necessàries per a respondre al perfil d'eixida. Aquestes competències es concreten en la resolució de problemes, el raonament, la modelització, el pensament computacional, el domini amb rigor del simbolisme matemàtic, la comunicació d'idees matemàtiques, la contribució de les matemàtiques a la cultura, i finalment la gestió d'actituds i tècniques organitzatives necessàries. Per a cadascuna d'aquestes, es proporciona una descripció amb informació sobre els seus ingredients.

La tercera secció descriu els sabers bàsics agrupats per sentits matemàtics. En la quarta secció es presenten alguns principis rellevants per al disseny de les situacions d'aprenentatge, així com per a la implementació de tasques i activitats que faciliten i promouen el desplegament de diverses competències específiques que mobilitzen sabers i actituds. Finalment, la cinquena secció estableix els criteris d'avaluació per a cadascuna de les competències específiques en finalitzar aquesta etapa.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Resoldre problemes directament vinculats amb la vida quotidiana en situacions diverses de l'àmbit social, utilitzant estratègies formals que permeten la generalització i abstracció per a obtenir solucions, i comprovar la seua validesa.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

La resolució de problemes és el procés central de l'ensenyament i l'aprenentatge de les matemàtiques, ja que permet establir uns fonaments cognitius sòlids per a la construcció de conceptes matemàtics. A més, la resolució de problemes és la via per a experimentar la matemàtica com a eina per a descriure, analitzar i ampliar la comprensió de la realitat. En aquesta etapa educativa, el procés de resolució de problemes requereix interpretar informació d'una situació rellevant de l'àmbit social, cultural o científic, elaborar un pla de resolució i implementar les estratègies lligades a aquest pla, i validar el resultat. Les estratègies desplegades en la resolució de problemes són concrecions del raonament matemàtic: estimació, assaig-error, analogies amb altres problemes, descomposició en problemes més senzills, sistematització en la cerca de dades, simbolització. A més, aquesta concreció d'estratègies i habilitats pròpies de la resolució de problemes implica la mobilització dels conceptes i procediments estructurats en els diferents blocs i agrupacions de sabers. La interpretació i validació dels resultats obtinguts per l'alumnat aporta nova informació al problema, de manera que aquesta competència inclou formular noves hipòtesis, explorar la transferència de resultats a altres problemes o situacions diferents, sistematitzar i generalitzar el procés de resolució i plantejar nous problemes o situacions problemàtiques que estenen l'après a nous contextos. Aprofundir en els usos de la



programació o d'aplicacions de geometria dinàmica o càlcul numèric o simbòlic per a simular els processos de resolució és un recurs que l'alumnat emprará en aquesta etapa per a facilitar la interpretació i validació de resultats.

Durant aquesta etapa, les i els estudiants adquiriran habilitats per a resoldre problemes de reflexió i investigació relacionats amb l'àmbit social, i en particular, amb l'abordatge dels reptes del segle XXI des d'aquest àmbit. El desenvolupament d'aquesta competència comporta la reflexió sobre el propi aprenentatge, la comunicació d'aquest procés i l'ús flexible i adaptable de diferents estratègies de resolució. Al final del primer curs, en particular, l'alumnat serà capaç de mobilitzar tots els sentits matemàtics dins una estratègia o procés de resolució per a una situació problemàtica, inclosos aquells que requerisquen una generalització a través d'expressions algebraïques o funcionals. Al final del segon curs, l'alumnat ampliarà les estratègies per a generalitzar la resolució d'un problema, i incorporarà un major rang d'expressions funcionals, així com la programació lineal.

La competència en resolució de problemes és el punt d'unió de totes les competències específiques de l'àrea de matemàtiques. Depén 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 CE2 de 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 CE3 de modelització.

El pensament computacional (CE4) és un instrument per a resoldre de manera eficient problemes matemàtics i situacions reals que poden ser tractades a través d'un algorisme. A més, els processos de resolució de problemes i situacions problemàtiques han de ser representats mitjançant el simbolisme matemàtic, la qual cosa connecta aquesta competència amb la CE5. 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, i connecten amb la CE6 de 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 CE7 de rellevància social, cultural i científica. A més, en la resolució de problemes intervé la gestió d'actituds i creences implicades, que accepten la incertesa i les dificultats per a trobar una solució (CE8 de gestió d'actituds i creences).

A més, la competència específica en resolució de problemes 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).

## 2.2. Competència específica 2.

Investigar, formular, generalitzar i desenvolupar conjectures i propietats matemàtiques, fent demostracions i simulacions senzilles amb suport d'eines tecnològiques, reconeixent i connectant els procediments implicats en el raonament per a generar una visió matemàtica integrada.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

Explorar, formular i generalitzar conjectures, propietats i preguntes de contingut matemàtic són processos fonamentals que componen el raonament matemàtic. En particular, els raonaments matemàtics s'estructuren per a obtenir demostracions o simulacions que permeten derivar noves propietats, conseqüències o sentits als conceptes matemàtics assentats en els i les estudiants. També la cerca de patrons, d'analogies, o de contraexemples estan en la base



de la demostració i del pensament matemàtic. El raonament matemàtic s'enriqueix, a més, a través de la connexió entre conceptes i procediments matemàtics diferents. A través de les connexions, per tant, l'alumnat d'aquesta etapa amplia i fa més abstractes les estructures configurades pels continguts matemàtics i les relacions entre aquestes estructures. En particular, l'alumnat serà capaç d'establir ponts entre les situacions reals i els conceptes matemàtics abstractes a través de processos de matematització.

En aquesta etapa, l'alumnat desenvoluparà un pensament matemàtic més divers i flexible, que li permetrà raonar matemàticament en situacions rellevants de la ciència, la societat o la cultura, especialment en situacions relacionades amb l'àmbit social. L'elaboració de preguntes, hipòtesis i conjetures per part de l'alumnat ajuda a construir el seu coneixement i a desenvolupar una motivació i un compromís amb el procés d'aprenentatge que passa per confirmar o descartar les seues hipòtesis i conjetures. Al final del primer curs, l'alumnat serà capaç de construir raonadament xarxes conceptuals i procedimentals, deduir i inferir propietats, i validar o refutar arguments matemàtics mitjançant l'ús del contraexemple i l'exploració. En finalitzar el segon curs, l'alumnat reforçarà el raonament matemàtic, serà capaç de desenvolupar demostracions intuïtives i visuals, així com simulacions que ajuden a verificar conjetures sobre propietats.

La inducció i la deducció, com a part del raonament matemàtic, són processos intrínsecs al fet de resoldre problemes i la seua connexió és directa amb la CE1 de resolució de problemes. La formulació de conjetures, enteses com a hipòtesis, obri el camí de la modelització (CE3 de modelització), ja que aquestes formen part del procés de simplificació i estructuració de la realitat que permet crear models. Establir connexions entre diferents processos de raonament requereix manejar amb precisió el simbolisme matemàtic (CE5 de representacions).

Aquesta competència específica, a més, es relaciona amb la competència clau 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, i valoraran 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.

### 2.3. Competència específica 3.

Modelitzar situacions reals i fenòmens rellevants de l'àmbit social, investigant, comparant i construint connexions amb altres àrees del coneixement, interrelacionant conceptes i procediments matemàtics.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

Anàlitzar i extraure conseqüències precises, així com fer prediccions sobre fenòmens reals rellevants de l'àmbit de les ciències socials, requereix, des del punt de vista matemàtic, un domini del desenvolupament del cicle de modelització: estructurar la situació real i la informació que ofereix per a construir-se una representació mental; assumir hipòtesi 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 i contrastar-los amb la situació real.

El procés de transferència de les matemàtiques a la realitat i de la realitat a les matemàtiques mitjançant 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 per un altre, 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, establint connexions interdisciplinàries que permeten utilitzar les matemàtiques en una gran varietat d'àmbits diferents del coneixement i la vida social.

En aquesta etapa, les i els estudiants seran capaces de desenvolupar models matemàtics que permeten reflexionar i afrontar alguns reptes del segle XXI, especialment aquells relacionats amb l'àmbit social, construint una visió interdisciplinària i versàtil de la matemàtica. En finalitzar l'etapa, l'alumnat serà capaç de construir models sobre situacions rellevants de l'àmbit social en els quals aplicar procediments matemàtics, podrà emprar eines TIC per a analitzar i simular fenòmens reals en contextos autèntics, realitzarà prediccions i/o prendrà decisions. En particular, en finalitzar el primer curs, l'alumnat serà capaç d'emprar eines funcionals per a modelitzar situacions rellevants, i incorporar algunes nocions d'altres matèries. En finalitzar el segon any, l'alumnat disposarà d'un major rang d'expressions funcionals, inclosa la programació lineal, per a modelitzar fenòmens més complexos i serà capaç de construir models matemàtics que integren coneixement interdisciplinari de l'àmbit de les ciències socials.

Raonar i expressar el motiu pel qual construïm un model matemàtic 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 d'aquesta competència amb la CE6 de comunicació i la CE7 de rellevància social, cultural i científica.

La competència específica en modelització també es relaciona directament amb les competències clau ciutadana (CC) i emprenedora (CE), a més de la competència clau en consciència i expressió culturals (CCEC).

#### 2.4. Competència específica 4.

Dissenyar, modificar, generalitzar i implementar algorismes computacionals que faciliten la resolució de problemes i desafiaments de l'àmbit social, usant eines tecnològiques per a organitzar dades i modelitzar de manera eficient situacions i fenòmens reals.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

La competència en pensament computacional implica que l'alumnat d'aquesta etapa resolga problemes i desafiaments rellevants de l'àmbit de les ciències socials dissenyant i implementant algorismes executats per sistemes informàtics en diversos nivells de programació. En aquesta etapa, l'alumnat coneix i aplica la programació per blocs a nivell bàsic. El disseny i 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 ambigüitat 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 d'aquesta etapa abordarà situacions per a afrontar els reptes del segle XXI, especialment aquells que són abordats des de l'àmbit social, que requereixen el disseny d'algorismes amb diferents eines tecnològiques (robots, programes informàtics, etc.), i cooperarà en el marc d'un treball en equip.

Durant aquesta etapa, l'alumnat s'enfrontarà a situacions en les quals haurà d'utilitzar la iteració d'elements gràfics o expressions de tipus algebraic, amb el suport d'eines tecnològiques quan siga pertinent, per a aprofundir en el coneixement de la situació d'aprenentatge plantejada. En finalitzar el primer curs, l'alumnat resoldrà situacions d'aprenentatge relacionades amb l'àmbit de les ciències socials que requereixen organitzar dades o realitzar simulacions. En finalitzar el segon any, l'alumnat estarà preparat per a enfrontar-se a situacions diverses de l'àmbit de les ciències socials en les quals haja d'aplicar el pensament computacional per a resoldre problemes de connexió i reflexió que vagen més enllà de l'organització de conjunts de dades: reconeixent patrons, descomponent en parts o simplificant, estructurant i abstractant situacions.



Entendre el llenguatge computacional com a forma de representació de contingut matemàtic el connecta amb la competència CE5. A més, el pensament computacional també forma part del raonament matemàtic, en particular, la idea d'algorisme com a seqüència precisa d'instruccions, la qual cosa connecta aquesta competència amb CE2 ("Raonament i connexions"). El pensament computacional permet desenvolupar eines i estratègies específiques per a la resolució de problemes (CE1).

A més, la competència específica en pensament computacional es vincula directament amb la competència clau en digitalització (CD), perquè el desenvolupament d'algorismes està en la base del desenvolupament digital. En un món digitalitzat, aquesta competència específica també és una eina necessària per a la competència emprenedora (CE).

## 2.5. Competència específica 5.

Manejar amb precisió el simbolisme matemàtic, fent transformacions i conversions que permeten estructurar els raonaments i processos matemàtics implicats en situacions rellevants de l'àmbit social, i establir les connexions necessàries per a obtenir una visió matemàtica completa.

### 2.5.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència implica manejar amb fluïdesa les regles i l'ús, tractament i conversió de tots els registres de representació (iconicomaniplatiu, numèric, simbólicoalgebraic, tabular, funcional, geomètric i gràfic), que vehiculen l'expressió de contingut matemàtic. L'expressió de contingut matemàtic exigeix capacitat de precisió, claredat i concisió en l'ús dels seus 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. La capacitat de tractament del contingut matemàtic dins de cada registre de representació, és a dir, de transformar de manera correcta el contingut matemàtic dins d'un mateix registre, és indispensable si es vol expressar dins d'aquest una seqüència complexa de procediments matemàtics. A més, la representació de missatges matemàtics rics i complexos demana 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 les equivalències i manejar les vies de pas, en tots dos sentits, entre cada registre i els altres.

L'alumnat d'aquesta etapa haurà d'utilitzar amb correcció, comprenent els conceptes implicats i respectant les regles sintàctiques del llenguatge matemàtic, els diferents registres de representació que vehiculen el coneixement matemàtic útil per a enfrontar-se a variades situacions de l'àmbit de les ciències socials. L'alumnat també serà capaç d'utilitzar el simbolisme matemàtic i vehicular els seus diferents sentits mitjançant representacions en alguns contextos intramatemàtics, i les combinarà quan siga necessari amb altres mitjans d'expressió argumentativa.

En finalitzar l'etapa, l'alumnat manejarà diferents representacions d'un mateix concepte o relació matemàtica, i s'adaptarà a la representació més adequada per a cada situació d'aprenentatge. En particular, durant el primer any, l'alumnat desenvoluparà amb fluïdesa el registre de representació algebraicofuncional, així com les representacions d'interval·ls en la recta real que connecten amb les inequacions. En finalitzar el segon any, els i les estudiants ampliaran l'ús del simbolisme funcional i seran capaços de realitzar les conversions pròpies de la programació lineal respecte a les representacions en el pla.

Qualsevol concepte matemàtic, incloent les seues possibles connexions, ha de ser expressat a través d'un registre de representació, la qual cosa connecta aquesta competència de manera directa amb CE2 (raonament i connexions). A més, les representacions i el simbolisme matemàtic són el vehicle per a intercanviar arguments sobre diferents situacions en contextos canviants, i els dona un significat matemàtic, la qual cosa connecta aquesta competència amb la CE6 de comunicació.



Aquesta competència específica, que implica utilitzar diversos registres de representació i realitzar conversions d'un sistema de símbols a un altre, es relaciona amb la competència clau 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, també es vincula amb la competència digital (CD). La traducció d'un mateix contingut a diferents maneres de representació implica habilitats metacognitives que relacionen aquesta competència específica amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA).

## 2.6. Competència específica 6.

Produir, comunicar i interpretar missatges matemàtics, tant orals com escrits, emprant el suport, la terminologia i el rigor adequats, per a argumentar amb claredat i de manera estructurada sobre característiques, conceptes, procediments i resultats en els quals les matemàtiques juguen un paper rellevant.

### 2.6.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència es refereix al domini de la comunicació emprant llenguatge matemàtic i sobre el llenguatge matemàtic, la qual cosa implica la producció de discursos clars que expressen de manera eficaç idees matemàtiques sobre el món real i situacions rellevants de l'àmbit de les ciències socials. També es refereix a la capacitat d'integrar els missatges de contingut matemàtic dins d'un discurs argumentatiu o d'una discussió.

L'alumnat d'aquesta etapa interpretarà i comunicarà missatges amb i sobre matemàtiques en varietat de registres lingüístics i de contextos comunicatius, debatrà i intercanviarà idees complexes i enriquirà el discurs amb les idees dels altres. Els i les estudiants utilitzaran quan siguin necessàries les eines TIC que canalitzen o obriuen noves vies de comunicació.

L'alumnat haurà de comunicar recorrent al coneixement i al llenguatge matemàtic sobre contextos variats relacionats amb els desafiaments del segle XXI, especialment aquells relacionats amb l'àmbit social. Els i les estudiants també hauran de comunicar sobre els seus processos de treball matemàtic, i incorporaran, de manera autoregulada, la reflexió sobre la seua pròpia activitat matemàtica.

En aquesta etapa, l'alumnat ja domina la comprensió d'informació en diferents formats que combinen diverses fonts i representacions, discrimina dades rellevants i completa informació desconeguda.

L'alumnat, durant aquesta etapa, perfeccionarà i ampliarà el vocabulari matemàtic en termes formals, i desenvoluparà formes d'expressió matemàtica precises i rigoroses i dominarà els significats i matisos de les idees matemàtiques comunicades. En finalitzar el primer curs, les i els estudiants seran capaces de produir i comunicar amb claredat reflexions complexes sobre situacions rellevants per al segle XXI que poden ser abordades amb ajuda del llenguatge matemàtic. En finalitzar el segon curs, l'alumnat serà capaç d'elaborar discursos específics de l'àmbit de les ciències socials en els quals el llenguatge matemàtic s'incorpora a pràctiques discursives pròpies d'altres matèries.

La producció i comunicació de missatges amb contingut matemàtic està fortament vinculada amb els sistemes de representació i el simbolisme emprat (C5, representacions). A més, comunicar els raonaments matemàtics és una via de reflexió sobre el propi aprenentatge, la qual cosa connecta la competència en comunicació amb les competències CE2 (raonament i connexions) i CE8 (gestió d'actituds i creences). Comunicar matemàtiques implica, a més, interpretar els resultats matemàtics en situacions reals (CE3) o, de manera general, en resolució de problemes (CE1).

A més, la competència en comunicació matemàtica és una concreció de la competència clau en comunicació lingüística (CCL). Com que les matemàtiques conformen un llenguatge



específic que es relaciona amb diferents llengües, aquesta competència es relaciona amb la competència clau plurilingüe (CP). Comunicar idees usant les matemàtiques és, a més, una habilitat necessària per a la competència clau emprenedora (CE).

#### 2.7. Competència específica 7.

Conèixer i apreciar el valor cultural, històric i social de les matemàtiques, identificar i contextualitzar les seues aportacions al llarg del temps, i reconèixer la importància en els avanços significatius del coneixement científic i del desenvolupament tecnològic, especialment rellevants per a abordar els desafiaments als quals s'enfronta la humanitat.

##### 2.7.1. Descripció de la competència.

Les i els estudiants han de valorar el paper de les matemàtiques en els desafiaments i avanços significatius de l'àmbit social i cultural. L'alumnat d'aquesta etapa ha d'aprofundir en la percepció de les matemàtiques com una part essencial de la cultura humana, lligada a totes les manifestacions culturals, del passat, present i futur. L'interès i les creences positives relacionades amb l'aprenentatge de les matemàtiques requereixen el desenvolupament d'una motivació intrínseca (conseqüència de l'assoliment durant el procés d'aprenentatge de les matemàtiques) però també extrínseca, relacionada amb la confirmació que les matemàtiques són una eina que permet transformar la realitat.

Durant l'etapa, l'alumnat aprofundirà en el coneixement sobre la importància del contingut matemàtic en obres d'art plàstiques i visuals, en la música i en l'arquitectura, i valorarà la seua funció estètica i organitzadora. A més, l'alumnat ja coneix (i ha experimentat) la importància i necessitat de les matemàtiques per a la resolució de problemes reals, però ha d'aprofundir en el coneixement sobre el seu paper en l'avanç social i cultural de la humanitat, i identificarà i valorarà la seua utilitat per a la comprensió de fenòmens i desafiaments importants de l'àmbit de les ciències socials.

En finalitzar el primer curs, l'alumnat valorarà positivament el paper de les matemàtiques en situacions rellevants, així com la seua importància com a eina essencial per a exercir una ciutadania crítica, responsable i preparada per a afrontar els reptes del segle XXI. En finalitzar el segon curs, els i les estudiants, a més, valoraran positivament el paper de les matemàtiques en l'organització social i econòmica de la societat, sent conscients de la seua utilitat per al seu futur desenvolupament professional en un món digitalitzat.

Valorar la contribució de les matemàtiques en la societat és una actitud transversal a l'aprenentatge de les matemàtiques, per la qual cosa aquesta competència connecta amb totes les competències específiques. Té una rellevància especial la connexió d'aquesta competència amb la competència en modelitzar les situacions reals associades a problemes rellevants per a la societat (CE3). També és fort la connexió d'aquesta competència amb la competència relacionada amb les creences, percepcions i actituds cap a les matemàtiques (CE8).

Aquesta competència específica, 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 clau en consciència i expressió culturals (CCEC) i amb la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA).

#### 2.8. Competència específica 8.

Gestionar i regular les emocions, creences i actituds implicades en els processos matemàtics, de manera individual i col·lectiva, assumint amb confiança la incertesa, les dificultats i errors que aquests processos comporten, i regulant l'atenció per a perseverar en els processos d'aprenentatge i adaptar-los amb èxit a situacions variades de l'àmbit social.

### 2.8.1. Descripció de la competència.

Els aspectes afectius - interès, motivació, autoconcepte, persistència, creences - són una part consubstancial del raonament matemàtic. La confiança i creences positives són condició necessària per a aconseguir un bon rendiment en matemàtiques. En conseqüència, l'alumnat ha d'evitar sentiments negatius associats a les dificultats que experimenta durant el procés d'ensenyament i aprenentatge de la matèria: ansietat, temor, frustració, inseguretat o desinterès.

Els tres descriptors essencials del domini afectiu són les emocions, les actituds i les creences. En aquesta etapa, l'alumnat ha desenvolupat estratègies de regulació del seu propi aprenentatge, controla la seua atenció i regula les emocions. S'espera que l'alumnat siga capaç de mantindre aquestes estratègies davant els nous desafiaments associats a aquesta etapa, especialment els relacionats amb l'àmbit de les ciències socials.

L'alumnat aprofundirà, durant aquesta etapa, en el seu interès i motivació cap a les matemàtiques. Els i les estudiants reforçaran davant les noves situacions de l'àmbit de les ciències socials les seues creences positives i la percepció de les seues capacitats en relació amb les matemàtiques. En finalitzar aquesta etapa, l'alumnat haurà desenvolupat un autoconcepte i una autoestima positius en relació amb les matemàtiques, rebutja falsos mites, com que les matemàtiques són per a gent molt intel·ligent o que el talent matemàtic es relaciona amb el gènere.

En finalitzar el primer curs, 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, assumeix els errors com a oportunitats d'aprenentatge i evita el bloqueig, per exemple, mitjançant un ús flexible de diverses estratègies de resolució. En finalitzar el segon curs, els i les estudiants hauran consolidat unes capacitats d'atenció i persistència que els permeten afrontar futurs reptes professionals en l'àmbit de les ciències socials, són capaces d'emprar el raonament matemàtic com a eina de pensament crític.

La gestió d'actituds en l'aprenentatge de les matemàtiques connecta amb tots els processos implicats, per la qual cosa CE8 és una competència transversal i connecta amb totes les altres competències específiques. La connexió de CE8 és forta amb la resolució de problemes (CE1) i amb el raonament matemàtic (CE2), perquè són els processos centrals del pensament matemàtic i requereixen autoregulació i control emocional, en particular, assimilar l'aprenentatge a partir dels errors. Aquesta competència també està fortament vinculada amb CE7, perquè conèixer i valorar les aportacions de les matemàtiques, així com els seus referents, repercuteix en una major apreciació d'aquestes i en un millor autoconcepte.

A més, aquesta competència en autoregulació i gestió de les emocions i actituds forma part, de manera específica, de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA). Convé també destacar que l'autoregulació i la gestió emocional són indispensables per a exercir la competència emprenedora (CE).

### 3. Sabers bàsics.

Els continguts proposats, enunciats en forma de sabers bàsics associats a sentits matemàtics, juntament amb els objectius, competències específiques, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació constitueixen el currículum bàsic de la matèria. Aquests sabers s'han formulat tenint en compte el nivell de desenvolupament competencial aconseguit en l'Educació Secundària Obligatòria i, en particular, el grau de desenvolupament dels sentits matemàtics adquirits en acabar l'Educació Obligatòria.

En aquesta etapa, podem diferenciar i categoritzar els sabers atenent quatre sentits matemàtics: numèric, funcional, algebraic i estocàstic, aquest últim desglossat entre la probabilitat i l'estadística. El sentit computacional es troba integrat en la resta dels altres sentits a través de les diferents eines TIC i, per tant, no figura com un bloc específic. El mateix ocorre



amb el sentit socioafectiu. En cadascun d'aquests, al seu torn, s'assenyalen els continguts o grups de continguts l'aprenentatge dels quals, articulació i mobilització són necessaris per a l'adquisició i desenvolupament de les huit competències específiques.

Aquests sentits no són independents, sinó que estan fortament interrelacionats, i amb freqüència hi ha qüestions matemàtiques que és necessari abordar, de manera natural, des de múltiples perspectives a causa d'aquesta interrelació; tal és el cas, per exemple, dels sistemes d'equacions o de les matrius. 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 actituds, amb la motivació i amb l'autoregulació de l'atenció i els processos d'aprenentatge específics de la matèria.

Els continguts es presenten seqüenciats per nivells corresponents a Matemàtiques Aplicades I i Matemàtiques Aplicades II.

És prioritària, igual que en l'etapa anterior, la resolució de problemes, però en aquesta etapa l'accent es posa en les estratègies de resolució i comprovació de resultats, així com en l'ús de tècniques adequades per a la demostració de propietats o teoremes senzills relacionats directament amb contextos d'àmbit social. D'altra banda, la correcta utilització d'eines tecnològiques contribuirà de manera eficaç a implementar el pensament computacional partint dels corresponents algorismes matemàtics.

### 3.1. Bloc 1. Sentit numèric.

Entenem per sentit numèric 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 amb les relacions, propietats, operacions i estratègies bàsiques de càlcul.

SENTIT NUMÈRIC. Transversal a totes les CE.	1r curs	2n curs
• Nombres reals: operacions, ordenació, representació i propietats.	X	X
• Potències, radicals i logaritmes, operacions.	X	
• Educació financera (quotes, taxes, interessos, préstecs...) i resolució de problemes associats.	X	
• Ús i aplicació de matrius (grafs, modelització de situacions reals). Operacions amb matrius. Càlcul de determinants fins a grau 3.		X
• Ús d'eines tecnològiques per a resoldre problemes amb nombres reals o matrius.	X	X
• Reconeixement de l'error com a element d'aprenentatge en la selecció o obtenció de solucions numèriques.	X	X
• Desenvolupament històric del sentit numèric. Ús social dels números.	X	X

### 3.2. Bloc 2. Sentit funcional.

Els continguts associats a les relacions i funcions aporten les eines per a la modelització de situacions matemàtiques o del món real amb expressions simbòliques, un llenguatge estructurat, regles lògiques per als diferents procediments. Aquest sentit s'associa a continguts de l'anàlisi matemàtica, que tracten sobre funcions, límits i continuïtat, càlcul de derivades i integrals i les seues aplicacions.

SENTIT FUNCIONAL. CE1, CE2, CE3, CE5, CE6, CE7, CE8.	1r curs	2n curs
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funcions i propietats, incloent-hi polinòmiques, exponencials, racionals senzilles, irracionals, logarítmiques, periòdiques i a trossos. Composició de funcions, funció inversa i translacions.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuitat i discontinuïtat, límits i asímptotes d'una funció. Estudi de la continuïtat.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolució de problemes i modelització mitjançant funcions.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taxa de variació mitjana i taxa de variació instantània.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derivada d'una funció, propietats i aplicacions a contextos socials.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ús de la derivada en contextos de l'àmbit social: representació gràfica de funcions, obtenció de recta tangent i normal a una corba, estudi del canvi o en problemes de modelització i optimització.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Optimització de problemes en contextos reals.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudi i representació de funcions (polinòmiques, exponencials, racionals senzilles, irracionals, logarítmiques, periòdiques i a trossos).</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicació de models funcionals relatius a les ciències socials. Progressions.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrals: tècniques elementals per al càlcul de primitives.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrals definides. Aplicació de les integrals: càlculs d'àrees. Regla de Barrow.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ús de calculadores gràfiques i utilització de programes informàtics de geometria dinàmica.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolupament històric de l'anàlisi sobre funcions i les seues aplicacions. Valoració dels usos científics de les funcions.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes associats a les relacions i funcions.</li> </ul>	X	X

### 3.3. Bloc 3. Sentit algebraic.

El sentit algebraic es refereix a la capacitat d'entendre i 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'aquesta mena de llenguatge estructurat i el domini de les operacions entre estructures simbòliques permet connectar uns sabers amb uns altres.

SENTIT ALGEBRAIC. CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE8.	1r curs	2n curs
• Equacions i inequacions. Resolució de problemes.	X	
• Sistemes d'equacions amb tres incògnites.	X	X
• Utilització de matrius amb sistemes d'equacions lineals. Mètode de Gauss.		X
• Interpretació gràfica de les solucions d'equacions, inequacions i sistemes amb i sense mitjans tecnològics.	X	X
• Programació lineal bidimensional, regions factibles, determinació i interpretació de solucions òptimes. Utilització d'eines digitals per a la seua resolució.		X
• Raonament de problemes relacionats amb aspectes quotidians i la seua resolució mitjançant l'adequada utilització de programes informàtics.	X	X
• Desenvolupament històric de l'àlgebra i valoració del seu paper en les ciències socials.	X	X
• Flexibilitat en l'ús de diverses estratègies, tècniques o mètodes de resolució de situacions problemàtiques.	X	X
• Autonomia, tolerància davant l'error, perseverança en l'aprenentatge d'aspectes associats al sentit algebraic.	X	X

#### 3.4. Bloc 4. Sentit estocàstic

El sentit estocàstic implica, en el cas de situacions o fenòmens de naturalesa aleatòria, la capacitat d'entendre, assumint que la probabilitat és la mesura de la incertesa. També es refereix a la capacitat de raonar i interpretar dades de naturalesa estadística, realitzar estimacions i transmetre resultats de manera comprensible utilitzant el vocabulari, les eines i estratègies més apropiades en cada cas.

La importància d'aquest bloc radica en el fet que, d'una banda, permet comprendre la informació que transmeten els diferents mitjans de comunicació, incloent les xarxes socials, i per un altre, analitzar-la i utilitzar-la de manera crítica, precisa i objectiva. Aquest bloc es desglossa en dos subblocs: estadística bidimensional i probabilitat.

D. SENTIT ESTOCÀSTIC 1. Probabilitat. CE1, CE2, CE3, CE5, C6, CE7, CE8.	1r curs	2n curs
• Experiments aleatoris i successos. Freqüències i idea intuïtiva de probabilitat.	X	
• Dependència i independència de successos.	X	X
• Tècniques de recompte, diagrames d'arbre i taules de contingència.	X	X
• Combinatòria. Aplicació de la combinatòria al càlcul de probabilitats.	X	X

• Regla de Laplace i probabilitat condicionada.	X	X
• Teorema de la probabilitat total. Teorema de Bayes.		X
• Variables aleatòries discretes i contínues. Distribució binomial i normal. Càlcul de probabilitats mitjançant l'aproximació de la binomial per la normal.		X
• Utilització d'eines tecnològiques per al càlcul de probabilitats.	X	X
• Desenvolupament històric de la probabilitat i les seues aplicacions. Valoració de resultats probabilístics en contextos de l'àmbit social.	X	X
• Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes associats als càlculs estadístics.	X	X

SENTIT ESTOCÀSTIC 2. Inferència estadística. CE1, CE2, CE4, CE5, C6, CE7, CE8	1r curs	2n curs
• Variables estadístiques unidimensionals i bidimensionals, organització de dades i taules estadístiques.	X	
• Variables aleatòries qualitatives i quantitatives. Mesures de centralització i dispersió.	X	
• Paràmetres estadístics d'una distribució bidimensional.	X	
• Distribucions condicionades. Dependència i independència de variables estadístiques.	X	
• Correlació i regressió lineal. Regressió quadràtica.	X	
• Interval de confiança a partir d'una distribució normal. Aplicació en la resolució de problemes. Contrast d'hipòtesi.		X
• Presa de decisions: utilització de conclusions derivades del tractament estadístic de dades.	X	X
• Selecció de mostres representatives. Tècniques de mostreig.	X	X
• Utilització d'eines tecnològiques per al disseny i desenvolupament d'estudis estadístics relacionats amb les ciències socials.	X	X
• Desenvolupament històric de l'estadística i valoració del seu paper en les ciències socials.	X	X
• Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes associats als càlculs estadístics.	X	X

4. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de l'àrea de Matemàtiques aplicades a les Ciències Socials.

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 seua finalitat és promoure l'adquisició i desenvolupament de les competències

específiques necessàries per a afrontar aquests desafiaments. 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 Matemàtiques aplicades a les Ciències Socials, les situacions d'aprenentatge han de proposar problemes reals pròximes a situacions concretes en les quals l'alumnat es puga sentir implicat i fins i tot identificat, les tasques del qual impliquen les capacitats i les actuacions referides en les competències específiques de la matèria, investigant, formulant i generalitzant conjectures i propietats matemàtiques, fent demostracions senzilles sobre simulacions i modelitzacions de fenòmens rellevants de l'àmbit social, implementant algorismes i mètodes del pensament computacional. Comunicar i intercanviar idees mostrant el coneixement que l'avanç de les matemàtiques ha suposat en el progrés de la societat ha de formar part d'aquestes situacions d'aprenentatge.

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, i s'asseguraran que no existeixen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la seua participació i aprenentatge. 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 permeta la reflexió i establir conjectures en una situació real de l'àmbit social, on la complexitat establida de manera progressiva servisca per a desenvolupar més d'una competència.
- b) El disseny de situacions d'aprenentatge específiques en matemàtiques ha d'involucrar conceptes, procediments i actituds vinculats amb els sentits matemàtics –numèric, funcional, algebraic i estocàstic– que permeten abordar un mateix problema mitjançant estratègies de resolució diferents.
- 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 el seu ús adaptat als diferents nivells.
- d) Les situacions d'aprenentatge han de dissenyar-se per a incitar el desenvolupament d'abstracció i de pensament logicomatemàtic, i expandir l'horitzó d'interès, l'autonomia i iniciativa personal promovent la competència clau d'aprendre i aprendre, que possibilita l'avanç i aprofundiment dirigits a una futura experiència personal i professional.
- e) Les situacions d'aprenentatge han de permetre un tractament interdisciplinari amb altres matèries de l'àmbit social i connectar amb altres experiències d'aprenentatge matemàtic fora del centre, així com establir connexions amb els diferents temes d'interès encaminats a l'abordatge dels principals reptes del segle XXI, a més de desenvolupar un enfocament crític respecte d'aquests.
- f) El disseny de les situacions d'aprenentatge ha de permetre que siguen abordades tant de manera individual com grupal, i incorporar un enfocament inclusiu i tècniques de treball cooperatiu o col·laboratiu quan l'activitat així ho requerisca.
- g) El disseny de les situacions d'aprenentatge inclourà enunciats formulats de manera directa (es demana 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 coneix tota la informació necessària per a la seua resolució, però també unes altres en les quals es requerisca 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 exigeixen interpretar taules o gràfics.

5. Criteris d'avaluació

5.1. Competència 1.

Resoldre problemes directament vinculats amb la vida quotidiana en situacions diverses de l'àmbit social, utilitzant estratègies formals que permeten la generalització i abstracció per a obtenir solucions, i comprovar la seua validesa.

MATEMÀTIQUES CCSS I	MATEMÀTIQUES CCSS II
5.1.1 Utilitzar les estratègies de raonament i anàlisis adequades per a plantejar problemes basats en situacions reals rellevants.	5.1.1 Extraure i interpretar la informació necessària de l'enunciat i procés de resolució de problemes de l'àmbit de les ciències socials amb la finalitat de plantejar i resoldre nous problemes relacionats.
5.1.2 Resoldre problemes de l'àmbit de les ciències socials, implementant les estratègies que siguen necessàries per a la seua resolució, mobilitzant a més de manera adequada i justificada els conceptes, procediments i actituds implicats.	5.1.2 Utilitzar i comparar diverses estratègies formals, o diversos registres de representació, per a resoldre de manera justificada problemes relacionats amb l'àmbit de les ciències socials.
5.1.3 Aplicar les eines digitals més adequades per a resoldre problemes i contrastar els resultats obtinguts en contextos quotidians i de les ciències socials.	5.1.3 Revisar, validar o rectificar les solucions o conclusions obtingudes, usant aplicacions de geometria dinàmica, càlcul numèric o simbòlic per a simular els processos de resolució, i facilitar la interpretació i validació de resultats.
5.1.4 Seleccionar i organitzar la informació rellevant que permeta resoldre problemes de l'àmbit social atés el criteri d'eficàcia i senzillesa.	5.1.4 Transferir processos de resolució de problemes a altres problemes diferents que impliquen sentits i representacions de diferent naturalesa matemàtica, o referits a altres àmbits de les ciències socials.

5.2. Competència 2.

Investigar, formular, generalitzar i desenvolupar conjectures i propietats matemàtiques, fent demostracions i simulacions senzilles amb suport d'eines tecnològiques, reconeixent i connectant els procediments implicats en el raonament per a generar una visió matemàtica integrada.

MATEMÀTIQUES CCSS I	MATEMÀTIQUES CCSS II
5.2.1 Plantejar preguntes, hipòtesis i conjectures que permeten establir connexions entre situacions de l'àmbit de les ciències socials i els conceptes matemàtics.	5.2.1 Explorar i justificar la pertinència de preguntes, conjectures o hipòtesis sobre connexions entre continguts matemàtics abstractes i situacions de l'àmbit de les ciències socials.
5.2.2 Usar analogies, patrons, contraexemples o altres estratègies per a confirmar o descartar hipòtesis i conjectures sobre conceptes matemàtics.	5.2.2 Formular conjectures sobre conceptes, propietats o relacions matemàtiques, explorar la seua validesa i justificar adequadament, els passos seguits, l'argumentació o el procediment matemàtic utilitzat.

5.2.3 Comparar i connectar diferents conceptes i procediments matemàtics, i argumentar les equivalències i diferències en el raonament emprat.	5.2.3 Generalitzar alguns arguments per a fer demostracions senzilles sobre propietats matemàtiques elementals en contextos de l'àmbit de les ciències socials.
5.2.4 Emprar de manera adequada diferents eines tecnològiques que ajuden a visualitzar i interpretar propietats matemàtiques.	5.2.4 Aplicar eines tecnològiques i digitals per a simular processos que faciliten l'exploració i justificació de propietats matemàtiques.

### 5.3. Competència 3.

Modelitzar situacions reals i fenòmens rellevants de l'àmbit social, investigant, comparant i construint connexions amb altres àrees del coneixement, interrelacionant conceptes i procediments matemàtics.

MATEMÀTIQUES CCSS I	MATEMÀTIQUES CCSS II
5.3.1 Establir connexions entre els sabers bàsics de les matemàtiques i els d'altres matèries de l'àmbit de les ciències socials.	5.3.1 Aplicar les connexions entre sabers matemàtics i sabers d'altres matèries de l'àmbit de les ciències socials per a formalitzar i quantificar les variables i les relacions que intervenen en situacions susceptibles de ser modelitzades.
5.3.2 Assumir hipòtesis sobre aspectes desconeguts o no determinats d'una situació real i realitzar simplificacions que permeten estructurar i elaborar un model matemàtic d'aquesta situació.	5.3.2 Fer variar les hipòtesis sobre aspectes desconeguts o no determinats d'una situació real, realitzar diferents simplificacions que permeten estructurar i elaborar diferents models matemàtics d'aquesta situació, i comparar-los entre si.
5.3.3 Obtindre la solució o resultats a partir del model matemàtic d'una situació interdisciplinària real, i interpretar els resultats i la seua adequació a la situació real.	5.3.3. Validar i contrastar els resultats obtinguts a partir d'un model matemàtic d'una situació interdisciplinària real, i discutir quins aspectes del model poden ser millorats o revisats per a afinar aquests resultats.
5.3.4 Realitzar prediccions sobre una situació real i inferir propietats rellevants a partir del desenvolupament i tractament del model matemàtic d'aquesta situació.	5.3.4 Emprar eines TIC per a simular situacions reals de l'àmbit de les ciències que permeten afinar i contrastar prediccions realitzades a partir del model matemàtic de la situació, amb l'elaboració de noves prediccions i prendre decisions sobre la seua validesa i les seues limitacions.

#### 5.4. Competència 4.

Dissenyar, modificar, generalitzar i implementar algorismes computacionals que faciliten la resolució de problemes i desafiaments de l'àmbit social, usant eines tecnològiques per a organitzar dades i modelitzar de manera eficient situacions i fenòmens reals.

MATEMÀTIQUES CCSS I	MATEMÀTIQUES CCSS II
5.4.1 Tractar, ordenar, classificar i organitzar un conjunt de dades mitjançant sistemes de representació adequats (esquemes, taules, gràfics o altres), i usar eines TIC o llenguatges de programació quan la grandària de les dades l'exigisca.	5.4.1 Aplicar correctament algorismes i eines TIC a un gran conjunt de dades per a obtenir resultats, contrastar hipòtesis i realitzar inferències intuïtives.
5.4.2 Determinar estratègies per a la resolució de problemes, descomponent i estructurant les seues parts mitjançant algorismes.	5.4.2 Comparar diferents estratègies algorítmiques per a la resolució de problemes, analitzant les diferents opcions plantejades en la seua descomposició, estructuració i seqüenciació.
5.4.3 Crear i editar continguts digitals que faciliten la resolució, visualització i comprensió de problemes, i s'utilitzarà quan siga necessària la calculadora i els fulls de càlcul.	5.4.4. Crear i editar continguts digitals dirigits a la simulació de propietats matemàtiques mitjançant programari de càlcul simbòlic i geometria dinàmica.

#### 5.5. Competència 5

Manejar amb precisió el simbolisme matemàtic, fer transformacions i conversions que permeten estructurar els raonaments i processos matemàtics implicats en situacions rellevants de l'àmbit social, i establir les connexions necessàries per a obtenir una visió matemàtica completa.

MATEMÀTIQUES CCSS I	MATEMÀTIQUES CCSS II
5.5.1 Seleccionar i utilitzar amb correcció el simbolisme adequat per a descriure matemàticament situacions rellevants de l'àmbit de les ciències socials.	5.5.1 Utilitzar diverses formes de representació per a descriure matemàticament situacions de l'àmbit de les ciències socials, i establir conversions per a comparar els procediments emprats en paral·lel.
5.5.2 Realitzar conversions entre les representacions simbòliques que permeten estructurar els raonaments i processos matemàtics implicats en situacions reals rellevants.	5.5.2 Adoptar la representació més adequada per a estructurar i justificar els raonaments matemàtics implicats en situacions de l'àmbit de les ciències socials.
5.5.3 Utilitzar amb fluïdesa i rigor la terminologia conceptual i les formes de representació que resulten necessàries per a formalitzar, amb precisió, els conceptes matemàtics.	5.5.3 Realitzar amb fluïdesa i flexibilitat tractaments d'un mateix contingut matemàtic en diferents registres de representació, i permetre connectar procediments associats a diferents blocs del saber matemàtic.



#### 5.6. Competència 6

Produir, comunicar i interpretar missatges matemàtics, tant orals com escrits, utilitzant el suport, la terminologia i el rigor adequats, per a argumentar amb claredat i de manera estructurada sobre característiques, conceptes, procediments i resultats en els quals les matemàtiques juguen un paper rellevant.

MATEMÀTIQUES CCSS I	MATEMÀTIQUES CCSS II
5.6.1 Interpretar i produir correctament missatges amb i sobre matemàtiques, i debatre i intercanviar idees i enriquir el discurs amb les idees dels altres.	5.6.1 Argumentar emprant idees matemàtiques complexes, i enriquir el discurs amb processos, continguts i estratègies de comunicació propis d'altres disciplines, i amb l'ús de fonts d'informació contrastada.
5.6.2 Comunicar idees matemàtiques utilitzant diferents formats de suport visual -taules, gràfics, esquemes, imatges o altres - per a fer clara la informació transmesa.	5.6.2 Utilitzar les eines TIC com a mitjà de comunicació de conceptes i procediments matemàtics que requerisquen un discurs basat en elements visuals o dinàmics que permeten no sols visualitzar, sinó simular el contingut.
5.6.3 Perfeccionar i ampliar el vocabulari matemàtic, desenvolupant formes d'expressió matemàtica precises i rigoroses i dominant els significats i matisos de les idees matemàtiques comunicades.	5.6.3 Produir i comunicar amb claredat i precisió reflexions complexes que incorporen al discurs matemàtic idees i formes de comunicació pròpies d'altres matèries de l'àmbit de les ciències socials.

#### 5.7. Competència específica 7

Conèixer i apreciar el valor cultural, històric i social de les matemàtiques, identificar i contextualitzar les aportacions al llarg del temps, i reconèixer la importància en els avanços significatius del coneixement científic i del desenvolupament tecnològic, especialment rellevants per a abordar els desafiaments als quals s'enfronta la humanitat.

MATEMÀTIQUES CCSS I	MATEMÀTIQUES CCSS II
5.7.1 Identificar el contingut matemàtic present en situacions reals i, en particular, en fenòmens rellevants de l'àmbit de les ciències socials.	5.7.1 Identificar i reconèixer la importància del contingut matemàtic present en situacions relacionades amb la sociologia, l'economia, la logística, les ciències del comportament i altres àrees relacionades amb la planificació, gestió i estudi de les societats humanes.
5.7.2 Reconèixer la importància del desenvolupament de les matemàtiques com a eina per a l'avanç social i cultural al llarg de la història.	5.7.2 Valorar i justificar la importància del desenvolupament de les matemàtiques com a mitjà per a afrontar els principals desafiaments del segle XXI.
5.7.3 Organitzar la informació recaptada procedent de contextos socials on la connexió entre les matemàtiques i els avanços en ciències socials queden patents.	5.7.3 Valorar les matemàtiques com a vehicle per a la resolució de problemes relacionats amb situacions i fenòmens rellevants de l'àmbit de les ciències socials.

5.8. Competència específica 8

Gestionar i regular les emocions, creences i actituds implicades en els processos matemàtics, de manera individual i col·lectiva, assumir amb confiança la incertesa, les dificultats i errors que aquests processos comporten, i regular l'atenció per a perseverar en els processos d'aprenentatge i adaptar-los amb èxit a situacions variades de l'àmbit social.

MATEMÀTIQUES CCSS I	MATEMÀTIQUES CCSS II
5.8.1 Regular actituds i processos cognitius implicats en enfrontar-se a situacions d'aprenentatge complexes relacionades amb les matemàtiques.	5.8.1 Controlar els factors rellevants en la comprensió i aprenentatge dels processos matemàtics.
5.8.2 Mostrar una disposició favorable cap a l'aprenentatge de les matemàtiques i cap a les pròpies capacitats tant en el treball individual com col·laboratiu.	5.8.2 Utilitzar el pensament crític i creatiu en una varietat de situacions a partir del treball matemàtic, tant individual com col·laboratiu.
5.8.3 Abordar els errors com a oportunitats d'aprenentatge i desenvolupar un ús flexible d'estratègies que permeten superar les dificultats que poden aparèixer en resoldre situacions problemàtiques.	5.8.3 Compartir estratègies durant el treball en equip i adaptar-les segons les característiques dels contextos i les situacions d'aprenentatge, i evitar el bloqueig.

## **MATEMÀTIQUES GENERALS**

### 1. Presentació

Les matemàtiques són un referent cultural en totes les civilitzacions al llarg de la història i adquireixen rellevància davant dels reptes del segle XXI. Els coneixements i les destreses associats al raonament lògic, la modelització de situacions o la interpretació i resolució de problemes són eines necessàries per a poder avançar per aqueix camí. Aquesta matèria permetrà a l'alumnat exercir la ciutadania responsable i avançar en el desenvolupament personal, però també apreciar els avanços matemàtics per si mateixos i superar una visió merament instrumental. L'aprenentatge de les matemàtiques també possibilitarà conèixer i valorar críticament les realitats del món contemporani i impulsar la igualtat abordant el reconeixement de les dones matemàtiques.

La matèria Matemàtiques Generals, al mateix temps que aporta continuïtat a l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria, presenta un desenvolupament curricular atés el perfil d'eixida i orientat a la consecució de competències clau. En un sentit global, aquesta àrea de coneixement representa en si mateixa una expressió universal de la cultura i, per tant, és imprescindible en el desenvolupament de la competència clau associada a la consciència i expressions culturals. Òbviament, la seua naturalesa (formes del raonament, argumentació, modelització i pensament computacional...) comporta una identificació inequívoca d'aquesta matèria amb la competència clau en matemàtiques i en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM).

La resolució de problemes i situacions d'aprenentatge permet connectar, de manera natural, el coneixement matemàtic amb altres àrees de coneixement, i desenvolupa el sentit crític necessari en la competència clau social i ciutadana. Així mateix, durant el procés de resolució de qualsevol problema matemàtic podem establir correspondències entre la seua interpretació, la comunicació del procés seguit i les seues conclusions amb les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe. Per la seua part, l'establiment d'estratègies i l'elaboració de plans per a resoldre problemes i afrontar situacions relacionen aquesta matèria amb les competències clau emprenedora i personal, social i d'aprendre a aprendre.

Resulta, a més, evident, des d'un punt de vista STEM, la contribució de les matemàtiques al desenvolupament de la competència clau digital, sent necessari el domini de programari específic per al tractament de dades, realització i comprovació de càlculs, i també per a tractar amb representacions i simulacions, o per al desenvolupament d'algorismes d'una certa complexitat.

A més de les actituds pròpies de les tasques matemàtiques, les competències específiques de la matèria se sustenten en la comprensió fefaent de sabers conceptuals i procedimentals necessaris per a la resolució de problemes rellevants dels àmbits social, cultural i científic, relacionats amb els desafiaments del segle XXI, en els quals es requereix el desplegament de tots els sabers i destreses d'aquesta matèria instrumental. Aquesta aportació de funcionalitat instrumental dels sabers bàsics persegueix el desbloqueig dels tradicionals prejudicis cap a les matemàtiques i busca desenvolupar competències relacionades amb aspectes afectius -actituds, valors, implicació, etc.- i amb l'autoregulació del propi aprenentatge.

D'acord amb els principis pedagògics de la normativa actual, aquesta proposta posa el focus en la resolució de problemes, en les estratègies i mètodes d'investigació propis de la matemàtica, destacant el rigor i la claredat en la comunicació de conclusions i resultats. Així, la modelització de situacions, el domini del rigor matemàtic i la comunicació d'idees queden reflectits respectivament en les competències específiques 3, 5 i 6 d'aquesta matèria, i són un fidel reflex d'aquests principis.



Amb caràcter general, i amb la finalitat de donar continuïtat al currículum d'Educació Secundària Obligatòria, es presenten els sabers bàsics (coneixements, destreses, actituds i valors) organitzats en blocs associats als diferents sentits matemàtics: sentit numèric i de les operacions, sentit algebraic, relacions i funcions, sentit espacial i geomètric, sentit estocàstic i pensament computacional. El sentit de la mesura està associat a la capacitat de comprendre i comparar atributs, les seues magnituds o la incertesa, amb les tècniques i estratègies de mesurament i càlcul, així com a l'estimació de resultats matemàtics. Destaquem que, per a aquesta etapa, les múltiples connexions conceptuals i procedimentals entre els diferents sentits matemàtics permet introduir el sentit de la mesura en tots aquests, sense necessitat d'un tractament específic. A més, tots els subblocs de sabers preveuen d'alguna manera la contribució de la humanitat a aqueix sentit matemàtic i, per tant, es fa extensible de manera explícita a la contribució de les dones matemàtiques.

L'adquisició de competències específiques té un reflex directe en els criteris d'avaluació. És important recalcar que l'ordre en què apareixen els criteris d'avaluació associats a cada competència específica no implica una proposta de seqüenciació en el seu desenvolupament.

El document s'estructura en cinc seccions i la primera és aquesta introducció. En la segona, es detallen les huit competències específiques necessàries per a respondre al perfil d'eixida. Aquestes competències es concreten en la resolució de problemes, el raonament, la modelització, el pensament computacional, el domini amb rigor del simbolisme matemàtic, la comunicació d'idees matemàtiques, la contribució de les matemàtiques a la cultura i, finalment, la gestió d'actituds i tècniques organitzatives necessàries. Per a cadascuna d'aquestes, es proporciona una descripció amb informació sobre els seus ingredients.

La tercera secció descriu els sabers bàsics agrupats per sentits matemàtics. En la quarta secció es presenten alguns principis rellevants per al disseny de les situacions d'aprenentatge, així com per a la implementació de tasques i activitats que faciliten i promouen el desplegament de diverses competències específiques que mobilitzen sabers i actituds. Finalment, la cinquena secció estableix els criteris d'avaluació per a cadascuna de les competències específiques en finalitzar aquesta matèria de primer de Batxillerat General.

## 2. Competències específiques

### 2.1. Competència específica 1.

Resoldre problemes relacionats amb situacions reals d'importància social, cultural o científica, utilitzant estratègies formals que permeten la generalització de conceptes i l'abstracció de les solucions, i comprovant la seua validesa.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

La resolució de problemes és el procés central de l'ensenyament i l'aprenentatge de les matemàtiques, ja que permet establir uns fonaments cognitius sòlids per a la construcció de conceptes matemàtics. A més, la resolució de problemes és la via per a experimentar la matemàtica com a eina per a descriure, analitzar i ampliar la comprensió de la realitat. En aquesta etapa educativa, el procés de resolució de problemes requereix interpretar informació d'una situació rellevant de l'àmbit social, cultural o científic, elaborar un pla de resolució i implementar les estratègies lligades a aquest pla, i validar-ne el resultat. Les estratègies desplegades en la resolució de problemes són concrecions del raonament matemàtic: estimació, assaig-error, analogies amb altres problemes, descomposició en problemes més senzills, sistematització en la cerca de dades, simbolització. A més, aquesta concreció d'estratègies i habilitats pròpies de la resolució de problemes implica la mobilització dels conceptes i procediments estructurats en els diferents blocs i agrupacions de sabers. La interpretació i validació dels resultats obtinguts per



l'alumnat aporta nova informació al problema, de manera que aquesta competència inclou formular noves hipòtesis, explorar la transferència de resultats a altres problemes o situacions diferents, sistematitzar i generalitzar el procés de resolució, i plantejar nous problemes o situacions problemàtiques que estenen allò après a nous contextos. Aprofundir en els usos de la programació o d'aplicacions de geometria dinàmica o càlcul numèric o simbòlic per a simular els processos de resolució és un recurs que l'alumnat utilitzarà en aquesta etapa per a facilitar la interpretació i validació de resultats.

Durant aquest curs, les i els estudiants adquiriran habilitats per a resoldre problemes de reflexió i investigació relacionats amb els reptes del segle XXI en contextos reals, i també en contextos intramatemàtics que requereixen raonar amb objectes matemàtics abstractes. El desenvolupament d'aquesta competència comporta la reflexió sobre el propi aprenentatge, com l'autoregulació, avaluant i coavaluant cadascun dels passos que componen el procés de resolució de problemes, la comunicació d'aquest procés, i l'ús flexible i adaptable de diferents estratègies de resolució.

La competència en 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 preveu la CE2 de "Raonament i connexions". Quan les situacions problemàtiques necessiten la mobilització de processos d'abstracció d'una situació real, s'està connectant amb la CE3 de "Modelització".

El pensament computacional (CE4) és un instrument per a resoldre de manera eficient problemes matemàtics i situacions reals que poden ser tractades a través d'un algorisme. A més, els processos de resolució de problemes i situacions problemàtiques han de ser representats mitjançant el simbolisme matemàtic, i això connecta aquesta competència amb la CE5. La manera de comunicar a la resta de companyes i companys cadascun dels avanços que realitzem 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 CE6 de "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 CE7 de "Rellevància social, cultural i científica". A més, en la resolució de problemes intervé la gestió de les actituds i creences implicades, acceptant la incertesa i les dificultats per a trobar una solució (CE8 de "Gestió d'actituds i creences").

A més, la competència específica en resolució de problemes 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).

## 2.2. Competència específica 2.

Explorar, formular i generalitzar conjectures i propietats matemàtiques, fent demostracions senzilles i simulacions amb suport d'eines tecnològiques, i reconeixent, connectant i integrant els procediments i les estructures implicats en el raonament.



### 2.2.1. Descripció de la competència.

Explorar, formular i generalitzar conjectures, propietats i preguntes de contingut matemàtic són processos fonamentals que componen el raonament matemàtic. En particular, els raonaments matemàtics s'estructuren per a obtenir demostracions o simulacions que permeten derivar noves propietats, conseqüències o sentits als conceptes matemàtics consolidats en els estudiants i estudiantes. També la cerca de patrons, d'analogies o de contraexemples estan en la base de la demostració i del pensament matemàtic. El raonament matemàtic s'enriqueix, a més, a través de la connexió entre conceptes i procediments matemàtics diferents. A través de les connexions, per tant, l'alumnat d'aquesta etapa amplia i fa més abstractes les estructures configurades pels continguts matemàtics i les relacions entre aquestes estructures. En particular, l'alumnat serà capaç d'establir ponts entre les situacions reals i els conceptes matemàtics abstractes a través de processos de matematització.

En aquest curs, l'alumnat desenvoluparà un pensament matemàtic més divers i flexible, que li permetrà raonar matemàticament en situacions rellevants de la ciència, la societat o la cultura, especialment en situacions relacionades amb els reptes del segle XXI. L'elaboració de preguntes, hipòtesis i conjectures per part de l'alumnat ajuda a construir el seu propi coneixement i a desenvolupar una motivació i un compromís amb el procés d'aprenentatge que passa per confirmar o descartar les seues hipòtesis i conjectures.

La inducció i la deducció, com a part del raonament matemàtic, són processos intrínsecs al fet de resoldre problemes, i la seua connexió és directa amb la CE1 de "Resolució de problemes". La formulació de conjectures, enteses com a hipòtesis, obri el camí de la modelització (CE3 de "Modelització"), ja que aquestes formen part del procés de simplificació i estructuració de la realitat que permet crear models. Establir connexions entre diferents processos de raonament requereix manejar amb precisió el simbolisme matemàtic (CE5 de "Representacions").

Aquesta competència específica, a més, es relaciona amb la competència clau 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 propis 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.

### 2.3. Competència específica 3.

Modelitzar situacions reals i fenòmens rellevants per a la societat, investigant i construint connexions amb altres àrees del coneixement, i integrant de manera interdisciplinària conceptes i procediments matemàtics i extramatemàtics.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

Analitzar i extraure conseqüències precises, així com fer prediccions sobre fenòmens reals rellevants per a la societat del segle XXI, requereix, des del punt de vista matemàtic, un domini del desenvolupament del cicle de modelització: estructurar la situació real i la informació que 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 la situació real.

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, cosa que permet inferir de les propietats generals conseqüències reals de la situació analitzada, i d'altra banda, 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, establint connexions interdisciplinàries que permeten utilitzar les matemàtiques en una gran varietat d'àmbits diferents del coneixement i la vida social.

En aquest curs, les i els estudiants seran capaços de desenvolupar models matemàtics que permeten reflexionar i afrontar alguns reptes del segle XXI, construint una visió interdisciplinària i versàtil de la matemàtica. En finalitzar el curs, l'alumnat serà capaç de construir models sobre situacions rellevants dels àmbits cultural, social i científic en els quals aplicar procediments matemàtics, i podran emprar eines TIC per a analitzar i simular fenòmens reals en contextos autèntics, realitzant prediccions i/o prenent decisions.

Raonar i expressar el motiu pel qual construïm un model matemàtic ens ajuda a aprofundir en els aspectes matemàtics emprats 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 d'aquesta competència amb la CE 6 de "Comunicació" i la CE7 de "Rellevància social, cultural i científica".

La competència específica en modelització també es relaciona directament amb les competències clau ciutadana (CC) i emprenedora (CE), a més de fer-ho amb la competència clau en consciència i expressió culturals (CCEC).

#### 2.4. Competència específica 4.

Dissenyar, modificar i implementar algorismes computacionals emprant eines tecnològiques, per a organitzar dades i modelitzar de manera eficient situacions reals i fenòmens que faciliten la resolució de problemes i desafiaments rellevants per a la societat.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

La competència en pensament computacional implica que l'alumnat d'aquesta etapa resolga problemes i desafiaments rellevants per a la societat dissenyant i implementant algorismes executats per sistemes informàtics en diversos nivells de programació. En aquesta etapa, l'alumnat coneix i aplica la programació per blocs a nivell bàsic. El disseny i la implementació d'un algorisme implica habilitats com ara 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 ambigüitat 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 d'aquesta etapa abordarà situacions per a afrontar els reptes del segle XXI que requereixen el disseny d'algorismes amb diferents eines tecnològiques (robots, programes informàtics, etc.) o l'aplicació de funcions i progressions senzilles per a analitzar regularitats i patrons, cooperant en el marc d'un treball en equip.

Durant aquesta etapa, l'alumnat s'enfrontarà a situacions en les quals haurà d'utilitzar la iteració d'elements gràfics o expressions de tipus algebraic, amb suport d'eines tecnològiques quan siga pertinent, per a aprofundir en el coneixement de la situació d'aprenentatge plantejada. En finalitzar el curs, l'alumnat estarà preparat per a enfrontar-se a situacions relacionades amb



els reptes del segle XXI en les quals haja d'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.

Entendre el llenguatge computacional com a forma de representació de contingut matemàtic el connecta amb la competència CE 5. A més, el pensament computacional també forma part del raonament matemàtic, en particular, la idea d'algorisme com a seqüència precisa d'instruccions, cosa que connecta aquesta competència amb CE 2 ("Raonament i connexions"). El pensament computacional permet desenvolupar eines i estratègies específiques per a la resolució de problemes (CE 1).

A més, la competència específica en pensament computacional es vincula directament amb la competència clau en digitalització (CD), perquè el desenvolupament d'algorismes està en la base del desenvolupament digital. En un món digitalitzat, aquesta competència específica també és una eina necessària per a la competència emprenedora (CE).

#### 2.5. Competència específica 5.

Manejar amb precisió el simbolisme matemàtic, fent transformacions i conversions entre tot tipus de representacions que permeten estructurar els raonaments i processos matemàtics implicats en situacions rellevants per a la societat.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència implica manejar amb fluïdesa les regles i l'ús, tractament i conversió de tots els registres de representació (iconicomaniplatiu, numèric, simbolicolgebraic, tabular, funcional, geomètric i gràfic) que vehiculen l'expressió de contingut matemàtic. L'expressió de contingut matemàtic exigeix capacitat de precisió, claredat i concisió en l'ús dels seus 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 què fa referència. La capacitat de tractament del contingut matemàtic dins de cada registre de representació, és a dir, de transformar de manera correcta el contingut matemàtic dins d'un mateix registre, és indispensable si es vol expressar dins d'aquest una seqüència complexa de procediments matemàtics. A més, la representació de missatges matemàtics rics i complexos demana la capacitat de conversió bidireccional entre registres, és a dir, a més de saber representar i tractar contingut matemàtic en tots els registres, cal poder establir les equivalències i manejar les vies de pas, en ambdós sentits, entre cada registre i els altres.

L'alumnat d'aquesta etapa haurà d'utilitzar amb correcció, comprnent els conceptes implicats i respectant les regles sintàctiques del llenguatge matemàtic, els diferents registres de representació que vehiculen el coneixement matemàtic útil per a fer front als reptes del segle XXI. L'alumnat també serà capaç d'emprar el simbolisme matemàtic i vehicular els seus diferents sentits mitjançant representacions en alguns contextos intramatemàtics, combinant-les quan siga necessari amb altres mitjans d'expressió argumentativa.

En finalitzar el curs, l'alumnat manejarà diferents representacions d'un mateix concepte o relació matemàtica, adaptant-se a la representació més adequada per a cada situació d'aprenentatge.

Qualsevol concepte matemàtic, incloent-hi les seues possibles connexions, ha de ser expressat a través d'un registre de representació, la qual cosa connecta aquesta competència de manera directa amb CE2 ("Raonament i connexions"). A més, les representacions i el simbolisme matemàtic són el vehicle per a intercanviar arguments sobre diferents situacions en





contextos canviants, i donar-los un significat matemàtic, i això connecta aquesta competència amb la CE6 de “Comunicació”.

Aquesta competència específica, que implica emprar diversos registres de representació i realitzar conversions d'un sistema de símbols a un altre, es relaciona amb la competència clau 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, també es vincula amb la competència digital (CD). La traducció d'un mateix contingut a diferents formes de representació implica habilitats metacognitives que relacionen aquesta competència específica amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA).

## 2.6. Competència específica 6.

Comunicar i intercanviar idees matemàtiques usant el suport, la terminologia i el rigor adequats, per a argumentar amb claredat i de manera estructurada sobre característiques, conceptes, procediments i resultats en els quals les matemàtiques tenen un paper rellevant.

### 2.6.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència fa referència al domini de la comunicació utilitzant llenguatge matemàtic i sobre el llenguatge matemàtic, la qual cosa implica la producció de discursos clars que expressen de manera eficaç idees matemàtiques sobre el món real i situacions rellevants dels àmbits social, cultural o científic. També fa referència a la capacitat d'integrar els missatges de contingut matemàtic dins d'un discurs argumentatiu o d'una discussió.

L'alumnat d'aquesta etapa interpretarà i comunicarà missatges amb i sobre matemàtiques en varietat de registres lingüístics i de contextos comunicatius, i debatran i intercanviaran idees complexes i enriquint el discurs amb les idees dels altres. Els estudiants i estudiantes utilitzaran quan siguin necessàries les eines TIC que canalitzen o obriuen noves vies de comunicació.

L'alumnat haurà de comunicar missatges recorrent al coneixement i al llenguatge matemàtic sobre contextos diversos relacionats amb els desafiaments del segle XXI, fent referència tant a situacions concretes, reals i rellevants, com a alguns contextos intramatemàtics. Les situacions d'aprenentatge han de dissenyar-se per a incitar al desenvolupament d'abstracció i de pensament logicomatemàtic, expandint així l'horitzó d'interés, l'autonomia i iniciativa personal en l'àmbit STEM i en altres àmbits rellevants, i promoure la competència clau d'aprendre i aprendre que possibilita l'avanç i aprofundiment dirigits a una futura experiència professional versàtil i adaptable, incorporant, de manera autoregulada, la reflexió sobre la seua pròpia activitat matemàtica.

En aquesta etapa, l'alumnat ja domina la comprensió d'informació en diferents formats que combinen diverses fonts i representacions, discriminant dades rellevants i completant informació desconeguda.

L'alumnat, durant aquesta etapa, perfeccionarà i ampliarà el vocabulari matemàtic en els seus termes formals, desenvolupant formes d'expressió matemàtica precises i rigoroses i dominant els significats i matisos de les idees matemàtiques comunicades. En acabar el curs, els estudiants i estudiantes seran capaços de produir i comunicar amb claredat i de manera versàtil reflexions complexes sobre situacions rellevants per al segle XXI.

La producció i comunicació de missatges amb contingut matemàtic està fortament vinculada amb els sistemes de representació i el simbolisme emprat (C5, Representacions). A més, comunicar els raonaments matemàtics és una via de reflexió sobre el propi aprenentatge,



la qual cosa connecta la competència en comunicació amb les competències CE2 (“Raonament i connexions”) i CE8 (“Gestió d'actituds i creences”). Comunicar matemàtiques implica, a més, interpretar els resultats matemàtics en situacions reals (CE3) o, de manera general, en resolució de problemes (CE1).

A més, la competència en comunicació matemàtica és una concreció de la competència clau en comunicació lingüística (CCL). Com que les matemàtiques conformen un llenguatge específic que es relaciona amb diferents llengües, aquesta competència es relaciona amb la competència clau plurilingüe (CP). Comunicar idees emprant les matemàtiques és, a més, una habilitat necessària per a la competència clau emprenedora (CE).

### 2.7. Competència específica 7.

Conèixer i valorar la contribució de les matemàtiques a la cultura, identificant i contextualitzant les seues aportacions al llarg de la història, i reconeixent la seua utilitat i el seu interès per a explorar i interaccionar amb la realitat, i la seua importància en els avanços significatius per a la societat.

#### 2.7.1. Descripció de la competència.

Les i els estudiants han 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 d'aquesta etapa ha d'aprofundir en la percepció de les matemàtiques com una part essencial de la cultura humana, lligada a totes les manifestacions culturals, del passat, present i futur. L'interès i les creences positives relacionades amb l'aprenentatge de les matemàtiques requereixen el desenvolupament d'una motivació intrínseca (conseqüència de l'assoliment durant el procés d'aprenentatge de les matemàtiques) però també extrínseca, relacionada amb la confirmació que les matemàtiques són una eina que permet transformar la realitat.

Durant l'etapa, l'alumnat aprofundirà en el coneixement sobre la importància del contingut matemàtic en obres d'art plàstiques i visuals, en la música i en l'arquitectura, valorant la seua funció estètica i organitzadora. A més, l'alumnat ja coneix (i ha experimentat) la importància i necessitat de les matemàtiques per a la resolució de problemes reals, però ha d'aprofundir en el coneixement sobre el seu paper en l'avanç social i cultural de la humanitat, identificant i valorant la seua utilitat per a la comprensió del món físic i la seua rellevància per a explicar i abordar situacions, fenòmens i desafiaments importants, tant al llarg de la història com en l'actualitat.

En finalitzar el curs, l'alumnat valorarà positivament el paper de les matemàtiques en l'organització social, tècnica i econòmica de la societat, sent conscient de la seua utilitat per al seu futur desenvolupament professional en un món digitalitzat i per a exercir una ciutadania crítica, responsable i preparada per a afrontar els reptes del segle XXI.

Valorar la contribució de les matemàtiques a la societat és una competència transversal a l'aprenentatge de les matemàtiques, per la qual cosa aquesta competència connecta amb totes les competències específiques. Té una rellevància especial la connexió d'aquesta competència amb la competència a modelitzar les situacions reals associades a problemes rellevants per a la societat (CE3). També és forta la connexió d'aquesta competència amb la competència relacionada amb les creences, percepcions i actituds cap a les matemàtiques (CE8).

Aquesta competència específica, que es relaciona amb el paper que les matemàtiques tenen en la realitat i en la pròpia experiència de l'alumnat, està directament vinculada amb la competència clau en consciència i expressió culturals (CCEC) i amb la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA).



## 2.8. Competència específica 8.

Gestionar i regular les emocions, creences i actituds implicades en els processos matemàtics, de manera individual i col·lectiva, assumint amb confiança la incertesa, les dificultats i els errors que aquests processos comporten, i regulant l'atenció per a perseverar en els processos d'aprenentatge i adaptar-los amb èxit a situacions variades.

### 2.8.1. Descripció de la competència.

Els aspectes afectius -interés, motivació, autoconcepte, persistència, creences- són una part substancial del raonament matemàtic. La confiança i les creences positives són condició necessària per a aconseguir un bon rendiment en matemàtiques. En conseqüència, l'alumnat ha d'evitar sentiments negatius associats a les dificultats que experimenta durant el procés d'ensenyament i aprenentatge de la matèria: ansietat, temor, frustració, inseguretat o desinterés.

Els tres descriptors essencials del domini afectiu són les emocions, les actituds i les creences.

En aquesta etapa, l'alumnat ha desenvolupat estratègies de regulació del seu propi aprenentatge, controlant la seua atenció i regulant les emocions. S'espera que l'alumnat siga capaç de mantindre aquestes estratègies davant els nous desafiaments associats a aquesta etapa, especialment els relacionats amb els grans reptes del segle XXI.

L'alumnat aprofundirà, durant aquesta etapa, en el seu interès i motivació cap a les matemàtiques. Els estudiants i estudiantes reforçaran davant diversos contextos reals les seues creences positives i la percepció de les seues capacitats en relació amb les matemàtiques. En finalitzar aquesta etapa, l'alumnat haurà desenvolupat un autoconcepte i una autoestima positius en relació amb les matemàtiques, i podran rebutjar 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, també 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, assumint els errors com a oportunitats d'aprenentatge i evitant el bloqueig, per exemple, mitjançant un ús flexible de diverses estratègies de resolució.

En finalitzar el curs, l'alumnat haurà consolidat una capacitat d'atenció i una persistència que li permeten afrontar futurs reptes professionals de manera versàtil, i serà capaç d'utilitzar el raonament matemàtic com a eina de pensament crític en situacions de rellevància per al segle XXI.

La gestió d'actituds en l'aprenentatge de les matemàtiques connecta amb tots els processos implicats, per la qual cosa CE8 és una competència transversal i connecta amb totes les altres competències específiques. La connexió de CE8 és forta amb la resolució de problemes (CE1) i amb el raonament matemàtic (CE2), perquè són els processos centrals del pensament matemàtic i requereixen autoregulació i control emocional, en particular, assimilar l'aprenentatge a partir dels errors. Aquesta competència també està fortament vinculada amb CE7, perquè conèixer i valorar les aportacions de les matemàtiques, així com els seus referents, repercuteix en una major apreciació d'aquestes i en un millor autoconcepte.

A més, aquesta competència en autoregulació i gestió de les emocions i actituds forma part, de manera específica, de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA). Convé també destacar que l'autoregulació i la gestió emocional són indispensables per a exercir la competència emprenedora (CE).



### 3. Sabers bàsics.

Els continguts proposats, enunciat en forma de sabers bàsics associats a sentits matemàtics, juntament amb les competències específiques, situacions d'aprenentatge i criteris d'avaluació, constitueixen el currículum bàsic de la matèria. Aquests sabers s'han formulat tenint en compte el nivell de desenvolupament competencial aconseguit en l'Educació Secundària Obligatoria i, en particular, el grau de desenvolupament dels sentits matemàtics adquirits en acabar l'educació obligatòria.

En aquesta etapa, podem diferenciar i categoritzar els sabers atenent sis sentits matemàtics: numèric i de les operacions; del llenguatge algebraic; espacial i geomètric; relacions i funcions; estocàstic, i de pensament computacional. En cadascun d'aquests, al seu torn, s'assenyalen els continguts o grups de continguts d'aprenentatge, articulació i mobilització dels quals són necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament de les huit competències específiques de Matemàtiques Generals. Aquests sentits no són independents, sinó que estan fortament interrelacionats, i amb freqüència hi ha qüestions matemàtiques que cal abordar de manera natural des de múltiples perspectives a causa d'aquesta forta connexió. En cadascun d'aquests sentits matemàtics s'afegen, a més, habilitats i sabers relacionats amb el domini afectiu i socioemocional, és a dir, amb la gestió de les actituds, amb la motivació i amb l'autoregulació de l'atenció i els processos d'aprenentatge específics d'aquesta matèria.

En la seqüència d'aquests continguts, l'ordre no és preceptiu. Igual que en l'Educació Secundària Obligatoria la resolució de problemes és prioritària, en aquesta etapa l'accent es posa en les estratègies de resolució i comprovació de resultats i en l'ús tècniques per a la demostració de propietats o teoremes com a element que consolida l'activitat intrínsecament matemàtica en contextos relacionats amb els desafiaments del segle XXI. Quant a l'adaptació tecnològica, nombrosos problemes es poden resoldre de manera eficient amb la implementació o el suport d'algorismes computacionals, oferint oportunitats per a desenvolupar el pensament computacional, estadístic, geomètric o algebraic.

#### 3.1. Bloc 1. Sentit numèric i de les operacions

Entenem per sentit numèric el conjunt de sabers bàsics relacionats amb el significat del nombre, 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.

Ateses les característiques d'aquesta matèria, els sabers a tractar d'aquest sentit no se centren tant en la comprensió de la naturalesa numèrica com en la seua utilitat per al comptatge en les operacions i aplicacions d'índole quotidiana, fonamentalment dins de l'entorn financer (mitjans de pagament, interessos, comissions, canvis de divises, factures, nòmines o notícies econòmiques) i amb suport tecnològic.

Sentit numèric i de les operacions (transversal a totes les CE)
Combinatòria elemental. Estratègies per al recompte en conjunts finits.
Raons i proporcions, percentatges i taxes.
Interès simple i compost. Interpretació de documents financers quotidians i resolució de problemes.
Ús d'eines tecnològiques per al recompte o el càlcul numèric.
Reconeixement de l'error com a element d'aprenentatge en la selecció o obtenció de solucions numèriques i càlculs realitzats.
Desenvolupament històric del sentit numèric. Usos socials dels números.

### 3.2. Bloc 2. Sentit algebraic

El sentit algebraic fa referència a la capacitat d'entendre i utilitzar representacions simbòliques per a explicar o resoldre determinades situacions com les associades a la modelització que requereixen superar el mer càlcul numèric.

L'ús d'aquest llenguatge estructurat i el domini de les operacions entre estructures simbòliques permet argumentar amb un llenguatge propi. Es fa necessari aprendre, articular i mobilitzar continguts com els que es detallen en la taula següent per a abordar situacions de modelització de fenòmens físics i matemàtics susceptibles de predicció o generalització.

Equacions-sistemes-inequacions (transversal a totes les CE)
Equacions i inequacions.
Sistemes d'equacions lineals de fins a 3 incògnites.
Resolució de problemes mitjançant l'ús d'equacions i sistemes lineals amb i sense mitjans tecnològics.
Programació lineal. Modelització de situacions reals amb i sense eines digitals.
Desenvolupament històric de l'àlgebra i valoració en l'avanç de la societat, la ciència i la tecnologia.
Flexibilitat en l'ús de diverses estratègies, tècniques o mètodes de resolució de situacions problemàtiques susceptibles de modelatge algebraic.
Autonomia, tolerància davant l'error, perseverança en l'aprenentatge d'aspectes associats al sentit algebraic.

### 3.3. Bloc 3. Sentit funcional

Els continguts associats a aquest sentit, juntament amb els d'àlgebra i pensament computacional, 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 procediments.



Aquest sentit matemàtic propi de l'anàlisi matemàtica apareix, en dos subblocs de sabers: funcions i derivades.

El primer subbloc de sabers se centrarà en funcions reals de variable real, posant el focus en les funcions de tipus polinòmiques, racionals senzilles, exponencials, logarítmiques, a trossos, periòdiques, i en qualsevol cas es podran utilitzar els mitjans tecnològics necessaris.

Funcions. Transversal a totes les CE
Funcions bàsiques. Característiques necessàries per a la construcció gràfica. Resolució de problemes. Modelització i anàlisi de situacions mitjançant funcions. Programes informàtics de geometria dinàmica. Calculadores gràfiques. Desenvolupament històric de l'anàlisi sobre funcions i les seues aplicacions. Valoració dels usos científics de les funcions. Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes associats a les relacions funcionals.

Càlcul de derivades. CE1, CE2, CE3, CE5, CE6, CE7, CE8.
Introducció a la derivada. Taxa de variació absoluta i mitjana. Concepte de derivada. Interpretació geomètrica amb mitjans tecnològics. Regles de derivació i càlcul de derivades funcions simples. Desenvolupament històric del càlcul de derivades i les seues aplicacions. Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes associats al càlcul i utilització de la derivada d'una funció.

#### 3.4. Bloc 4. Sentit estocàstic

El sentit estocàstic implica, en el cas de situacions o fenòmens de naturalesa aleatòria, la capacitat d'entendre les situacions o fenòmens de naturalesa estocàstica i la probabilitat com a mesura de la incertesa. També fa referència a la capacitat de raonar i interpretar dades de naturalesa estadística identificades amb determinades distribucions, realitzar estimacions i transmetre resultats de manera comprensible utilitzant el vocabulari, les eines i les estratègies més apropiades en cada cas. Per al desenvolupament d'aquest sentit es distingeixen dos subblocs: anàlisi de dades i estadística, i probabilitat i incertesa.

La importància d'aquest sentit radica en el fet que, d'una banda, permet 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, permetent prendre decisions encertades.

Per a la correcta interpretació, l'encertada anàlisi de la informació i l'ús crític d'aquesta, es requereix atendre sabers en els quals intervinga el càlcul de les principals mesures de centralització i dispersió, l'elaboració i interpretació gràfiques que faciliten aqueixa anàlisi, i alhora, permeten centrar l'aprenentatge en la resolució de problemes.

El subbloc 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, així com 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. Finalment, per a la interpretació i l'anàlisi de situacions reals es proposa la utilització d'algunes de les distribucions de probabilitat més comunes: distribució normal, binomial i uniforme.

Estadística bidimensional: CE1, CE2, CE4, CE5, C6, CE7, CE8

Recollida, organització de dades bidimensionals, interpretació i comparació de dades en taules de freqüència, taules de contingència i gràfica, amb i sense eines digitals.

Paràmetres estadístics d'una distribució bidimensional.

Distribucions condicionades. Dependència i independència. Representació gràfica.

Regressió lineal i quadràtica: valoració gràfica de la pertinència de l'ajust.

Disseny d'estudis estadístics en contextos reals. Presa de decisions: utilització de conclusions derivades del tractament estadístic de dades, fiabilitat en les estimacions.

Ús d'eines tecnològiques adequades (calculadora gràfica, webs o fulls de càlcul) en contextos, quan es requerisca.

Desenvolupament històric de l'estadística i les seues aplicacions. Valoració dels usos en contextos diversos.

Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes associats al càlcul estadístic.

Probabilitat i incertesa: CE1, CE2, CE3, CE5, C6, CE7, CE8

Experiments aleatoris i successos. Freqüències i idea intuïtiva de probabilitat. Successos. Dependència i independència de successos.

Estratègies de recompte per al càlcul de probabilitats. Diagrames d'arbre i taules de contingència. Regla de Laplace.

Probabilitat condicionada. Teoremes: probabilitat total i Bayes.

Distribució binomial. Distribució normal. Distribució uniforme discreta i contínua.

Càlcul de probabilitats mitjançant eines tecnològiques. Interpretació i anàlisi d'informació de naturalesa estocàstica en diversos contextos.

Desenvolupament històric de la probabilitat i les seues aplicacions. Valoració dels usos en el tractament de la informació.

Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes de treball associats a distribucions i el càlcul de probabilitats.



El pensament computacional permet desenvolupar tècniques i estratègies per a obtenir solucions eficients emprant algorismes o seqüències d'ordres. Aquest sentit matemàtic, en aquesta etapa s'aplica en la identificació, successions o exploració de diferents opcions i estratègies davant una situació determinada mitjançant l'estudi de grafs.

Convé destacar en aquest sentit la importància de l'ús de les TIC en la qual es posen de manifest habilitats associades al reconeixement, ús de patrons per al disseny i anàlisi de solucions més complexes.

Transversal a totes les CE
Anàlisi i interpretació de successions numèriques: terme general, monotonia, predicció de termes i acotació.
Grafs: composició i tipus (dirigits, plans, ponderats, arbres ...).
Grafs eulerians i hamiltonians: resolució de problemes de camins i cercles.
Coloració de grafs. Resolució del camí mínim en diferents contextos.
Estratègies de resolució de problemes. Modelització de fenòmens mitjançant algorismes i programes i eines tecnològiques adequades.
Desenvolupament històric del pensament computacional i les seues aplicacions. Valoració dels usos de successions i de la teoria de grafs.
Perseverança, iniciativa i flexibilitat en la resolució de situacions problemàtiques susceptibles d'error o no exempts de dificultats relacionats amb les formes de raonament logicomatemàtic o de l'ús de mitjans tecnològics específics.

### 3.6. Bloc 6. Sentit de la geometria i espacial

El sentit de la geometria i espacial és especialment rellevant per a modelitzar fenòmens reals. Aquest sentit matemàtic, en aquesta etapa, es desenvoluparà mitjançant programes de geometria dinàmica, que permeten visualitzar els elements geomètrics i els seus moviments i transformacions. A més, els programes de geometria dinàmica vehiculen el desenvolupament de formes de la geometria plana i la geometria analítica, mitjançant representacions que permeten seqüenciar els procediments constructius i explorar les seues propietats.

Transversal a totes les CE
Construcció d'elements de geometria plana emprant eines TIC i programes de geometria dinàmica.
Aplicacions geomètriques en problemes de modelització i en contextos reals.
Punts, vectors i moviments en el pla amb programes de geometria dinàmica.
Equacions de la recta i posicions relatives en el pla emprant programes de geometria dinàmica.
Perseverança, iniciativa i flexibilitat en la resolució de problemes geomètrics amb l'ús d'eines TIC i programes de geometria dinàmica.



#### 4. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de competències de l'àrea 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 seua finalitat és promoure l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques necessàries per a afrontar aquests desafiaments. 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 Matemàtiques, les situacions d'aprenentatge han de proposar un problema real o un escenari relacionat amb els desafiaments del segle XXI. És a dir, una situació rellevant des del punt de vista social, cultural o científic, les tasques del qual impliquen les capacitats i les actuacions a què s'ha fet referència en les competències específiques: resoldre problemes relacionats amb situacions dels àmbits científic i tecnològic; investigar, formular i generalitzar conjectures i propietats matemàtiques, fent demostracions i simulacions; modelitzar situacions i fenòmens rellevants dels àmbits científic i tecnològic; implementar algorismes i mètodes del pensament computacional; dominar amb rigor el simbolisme matemàtic; comunicar i intercanviar idees matemàtiques; conèixer i valorar la contribució de les matemàtiques a la cultura, i gestionar i regular creences i actituds implicades en els processos matemàtics.

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, i s'assegurarà que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la seua participació i aprenentatge. 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 promoga la reflexió i la formulació de conjectures sobre una situació complexa, que siga rellevant des del punt de vista social, cultural o científic, relacionada amb els desafiaments del segle XXI, i que servisca per a desenvolupar més d'una competència.
- b) El disseny de situacions d'aprenentatge específiques en Matemàtiques ha d'involucrar conceptes, procediments i actituds vinculats amb els sentits matemàtics –algebraic, espacial, numèric, funcional, estocàstic o computacional– que permeten abordar un mateix problema mitjançant estratègies de resolució diferents.
- 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 el seu ús adaptat als diferents nivells.
- d) Les situacions d'aprenentatge han de dissenyar-se per a incitar al desenvolupament d'abstracció i de pensament logicomatemàtic, expandint així l'horitzó d'interès, l'autonomia i la iniciativa personal en l'àmbit STEM i en altres àmbits rellevants, i promoure la competència clau d'aprendre i aprendre que possibilita l'avanç i aprofundiment dirigits a una futura experiència professional versàtil i adaptable.
- e) Les situacions d'aprenentatge han de permetre un tractament interdisciplinari amb altres matèries i connectar amb altres experiències d'aprenentatge matemàtic fora del centre, així com establir connexions amb els diferents temes d'interès encaminats a l'abordatge



dels principals reptes del segle XXI, a més de desenvolupar un enfocament crític respecte d'aquests.

- f) El disseny de les situacions d'aprenentatge ha de permetre que siguin abordades tant de manera individual com grupal, incorporant-hi un enfocament inclusiu i tècniques de treball cooperatiu o col·laboratiu quan l'activitat així ho requerisca.
- g) El disseny de les situacions d'aprenentatge inclourà enunciats formulats de manera directa (es demana 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 coneix tota la informació necessària per a la seua resolució, però també unes altres en què es requerisca completar informació absent o discriminar la informació rellevant de la supèrflua.
- h) El disseny de les situacions d'aprenentatge ha de preveure formats variats: enunciats verbals amb o sense il·lustracions de suport, enunciats amb incorporació de diferents fonts d'informació i enunciats que exigeixen interpretar taules o gràfics.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència 1.

Resoldre problemes relacionats amb situacions reals d'importància social, cultural o científica, utilitzant estratègies formals que permeten la generalització de conceptes i l'abstracció de les solucions, comprovant la seua validesa.

5.1.1. Extraure i interpretar la informació necessària de l'enunciat de problemes relacionats amb la vida quotidiana i dels àmbits cultural, social i científic, estructurant el procés de resolució atenent criteris d'eficàcia i senzillesa.

5.1.2. Resoldre problemes relacionats amb els desafiaments del segle XXI, implementant les estratègies formals que siguin necessàries per a la seua resolució, mobilitzant de manera adequada i justificada els conceptes, procediments i actituds implicats.

5.1.3. Revisar, validar o rectificar les solucions o conclusions obtingudes, emprant aplicacions de geometria dinàmica, càlcul numèric o simbòlic per a simular els processos de resolució, i facilitant la interpretació i validació de resultats.

5.1.4. Analitzar críticament els procediments de resolució seguits i aprendre dels errors comesos, incorporant alternatives i transferint-les a altres problemes similars, sistematitzant i generalitzant el procés de resolució.

### 5.2. Competència 2.

Explorar, formular i generalitzar conjectures i propietats matemàtiques, fent demostracions senzilles i simulacions amb suport d'eines tecnològiques, i reconeixent, connectant i integrant els procediments i estructures implicats en el raonament.



5.2.1. Establir connexions entre situacions rellevants del segle XXI i conceptes matemàtics abstractes a partir del plantejament de preguntes i la formulació d'hipòtesis.

5.2.2. Usar analogies, patrons, contraexemples o altres estratègies per a confirmar o descartar hipòtesis i conjectures que permeten aprofundir en situacions rellevants dels àmbits social, cultural i científic.

5.2.3. Connectar diferents conceptes i procediments matemàtics argumentant el raonament emprat.

5.2.4 Usar de manera adequada diferents eines tecnològiques que faciliten la interpretació de propietats matemàtiques.

5.2.5. Generalitzar alguns arguments per a fer demostracions senzilles sobre algunes propietats fonamentals.

### 5.3. Competència 3.

Modelitzar situacions reals i fenòmens rellevants per a la societat, investigant i construint connexions amb altres àrees del coneixement, i integrant de manera interdisciplinària conceptes i procediments matemàtics i extramatemàtics.

5.3.1. Establir i aplicar de manera adequada les connexions entre els sabers propis de les matemàtiques i els d'altres disciplines, buscant, formalitzant o quantificant les variables i les relacions que intervenen sobre situacions concretes susceptibles de ser modelitzades.

5.3.2. Assumir hipòtesis sobre aspectes desconeguts o no determinats i realitzar simplificacions que permeten estructurar i elaborar un model d'una situació real.

5.3.3. Obtindre la solució o resultats a partir del model matemàtic d'una situació interdisciplinària real, i interpretar els resultats validant-los i contrastant-los amb la situació real.

5.3.4. Realitzar inferències sobre les propietats més rellevants de fenòmens reals a partir de la seua modelització matemàtica.

5.3.5. Usar eines TIC per a elaborar models matemàtics de fenòmens reals, fer simulacions, realitzar prediccions i prendre decisions.



#### 5.4. Competència 4.

Dissenyar, modificar i implementar algorismes computacionals emprant eines tecnològiques, per a organitzar dades i modelitzar de manera eficient situacions reals i fenòmens que faciliten la resolució de problemes i desafiaments rellevants per a la societat.

5.4.1. Analitzar i interpretar els elements necessaris per a la implementació de l'algorisme de resolució d'un problema donat, ordenant, classificant i organitzant les dades amb un llenguatge adequat.

5.4.2. Triar les estratègies adequades per a la correcta resolució de problemes o demostració de propietats, descomponent i estructurant les seues parts mitjançant algorismes, i analitzant les diferents opcions que es plantegen.

5.4.3. Crear i editar continguts digitals que faciliten la resolució i comprensió de problemes, emprant quan calga la calculadora i els fulls de càlcul.

#### 5.5. Competència 5.

Manejar amb precisió el simbolisme matemàtic, fent transformacions i conversions entre tot tipus de representacions que permeten estructurar els raonaments i processos matemàtics implicats en situacions rellevants per a la societat.

5.5.1. Seleccionar el simbolisme adequat per a descriure matemàticament situacions relacionades amb els reptes del segle XXI o rellevants en els àmbits científic, cultural o social.

5.5.2. Usar de manera adequada la terminologia conceptual i les formes de representació simbòliques que resulten necessàries per a formalitzar amb precisió els conceptes matemàtics.

5.5.3. Realitzar conversions entre les representacions simbòliques que permeten estructurar els raonaments i processos matemàtics implicats en situacions rellevants dels àmbits científic, cultural i social, així com en els desafiaments del segle XXI.

#### 5.6. Competència 6.

Comunicar i intercanviar idees matemàtiques utilitzant el suport, la terminologia i el rigor adequats, per a argumentar amb claredat i de manera estructurada sobre característiques, conceptes, procediments i resultats en els quals les matemàtiques tenen un paper rellevant.

5.6.1. Interpretar i produir correctament missatges amb i sobre matemàtiques, debatent i intercanviant idees i enriquint el discurs amb les idees dels altres o l'ús de les eines TIC.

5.6.2. Comunicar idees matemàtiques recorrent al coneixement de conceptes, procediments i al llenguatge matemàtic de manera estructurada.



5.6.3. Utilitzar formes d'expressió matemàtica precises i rigoroses per a comunicar significats i matisos ajustats a les característiques pròpies dels contextos de comunicació.

#### 5.7. Competència 7.

Conèixer i valorar la contribució de les matemàtiques a la cultura, identificant i contextualitzant les seues aportacions al llarg de la història, i reconeixent la seua utilitat i el seu interès per a explorar i interaccionar amb la realitat, i la seua importància en els avanços significatius per a la societat.

5.7.1. Identificar i descriure el contingut matemàtic present en situacions reals i, en particular, en fenòmens rellevants dels àmbits cultural, social i científic.

5.7.2. Valorar la importància del desenvolupament de les matemàtiques com a eina per a l'avanç de la humanitat al llarg de la història.

5.7.3. Valorar les matemàtiques com a vehicle per a la resolució de problemes relacionats amb els desafiaments del segle XXI.

#### 5.8. Competència 8.

Gestionar i regular les emocions, creences i actituds implicades en els processos matemàtics, de manera individual i col·lectiva, assumint amb confiança la incertesa, les dificultats i els errors que aquests processos comporten, i regular l'atenció per a perseverar en els processos d'aprenentatge i adaptar-los amb èxit a situacions diverses.

5.8.1. Regular les emocions, actituds i processos cognitius propis implicats en enfrontar-se a situacions d'aprenentatge complexes relacionades amb les matemàtiques.

5.8.2. Mostrar una disposició favorable cap a l'aprenentatge de les matemàtiques i cap a les pròpies capacitats tant en el treball individual com col·laboratiu.

5.8.3. Abordar els errors com a oportunitats d'aprenentatge i desenvolupar un ús flexible i adaptable dels processos matemàtics per a evitar el bloqueig en situacions problemàtiques i millorar el treball en equip.

## MATEMÀTIQUES I i II

### 1. Presentació.

Les Matemàtiques són un referent cultural en totes les civilitzacions al llarg de la història i cobren rellevància enfront dels reptes del segle XXI. Els coneixements i destreses associats al raonament lògic, la modelització de situacions o la interpretació i resolució de problemes són eines necessàries per a poder avançar per aquest camí. Aquesta matèria permetrà a l'alumnat exercir la ciutadania responsable i avançar en el desenvolupament personal; però també apreciar els avanços matemàtics per si mateixos i superar una visió merament instrumental. L'aprenentatge de les Matemàtiques també possibilitarà conèixer i valorar críticament les realitats del món contemporani i impulsar la igualtat abordant el reconeixement de les dones matemàtiques.

Matemàtiques I i II, al mateix temps que aporten continuïtat a l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria, presenten un desenvolupament curricular atés el perfil d'eixida i orientat a la consecució de competències claus i al perfil d'eixida d'aquesta etapa. En un sentit global, aquesta àrea de coneixement representa en si mateixa una expressió universal de la cultura i, per tant, és imprescindible en el desenvolupament de la competència clau associada a la consciència i expressions culturals. Òbviament, la seua naturalesa (formes del raonament, argumentació, modelització i pensament computacional...) comporta una identificació inequívoca d'aquesta matèria amb la competència clau en matemàtiques, i en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM).

La resolució de problemes i situacions d'aprenentatge permet connectar, de manera natural, el coneixement matemàtic amb altres àrees de coneixement, desenvolupant el sentit crític necessari en la competència clau social i ciutadana. Així mateix, durant el procés de resolució de qualsevol problema matemàtic podem establir correspondències entre la seua interpretació, la comunicació de procés seguit i les seues conclusions amb les competències clau en comunicació lingüística i plurilingüe. Per part seua, l'establiment d'estratègies i l'elaboració de plans de treball per a resoldre problemes i afrontar situacions relacionen aquesta matèria amb les competències clau emprenedora i social, personal i d'aprendre a aprendre.

Resulta a més evident, des d'un punt de vista STEM, la contribució de les Matemàtiques al desenvolupament de la competència clau digital, i és necessari el domini de programari específic per al tractament de dades, realització i comprovació de càlculs, així com per a tractar amb representacions i simulacions, o per al desenvolupament d'algorismes d'una certa complexitat.

A més de les actituds pròpies del quefer matemàtic, les competències específiques de la matèria se sustenten en la comprensió fefaent de sabers conceptuals i procedimentals necessaris per a la resolució de problemes de naturalesa marcadament STEM en els quals es requereix el desplegament de tots els sabers i destreses d'aquesta matèria instrumental. Aquesta aportació de funcionalitat instrumental dels sabers bàsics persegueix el desbloqueig dels tradicionals prejudicis cap a les matemàtiques, buscant desenvolupar competències relacionades amb aspectes afectius - actituds, valors, implicació, etc. - i amb l'autoregulació del propi aprenentatge.

Concorde als principis pedagògics de la normativa actual, aquesta proposta posa el focus en la resolució de problemes, en les estratègies i mètodes d'investigació propis de la matemàtica, destacant el rigor i la claredat en la comunicació de conclusions i resultats. Així, la modelització de situacions, el domini del rigor matemàtic i comunicació d'idees queden reflectides



respectivament en les competències específiques 3, 5 i 6 d'aquesta matèria, i són un fidel reflex d'aquests principis.

Amb caràcter general i amb la finalitat de donar continuïtat al currículum d'Educació Secundària Obligatòria, es presenten els sabers bàsics (coneixements, destreses, actituds i valors) organitzats en blocs associats als diferents sentits matemàtics: sentit numèric i de les operacions, sentit algebraic, relacions i funcions, sentit espacial i geomètric, sentit estocàstic i pensament computacional. El sentit de la mesura està associat a la capacitat de comprendre i comparar atributs, les seues magnituds o la incertesa, amb les tècniques i estratègies de mesurament i càlcul, així com a l'estimació de resultats matemàtics. Destaquem que, per a aquesta etapa, les múltiples connexions conceptuals i procedimentals entre els diferents sentits matemàtics permeten introduir el sentit de la mesura en tots ells, sense necessitat d'un tractament específic. A més, tots els subblocs de sabers contempnen d'alguna manera la contribució de la humanitat a aqueix sentit matemàtic, i, per tant, es fa extensible de manera explícita, la contribució de les dones matemàtiques.

L'adquisició de competències específiques té un reflex directe en els criteris d'avaluació i, en alguns casos, la gradació dels mateixos entre primer i segon curs es realitza a través dels sabers bàsics, sobre els quals es fan recomanacions en els apartats en els quals és necessari. En la majoria de casos, la gradació s'aplicarà en la mateixa formulació del criteri d'avaluació competencial en un i un altre curs; per exemple, es passa de la comprovació en Matemàtiques I a la demostració en Matemàtiques II. És important recalcar que l'ordre en el qual apareixen els criteris d'avaluació associats a cada competència específica no implica una proposta de seqüenciació en el seu desenvolupament.

El document s'estructura en cinc seccions; la primera és aquesta introducció. En la segona, es detallen les huit competències específiques necessàries per a respondre al perfil d'eixida, així com les connexions entre aquestes competències específiques en Batxillerat. Aquestes competències es concreten en la resolució de problemes, el raonament, la modelització, el pensament computacional, el domini amb rigor del simbolisme matemàtic, la comunicació d'idees matemàtiques, la contribució de les matemàtiques a la cultura i finalment, la gestió d'actituds i tècniques organitzatives necessàries. Per a cadascuna d'elles, es proporciona una descripció amb informació sobre els seus ingredients que inclou, a més, les fites més importants del seu desenvolupament en l'etapa.

La tercera secció descriu els sabers bàsics agrupats per sentits matemàtics. En la quarta secció es presenten alguns principis rellevants per al disseny de les situacions d'aprenentatge, així com per a la implementació de tasques i activitats que faciliten i promouen el desplegament de diverses competències específiques que mobilitzen sabers i actituds. Finalment, la cinquena secció estableix els criteris d'avaluació per a cadascuna de les competències específiques al final de l'etapa postobligatòria.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Resoldre problemes relacionats amb situacions dels àmbits científic i tecnològic utilitzant estratègies formals, representacions algebraiques i funcionals que permeten la generalització de conceptes i l'abstracció de les solucions, i comprovar la seua validesa.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

La resolució de problemes és el procés central de l'ensenyament i l'aprenentatge de les matemàtiques, ja que permet establir uns fonaments cognitius sòlids per a la construcció de conceptes matemàtics. A més, la resolució de problemes és la via per a experimentar la matemàtica com a eina per a descriure, analitzar i ampliar la comprensió de la realitat. En aquesta



etapa educativa, el procés de resolució de problemes requereix interpretar informació d'una situació relacionada amb l'àmbit científic i tecnològic, elaborar un pla de resolució i implementar les estratègies lligades a aquest pla, i validar-ne el resultat. Les estratègies desplegades en la resolució de problemes són concrecions del raonament matemàtic: estimació, assaig-error, analogies amb altres problemes, descomposició en problemes més senzills, sistematització en la cerca de dades, simbolització. A més, aquesta concreció d'estratègies i habilitats pròpies de la resolució de problemes implica la mobilització dels conceptes i procediments estructurats en els diferents blocs i agrupacions de sabers. La interpretació i validació dels resultats obtinguts per l'alumnat aporta nova informació al problema, de manera que aquesta competència inclou formular noves hipòtesis, explorar la transferència de resultats a altres problemes o situacions diferents, sistematitzar i generalitzar el procés de resolució i plantejar nous problemes o situacions problemàtiques que estenen el que s'ha après a nous contextos. Aprofundir en els usos de la programació, o d'aplicacions de geometria dinàmica o càlcul numèric o simbòlic, per a simular els processos de resolució, és un recurs que l'alumnat emprarà en aquesta etapa per a facilitar la interpretació i validació de resultats.

Durant aquesta etapa, les i els estudiants adquiriran habilitats per a resoldre problemes de reflexió i investigació rellevants per a l'àmbit científic i tecnològic, en contextos reals i també en contextos intramatemàtics que requereixen raonar amb objectes matemàtics abstractes. El desenvolupament d'aquesta competència comporta la reflexió sobre el propi aprenentatge, com l'autoregulació, avaluant i coavaluant cadascun dels passos que componen el procés de resolució de problemes, la comunicació d'aquest procés i l'ús flexible i adaptable de diferents estratègies de resolució. Al final del primer curs, en particular, l'alumnat serà capaç de mobilitzar tots els sentits matemàtics dins una estratègia o procés de resolució per a una situació problemàtica, inclosos aquells que requereixen una generalització a través d'expressions algebraïques o funcionals, o l'ús de geometria analítica en el pla. Al final del segon curs, l'alumnat ampliarà les estratègies per a generalitzar la resolució d'un problema, incorporant un major rang d'expressions funcionals, així com l'àlgebra matricial i la geometria en tres dimensions.

La competència en 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 CE2 de "Raonament i connexions". Quan les situacions problemàtiques necessiten de la mobilització de processos d'abstracció d'una situació real, s'està connectant amb la CE3 de "Modelització".

El pensament computacional (CE4) és un instrument per a resoldre de manera eficient problemes matemàtics i situacions reals que poden ser tractades a través d'un algorisme. A més, els processos de resolució de problemes i situacions problemàtiques han de ser representats mitjançant el simbolisme matemàtic, la qual cosa connecta aquesta competència amb la CE5. 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 CE6 de "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 CE7 de "Rellevància social, cultural i científica". A més, en la resolució de problemes intervé la gestió de les actituds i creences implicades, acceptant la incertesa i les dificultats per a trobar una solució (CE8 de "Gestió d'actituds i creences").

A més, la competència específica en resolució de problemes 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).

## 2.2. Competència específica 2.

Investigar, formular i elaborar conjectures i propietats matemàtiques, fent demostracions i simulacions amb suport d'eines tecnològiques, i reconeixent, connectant i integrant els procediments i estructures abstractes implicats en el raonament.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

Explorar, formular i generalitzar conjectures, propietats i preguntes de contingut matemàtic són processos fonamentals que componen el raonament matemàtic. En particular, els raonaments matemàtics s'estructuren per a obtenir demostracions o simulacions que permeten derivar noves propietats, conseqüències o sentits als conceptes matemàtics assentats en els i les estudiants. També la cerca de patrons, d'analogies, o de contraexemples estan en la base de la demostració i del pensament matemàtic. El raonament matemàtic s'enriqueix, a més, a través de la connexió entre conceptes i procediments matemàtics diferents. A través de les connexions, per tant, l'alumnat d'aquesta etapa amplia i fa més abstractes les estructures configurades pels continguts matemàtics i les relacions entre aquestes estructures. En particular, l'alumnat serà capaç d'establir ponts entre les situacions reals i els conceptes matemàtics abstractes a través de processos de matematització.

En aquesta etapa, l'alumnat desenvoluparà un pensament matemàtic més divers i flexible, que li permetrà raonar sobre situacions rellevants de l'àmbit científic i tecnològic. L'elaboració de preguntes, hipòtesis i conjectures per part de l'alumnat ajuda a construir el seu propi coneixement i a desenvolupar una motivació i un compromís amb el procés d'aprenentatge, que passa per confirmar o descartar les seues hipòtesis i conjectures. Al final del primer curs, l'alumnat serà capaç de construir raonadament xarxes conceptuals i procedimentals, deduir i inferir propietats, i validar o refutar arguments matemàtics mitjançant l'ús del contraexemple, així com mitjançant el desenvolupament de demostracions intuïtives i visuals. En finalitzar el segon curs, l'alumnat ampliarà els recursos formals per al desenvolupament del raonament matemàtic, emprant, a més de l'ús del contraexemple, de l'exploració i de la demostració intuïtiva, algunes tècniques de demostració formal, per exemple, reducció a l'absurd o inducció.

La inducció i la deducció, com a part del raonament matemàtic, són processos intrínsecs al fet de resoldre problemes i la seua connexió és directa amb la CE1 de "Resolució de problemes". La formulació de conjectures, enteses com a hipòtesis, obri el camí de la modelització (CE3 de "Modelització"), ja que aquestes formen part del procés de simplificació i estructuració de la realitat que permet crear models. Establir connexions entre diferents processos de raonament requereix manejar amb precisió el simbolisme matemàtic (CE5 de "Representacions").

Aquesta competència específica, a més, es relaciona amb la competència clau 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 propis 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.

### 2.3. Competència específica 3.

Modelitzar situacions reals i fenòmens rellevants dels àmbits científic i tecnològic, investigant i construint connexions amb altres àrees del coneixement, integrant de manera interdisciplinària conceptes i procediments matemàtics i extramatemàtics.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

Analitzar i extraure conseqüències precises, així com fer prediccions sobre fenòmens reals, especialment els relacionats amb l'àmbit científic i tecnològic, requereix, des del punt de vista matemàtic, un domini del desenvolupament del cicle de modelització: estructurar la situació real i la informació que 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 la situació real.

El procés de transferència de les matemàtiques a la realitat i de la realitat a les matemàtiques intervingut 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 d'altra banda, 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, establint connexions interdisciplinàries. En particular, els models matemàtics serveixen per a estructurar i desenvolupar models de les ciències i de la tecnologia. En aquesta etapa, els i les estudiants seran capaces de desenvolupar models matemàtics que expliquen fenòmens de naturalesa experimental, construint una visió de la matemàtica interdisciplinària, connectada amb les ciències i la tecnologia, i funcional, cosa que és rellevant per a afrontar els reptes del segle XXI.

En finalitzar l'etapa, l'alumnat serà capaç de construir models sobre situacions de l'àmbit científic i tecnològic en els quals aplicar procediments matemàtics, i podrà fer servir eines TIC per a analitzar i simular fenòmens reals en contextos autèntics, a fi d'abordar situacions d'aprenentatge que exigisquen un coneixement interdisciplinari STEM per a extraure conclusions, realitzar prediccions i/o prendre decisions. En particular, en finalitzar el primer any l'alumnat serà capaç d'emprar eines funcionals per a modelitzar fenòmens rellevants de l'àmbit científic i tecnològic, incorporant algunes nocions d'altres matèries. En finalitzar el segon any, l'alumnat disposarà d'un major rang d'expressions funcionals per a modelitzar fenòmens més complexos i serà capaç de construir models matemàtics que integren coneixement interdisciplinari de l'àmbit STEM.

Raonar i expressar el motiu pel qual construïm un model matemàtic 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 d'aquesta competència amb la CE 6 de "Comunicació" i la CE 7 de "Rellevància social, cultural i científica".

La competència específica en modelització també es relaciona directament amb les competències clau ciutadana (CC) i emprenedora (CE), a més de fer-ho amb la competència clau en consciència i expressió culturals (CCEC).

#### 2.4. Competència específica 4.

Dissenyar, modificar, generalitzar i implementar algorismes computacionals emprant llenguatges de programació o altres eines tecnològiques, per a organitzar dades i modelitzar de manera eficient situacions reals i fenòmens que faciliten la resolució de problemes i afrontar desafiaments dels àmbits científic i tecnològic.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

La competència en pensament computacional implica que l'alumnat d'aquesta etapa resolga problemes i situacions dels àmbits científic i tecnològic dissenyant i implementant algorismes executats per sistemes informàtics en diversos nivells de programació. En aquesta etapa l'alumnat ja coneix i aplica, a un nivell bàsic, la programació per blocs, i alguns d'ells tenen coneixements de llenguatges de programació. El disseny i 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 ambigüitat 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 d'aquesta etapa abordarà situacions per a afrontar els reptes del segle XXI, des del punt de vista científic i tecnològic, que requereixen el disseny d'algorismes amb diferents eines tecnològiques (robots, programes informàtics, etc.), o l'aplicació de funcions recursives i progressions per a analitzar regularitats i patrons, justificant les seues limitacions i eficiència, i cooperant en el marc d'un treball en equip.

Durant aquesta etapa, l'alumnat s'enfrontarà a situacions en les quals haurà d'utilitzar la iteració de funcions, elements gràfics o expressions de tipus algebraic, amb suport d'eines tecnològiques quan siga pertinent, per a aprofundir en el coneixement de la situació d'aprenentatge plantejada. En finalitzar el primer any, l'alumnat resoldrà situacions d'aprenentatge relacionades amb l'àmbit STEM que requereixen el desenvolupament del pensament computacional, dissenyant algorismes i explorant la seua validesa. En finalitzar aquesta etapa, el segon any, l'alumnat estarà preparat per a enfrontar-se a situacions tècniques en les quals haja d'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.

Entendre el llenguatge computacional com a forma de representació de contingut matemàtic el connecta amb la competència CE 5. A més, el pensament computacional també forma part del raonament matemàtic, en particular, la idea d'algorisme com a seqüència precisa d'instruccions, la qual cosa connecta aquesta competència amb CE 2 ("Raonament i connexions"). El pensament computacional permet desenvolupar eines i estratègies específiques per a la resolució de problemes (CE 1).

A més, la competència específica en pensament computacional es vincula directament amb la competència clau en digitalització (CD), perquè el desenvolupament d'algorismes està en la base del desenvolupament digital. En un món digitalitzat, aquesta competència específica també és una eina necessària per a la competència emprenedora (CE).

#### 2.5. Competència específica 5.

Utilitzar amb rigor el simbolisme matemàtic, fent transformacions i conversions entre tota mena de representacions que permeten estructurar els raonaments i processos matemàtics implicats en situacions rellevants dels àmbits científic i tecnològic.

#### 2.5.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència implica dominar les regles i l'ús, tractament i conversió de tots els registres de representació (icònic, numèric, simbòlic-algebraic, tabular, funcional, geomètric, gràfic i computacional) que vehiculen l'expressió de contingut matemàtic. L'expressió de contingut matemàtic exigeix capacitat de precisió, claredat i concisió en l'ús dels seus 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. La capacitat de tractament del contingut matemàtic dins de cada registre de representació, és a dir, de transformar de manera correcta el contingut matemàtic dins d'un mateix registre, és indispensable si es vol expressar dins del mateix 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 les equivalències i manejar les vies de pas, en tots dos sentits, entre cada registre i els altres.

L'alumnat d'aquesta etapa haurà de dominar amb rigor matemàtic - correcció i comprensió dels conceptes representats i la seqüència de procediments que transforma les seues propietats, respectant les regles sintàctiques del llenguatge matemàtic - els diferents registres de representació que vehiculen el coneixement matemàtic útil per a enfrontar-se als reptes del segle XXI, i en particular, a situacions derivades de l'àmbit científic i tecnològic. L'alumnat també serà capaç dominar el simbolisme matemàtic i vehicular els seus diferents sentits mitjançant representacions en un context purament matemàtic, combinant-les quan siga necessari amb altres mitjans d'expressió argumentativa. En finalitzar l'etapa, l'alumnat manejarà amb fluïdesa diferents representacions d'un mateix concepte o relació matemàtica, establint connexions per a enriquir-los i adaptant-se a la representació més adequada per a cada situació d'aprenentatge. En particular, durant el primer any, l'alumnat desenvoluparà amb fluïdesa el registre de representació algebraic-funcional, així com les conversions entre geometria i àlgebra en el pla. En finalitzar el segon any, els i les estudiants ampliaran l'ús del simbolisme funcional i seran capaços realitzar les conversions pròpies de la geometria analítica en l'espai tridimensional.

Qualsevol concepte matemàtic, incloent-hi les seues possibles connexions, ha de ser expressat a través d'un registre de representació, la qual cosa connecta aquesta competència de manera directa amb CE 2 ("Raonament i connexions"). A més, les representacions i el simbolisme matemàtic són el vehicle per a intercanviar arguments sobre diferents situacions en contextos canviants, donant-los un significat matemàtic, la qual cosa connecta aquesta competència amb la CE6 de "Comunicació".

Aquesta competència específica, que implica utilitzar diversos registres de representació i realitzar conversions d'un sistema de símbols a un altre, es relaciona amb la competència clau 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, també es vincula amb la competència digital (CD). La traducció d'un mateix contingut a diferents maneres de representació implica habilitats metacognitives que relacionen aquesta competència específica amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA).

#### 2.6. Competència específica 6.

Comunicar i intercanviar idees matemàtiques fent servir el suport, la terminologia i el rigor adequats, argumentant amb claredat i de manera estructurada sobre característiques, conceptes, procediments i resultats en els quals les matemàtiques juguen un paper rellevant.

##### 2.6.1. Descripció de la competència.



Aquesta competència es refereix al domini de la comunicació fent servir llenguatge matemàtic i sobre el llenguatge matemàtic, la qual cosa implica la producció de discursos clars que expressen de manera eficaç idees matemàtiques sobre món real o sobre l'àmbit científic, tecnològic i matemàtic. També es refereix a la capacitat d'integrar els missatges de contingut matemàtic dins d'un discurs argumentatiu o d'una discussió.

L'alumnat d'aquesta etapa interpretarà i comunicarà missatges amb i sobre matemàtiques en varietat de registres lingüístics i de contextos comunicatius, debatent i intercanviant idees complexes i enriquint el discurs amb les idees dels altres. Els i les estudiants utilitzaran quan siguin necessàries les eines TIC que canalitzen o obririen noves vies de comunicació.

L'alumnat haurà de comunicar recorrent al coneixement i al llenguatge matemàtic sobre contextos dels àmbits científic i tecnològic, fent referència tant a situacions concretes, reals i rellevants, com a contextos purament matemàtics i formals. Els i les estudiants també hauran de comunicar sobre els seus processos de treball matemàtic, incorporant, de manera autoregulada, la reflexió sobre la seua pròpia activitat matemàtica.

En aquesta etapa, l'alumnat ja domina la comprensió d'informació en diferents formats que combinen diverses fonts i representacions, discriminant dades rellevants i completant informació desconeguda.

L'alumnat, durant aquesta etapa, perfeccionarà i ampliarà el vocabulari matemàtic en els seus termes formals, desenvolupant formes d'expressió matemàtica precises i rigoroses i dominant els significats i matisos de les idees matemàtiques comunicades. En finalitzar el primer curs, els i les estudiants seran capaces de produir i comunicar amb claredat reflexions complexes sobre situacions rellevants per al segle XXI que poden ser abordades amb ajuda del llenguatge matemàtic. En finalitzar el segon curs, l'alumnat serà capaç d'elaborar discursos específics de l'àmbit STEM els que el llenguatge matemàtic s'incorpora a pràctiques discursives pròpies d'altres matèries.

La producció i comunicació de missatges amb contingut matemàtic està fortament vinculada amb els sistemes de representació i el simbolisme emprat (C5, Representacions). A més, comunicar els raonaments matemàtics és una via de reflexió sobre el mateix aprenentatge, la qual cosa connecta la competència en comunicació amb les competències CE2 ("Raonament i connexions") i CE8 ("Gestió d'actituds i creences"). Comunicar matemàtiques implica, a més, interpretar els resultats matemàtics en situacions reals (CE3) o, de manera general, en resolució de problemes (CE1).

A més, la competència en comunicació matemàtica és una concreció de la competència clau en comunicació lingüística (CCL). Com que les matemàtiques conformen un llenguatge específic que es relaciona amb diferents llengües, aquesta competència es relaciona amb la competència clau plurilingüe (CP). Comunicar idees usant les matemàtiques és, a més, una habilitat necessària per a la competència clau emprenedora (CE).

## 2.7. Competència específica 7.

Valorar la contribució de les matemàtiques a la cultura, identificant i contextualitzant les seues aportacions al llarg de la història, i reconeixent la seua utilitat i interès per a explorar i interaccionar amb la realitat, i la seua importància en els avanços significatius del coneixement científic i del desenvolupament tecnològic.

### 2.7.1. Descripció de la competència.

La competència en la rellevància en l'àmbit científic i tecnològic de les matemàtiques respon a la necessitat que l'alumnat de l'etapa aprofundisca en el coneixement sobre la utilitat i



el valor de les matemàtiques per a la societat, i, en particular, per a la seua futura experiència professional. L'alumnat de l'etapa ha de percebre l'àrea de matemàtiques com una part essencial del desenvolupament científic i tecnològic de la humanitat i el seu valor com a instrument central en els processos de digitalització. L'interés i les creences positives relacionades amb l'aprenentatge de les matemàtiques requereixen el desenvolupament d'una motivació intrínseca (conseqüència de l'assoliment durant el procés d'aprenentatge de les matemàtiques) però també extrínseca, relacionada amb la confirmació que les matemàtiques són una eina que permet transformar la realitat.

En aquesta etapa, l'alumnat ja coneix (i ha experimentat) la importància i necessitat de les matemàtiques per a la resolució de problemes reals, però ha d'aprofundir en el coneixement sobre el seu paper en l'avanç social i cultural de la humanitat, identificant i valorant la seua utilitat per a la comprensió del món físic i la seua rellevància per a explicar situacions, fenòmens i desafiaments importants, tant al llarg de la història com ara mateix.

En finalitzar el primer curs, l'alumnat valorarà positivament el paper de les matemàtiques en els àmbits científic i tecnològic, així com la seua importància com a eina essencial per a exercir una ciutadania crítica, responsable i preparada per a afrontar els reptes del segle XXI. En finalitzar el segon curs, els i les estudiants, a més, seran conscients de la seua utilitat específica per al seu futur desenvolupament professional en les àrees STEM.

Valorar la contribució de les matemàtiques a la societat és una actitud transversal a l'aprenentatge de les matemàtiques, per la qual cosa aquesta competència connecta amb totes les competències específiques. Té una rellevància especial la connexió d'aquesta competència amb la competència en modelitzar les situacions reals associades a problemes rellevants per a la societat (CE3). També és fort la connexió d'aquesta competència amb la competència relacionada amb les creences, percepcions i actituds cap a les matemàtiques (CE8).

Aquesta competència específica, que es relaciona amb el paper que les matemàtiques representen en la realitat i en la pròpia experiència de l'alumnat, està directament vinculada amb la competència clau en consciència i expressió culturals (CCEC) i amb la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA).

#### 2.8. Competència específica 8.

Gestionar i regular les emocions, creences i actituds implicades en els processos matemàtics, de manera individual i col·lectiva, assumint amb confiança la incertesa, les dificultats i errors que aquests processos comporten, i regulant l'atenció per a perseverar en els processos d'aprenentatge i adaptar-los amb èxit a situacions variades.

##### 2.8.1. Descripció de la competència.

Els aspectes afectius - interès, motivació, autoconcepte, persistència, creences - són una part consubstancial del raonament matemàtic. La confiança i creences positives són condició necessària per a aconseguir un bon rendiment en matemàtiques. En conseqüència, l'alumnat ha d'evitar sentiments negatius associats a les dificultats que experimenten durant el procés d'ensenyament i aprenentatge de la matèria: ansietat, temor, frustració, inseguretat o desinterés.

Els tres descriptors essencials del domini afectiu són les emocions, les actituds i les creences. En aquesta etapa, l'alumnat ha desenvolupat estratègies de regulació del seu propi aprenentatge, controlant la seua atenció i regulant les emocions. S'espera que l'alumnat siga capaç de mantindre aquestes estratègies davant els nous desafiaments associats a aquesta etapa, especialment els relacionats amb l'àmbit científic i tecnològic.

L'alumnat aprofundirà, durant aquesta etapa, en el seu interès i motivació cap a les matemàtiques. Els i les estudiants reforçaran davant les noves situacions de l'àmbit científic i



matemàtic les seues creences positives i la percepció de les seues capacitats en relació amb les matemàtiques. En finalitzar aquesta etapa, l'alumnat haurà mantingut un autoconcepte i una autoestima positius en relació a les matemàtiques, rebutjant falsos mites, com que les matemàtiques són per a gent molt intel·ligent o que el talent matemàtic es relaciona amb el gènere.

En finalitzar el primer curs, 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, assumint els errors com a oportunitats d'aprenentatge i evitant el bloqueig, per exemple, mitjançant un ús flexible de diverses estratègies de resolució. En finalitzar el segon curs, els i les estudiants hauran consolidat unes capacitats d'atenció i persistència que els permeten afrontar futurs reptes professionals en l'àmbit STEM, i seran capaços d'emprar el raonament matemàtic com a eina de pensament crític en situacions de rellevància científica i tecnològica.

La gestió d'actituds en l'aprenentatge de les Matemàtiques connecta amb tots els processos implicats, per la qual cosa CE8 és una competència transversal i connecta amb totes les altres competències específiques. La connexió de CE8 és forta amb la resolució de problemes (CE1) i amb el raonament matemàtic (CE2), perquè són els processos centrals del pensament matemàtic i requereixen autoregulació i control emocional, en particular, assimilar l'aprenentatge a partir dels errors. Aquesta competència també està fortament vinculada amb CE7, perquè conèixer i valorar les aportacions de les matemàtiques, així com els seus referents, repercuteix en una major apreciació de les mateixes i en un millor autoconcepte.

A més, aquesta competència en autoregulació i gestió de les emocions i actituds forma part, de manera específica, de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA). Convé també destacar que l'autoregulació i la gestió emocional són indispensables per a exercir la competència emprenedora (CE).

### 3. Sabers bàsics.

Els continguts proposats en aquest punt, enunciats en forma de sabers bàsics associats a sentits matemàtics, juntament amb les competències específiques, situacions d'aprenentatge i criteris d'avaluació, constitueixen el currículum bàsic de la matèria. Aquests sabers s'han formulat tenint en compte el nivell de desenvolupament competencial aconseguït en l'Educació Secundària Obligatòria i, en particular, el grau de desenvolupament dels sentits matemàtics adquirits en acabar l'Educació Obligatòria.

En aquesta etapa, podem diferenciar i categoritzar els sabers atenent sis sentits matemàtics: numèric i de les operacions; del llenguatge algebraic; espacial i geomètric; relacions i funcions; estocàstic; 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 desenvolupament de les huit competències específiques. Aquests sentits no són independents, sinó que estan fortament interrelacionats, i amb freqüència hi ha qüestions matemàtiques que és necessari abordar, de manera natural, des de múltiples perspectives a causa d'aquesta interrelació; tal és el cas, per exemple, dels sistemes d'equacions o de les matrius. En cadascun d'aquests sentits matemàtics s'afegen, a més, habilitats i sabers relacionats amb el domini afectiu i socioemocional, és a dir, amb la gestió de les actituds, amb la motivació i amb l'autoregulació de l'atenció i els processos d'aprenentatge específics d'aquesta matèria.

Els continguts es presenten seqüenciats per nivells corresponents a Matemàtiques I i Matemàtiques II. Per a alguns sentits, en el cas de continguts que són els mateixos en tots dos nivells, s'afeg un apartat amb recomanacions de grau relatives al tractament i complexitat amb què s'han de treballar.

És prioritària, igual que en l'Educació Secundària Obligatòria, la resolució de problemes, però en aquesta etapa l'accent es posa en les estratègies de resolució i comprovació de resultats, així com en l'ús de tècniques per a la demostració de propietats o teoremes com a element que consolida l'activitat intrínsecament matemàtica en contextos STEM. Quant a l'adaptació tecnològica, nombrosos problemes poden resoldre's de manera eficient amb la implementació o suport d'algorismes computacionals, oferint oportunitats per a desenvolupar el pensament computacional, estadístic, geomètric o algebraic, per exemple.

### 3.1. Bloc 1. Sentit numèric i de les operacions.

S'inclou en aquest bloc 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 dels mateixos en les relacions, propietats, operacions i estratègies de càlcul. S'estableixen els sabers associats al sentit numèric expressats a través dels nombres (reals i complexos), les operacions i també les seues propietats. Les fortes connexions entre el sentit numèric i altres sentits permeten que es puguen abordar determinats sabers en més d'un subbloc, com succeeix en el cas de les matrius i determinants.

NOMBRES i OPERACIONS. CE1, CE2, CE3, C5, CE6, CE7, CE8.	1r curs	2n curs
• Nombres reals: representació, comparació i classificació. Notacions per a la comprensió de la realitat STEM: notació científica i logaritmes.	X	
• Operacions amb potències, radicals i logaritmes amb mitjans tecnològics i sense	X	
• Distàncies, aproximació i errors. Interval·ls i entorns.	X	
• Nombres complexos. Representació, expressions i operacions elementals	X	
• Matrius i determinants: classificació, propietats, operacions i aplicacions (grafs i modelització de situacions reals).		X
• Demostracions numèriques senzilles (inducció, deducció...)	X	X
• Tècniques i estratègies de resolució de problemes relacionats amb els cossos numèrics i estructures.	X	X
• Reconeixement de l'error com a element d'aprenentatge en la selecció o obtenció de solucions numèriques, matricials, etc.	X	X
• Desenvolupament històric del sentit numèric. Aplicacions dels conjunts numèrics.	X	X

### 3.2. Bloc 2. Sentit algebraic

El sentit algebraic es refereix a la capacitat d'entendre i utilitzar representacions simbòliques per a explicar o resoldre determinades situacions com les associades a la modelització que requereixen superar el mer càlcul numèric. L'ús d'aquest llenguatge estructurat i el domini de les operacions entre estructures simbòliques permet argumentar amb un llenguatge propi. Es fa necessari aprendre, articular i mobilitzar continguts com els que es detallen en la taula següent per a abordar situacions funcionals o bé la modelització de fenòmens físics i matemàtics susceptibles de predicció o generalització. Les interpretacions gràfiques podran realitzar-se sempre amb els mitjans tecnològics i els llenguatges de programació oportuns.





• Composició de funcions, funció inversa i translacions.	X	
• Continuitat i discontinuïtat. Asímtotes i branques.	X	X
• Estimació de límits mitjançant taules o gràfiques. Càlcul de límits en un punt i en l'infinit. Indeterminacions. Infinites i infinitèsims. Regla de L'Hôpital.	X	X
• Teoremes de Bozen i Weierstrass.		X
• Resolució de problemes i modelització mitjançant funcions.	X	X
• Programes informàtics de geometria dinàmica. Calculadores gràfiques.	X	X
• Desenvolupament històric de l'anàlisi sobre funcions i les seues aplicacions. Valoració dels usos científics de les funcions.	X	X
• Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes associats a les relacions i funcions.	X	X

2- DERIVADES I INTEGRALS. Transversal a totes les CE.	1r curs	2n curs
• Derivada d'una funció en un punt. Interpretació geomètrica. Funció derivada.	X	
• Regles i tècniques de derivació. Càlcul de derivades.	X	X
• Derivabilitat d'una funció. Teoremes de Rolle i del valor mitjà.		X
• Ús de la derivada en contextos STEM: representació gràfica, estudi del canvi i optimització.	X	X
• Primitiva d'una funció. Integrals immediates i tècniques per al càlcul de primitives (resolució per parts i substitució)		X
• Integral definida. Propietats. Teorema fonamental del càlcul integral.		X
• Regla de Barrow. Àrea de superfícies planes i volums de revolució.		X
• Desenvolupament històric del càlcul d'integrals i derivades, així com de les seues aplicacions.		X
• Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes associats al càlcul i utilització de la integral i derivada d'una funció.		X

#### 3.4. Bloc 4. Sentit espacial i geometria

Aquest sentit està associat a la capacitat d'analitzar objectes de naturalesa geomètrica, realitzar transformacions, determinar i analitzar propietats geomètriques, i expressar conclusions amb el llenguatge apropiat. Aquest bloc s'organitza en dos subblocs: trigonometria i geometria

analítica. Els sabers del subbloc de trigonometria no sols permeten el càlcul de longituds i de mesures angulars en la resolució de triangles, sinó que també impliquen uns altres sabers associats al sentit algebraic. A més, en la resolució de problemes, és necessari construir models matemàtics utilitzant conceptes i procediments propis de la trigonometria. A més, el tractament algebraic d'objectes geomètrics en el pla i en l'espai, mitjançant la geometria analítica (en el pla en Matemàtiques I, en l'espai en Matemàtiques II), ajuda a resoldre problemes i modelitzar fenòmens de l'àmbit STEM, incorporant conceptes com a sistema de referència, vector o lloc geomètric.

TRIGONOMETRIA. CE1, CE2, CE3, CE5, CE6, CE7, CE8.	1r curs	2n curs
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relació fonamental de la trigonometria. Raons trigonomètriques d'un angle qualsevol.</li> <li>• Raons d'operacions angulars (suma, diferència, doble i meitat).</li> <li>• Operacions amb raons trigonomètriques (suma i diferència)</li> <li>• Equacions i identitats trigonomètriques senzilles.</li> <li>• Resolució de problemes. Teorema del sinus, del cosinus i tangent</li> <li>• Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes associats al càlcul i utilització de la geometria</li> </ul>	X  X  X  X  X	      X

GEOMETRIA ANALÍTICA. CE1, CE2, CE3, CE5, CE6, CE7, CE8.	1r curs	2n curs
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vectors lliures en el pla. Operacions geomètriques bàsiques i les seues propietats. Producte escalar, vectorial i mixt.</li> <li>• Dependència i independència lineal. Bases ortogonals i ortonormals. Sistemes de referència, coordenades d'un vector respecte d'una base.</li> <li>• Determinació i equacions de la recta. Posicions relatives en el pla.</li> <li>• Problemes mètrics en el pla: distàncies i angles. Llocs geomètrics.</li> <li>• Representació d'objectes geomètrics en el pla amb mitjans tecnològics i sense.</li> <li>• Equacions rectes i plans en l'espai. Posicions relatives. Problemes mètrics en l'espai: distàncies, angles, superfícies i volums.</li> <li>• Desenvolupament històric de la geometria analítica i les seues aplicacions. Valoració dels usos en contextos científics.</li> </ul>	X  X  X  X  X	X  X    X  X

### 3.5. Bloc 5. Sentit estocàstic

El sentit estocàstic implica, en el cas de situacions o fenòmens de naturalesa aleatòria, la capacitat d'entendre, assumint que la probabilitat és la mesura de la incertesa. També es refereix a la capacitat de raonar i interpretar dades de naturalesa estadística, realitzar estimacions i transmetre resultats de manera comprensible utilitzant el vocabulari, les eines i estratègies més apropiades en cada cas. La importància d'aquest bloc radica en el fet que, d'una banda, permet comprendre la informació que transmeten els diferents mitjans de comunicació, incloses les xarxes socials, i per un altre, analitzar-la i utilitzar-la de manera crítica, precisa i objectiva. Aquest bloc es desglossa en dos subblocs: estadística bidimensional i probabilitat.

ESTADÍSTICA BIDIMENSIONAL. Transversal a totes les CE.	1r curs	2n curs
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taules de freqüència i de contingència. Paràmetres estadístics d'una distribució bidimensional.</li> <li>• Distribucions condicionades. Dependència i Independència de variables estadístiques. Representació gràfica.</li> <li>• Correlació lineal, regressió lineal. Regressió quadràtica: valoració gràfica de la pertinència de l'ajust.</li> <li>• Resolució de problemes i fiabilitat en les estimacions en contextos científics i tecnològics. Presa de decisions: utilització de conclusions derivades del tractament estadístic de dades.</li> <li>• Use eines tecnològiques adequades (calculadora gràfica, webs o fulls de càlcul) en contextos científics quan es requerisca.</li> <li>• Desenvolupament històric de l'estadística i les seues aplicacions. Valoració dels usos científics.</li> <li>• Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes associats al càlcul estadístic.</li> </ul>	X  X  X  X  X  X	

PROBABILITAT. CE1, CE2, CE3, CE5, CE6, CE7, CE8.	1r curs	2n curs
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiments aleatoris i successos. Freqüències i idea intuïtiva de probabilitat. Successos. Dependència i independència de successos.</li> <li>• Estratègies de recompte per al càlcul de probabilitats. Diagrames d'arbre i taules de contingència. Regla de Laplace.</li> <li>• Probabilitat condicionada. Teoremes: probabilitat total i Bayes.</li> </ul>	X  X	X  X  X

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelització de fenòmens estocàstics mitjançant distribucions binomial i normal. Utilització d'eines tecnològiques per al càlcul de probabilitats quan siga necessari.</li> </ul>	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolupament històric de la probabilitat i les seues aplicacions. Valoració dels usos científics.</li> </ul>	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perseverança i flexibilitat en el canvi d'estratègies, tècniques o mètodes associats a distribucions i el càlcul de probabilitats.</li> </ul>	X

### 3.6. Bloc 6. Pensament computacional

En l'etapa anterior, el desenvolupament del pensament computacional es focalitza en la identificació de regularitats, seqüències d'instruccions, creació d'algorismes simples i en l'exploració de diferents tècniques i estratègies davant una situació problemàtica senzilla. En aquesta etapa resulta essencial fonamentar el seu desenvolupament, a més, en l'ús del raonament lògic i de tècniques i estratègies per a analitzar el problema i obtenir solucions eficients. L'organització de dades mitjançant esquemes, dibuixos, taules, gràfiques, a més de la selecció d'una adequada notació o codificació, possibilita, en primer lloc, el desenvolupament competencial d'aquest sentit. En segon lloc, per al ple desenvolupament competencial d'aquest sentit, resulta preceptiva la comprovació i la demostració de la validesa de possibles resultats, propietats i expressions. Per a això es posa èmfasi en els processos i tipus de raonament implicats més que en l'ús de les eines tecnològiques utilitzades per a la comprovació de la validesa d'aquestes expressions o resultats.

PENSAMENT COMPUTACIONAL. Transversal a totes les CE.	1r curs	2n curs
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anàlisi i interpretació de successions numèriques: terme general, monotonia, predicció de termes i acotació</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estratègies de resolució de problemes. Modelització de fenòmens.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostracions senzilles (mètodes de reducció a l'absurd, inducció completa, raonament deductiu...)</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Calculadora, full de càlcul o programari específic. Presa de decisions: utilització de conclusions derivades del tractament computacional.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perseverança, iniciativa i flexibilitat en la resolució de situacions problemàtiques susceptibles d'error o no exempts de dificultats relacionades amb les formes de raonament logicomatemàtic o de l'ús de mitjans tecnològics específics.</li> </ul>	X	X

### 4. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de l'àrea 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 seua finalitat és promoure l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques necessàries per a afrontar aquests desafiaments. La capacitat d'actuació de l'alumnat en enfrontar-se a una situació d'aprenentatge requereix, en efecte, mobilitzar tota mena de sabers implicats en les competències específiques: conceptes, procediments i actituds i valors.

En el cas de Matemàtiques, les situacions d'aprenentatge han de proposar un problema real o un escenari STEM les tasques del qual impliquen les capacitats i les actuacions referides en les competències específiques: resoldre problemes relacionats amb situacions dels àmbits científic i tecnològic; investigar, formular i generalitzar conjectures i propietats matemàtiques, fent demostracions i simulacions; modelitzar situacions i fenòmens rellevants dels àmbits científic i tecnològic; implementar algorismes i mètodes del pensament computacional; dominar amb rigor el simbolisme matemàtic; comunicar i intercanviar idees matemàtiques; conèixer i valorar la contribució de les matemàtiques a la cultura; i gestionar i regular creences i actituds implicades en els processos matemàtics.

- a) 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, assegurant que no existeixen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva i sensorial per a garantir la seua participació i aprenentatge. Alguns criteris per a dissenyar situacions d'aprenentatge des d'aquesta perspectiva serien els següents:
- b) Les situacions d'aprenentatge han de plantejar una problemàtica, que permeta la reflexió i establir conjectures en una situació real STEM complexa que servisca per a desenvolupar més d'una competència.
- c) El disseny de situacions d'aprenentatge específiques en Matemàtiques ha d'involucrar conceptes, procediments i actituds vinculats amb els sentits matemàtics: sentit algebraic, espacial, numèric, estocàstic, que permeten abordar un mateix problema des de mitjançant estratègies de resolució diferents.
- d) 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 el seu ús adaptat als diferents nivells.
- e) Les situacions d'aprenentatge han de dissenyar-se per a incitar al desenvolupament d'abstracció i de pensament logicomatemàtic, expandint l'horitzó d'interés, l'autonomia i iniciativa personal STEM i promoure la competència clau d'aprendre i aprendre que possibilita l'avanç i aprofundiment dirigits a una futura experiència professional en l'àmbit STEM.
- f) Les situacions d'aprenentatge han de permetre un tractament interdisciplinari amb altres matèries STEM i connectar amb altres experiències d'aprenentatge matemàtic fora del centre, així com establir connexions amb els diferents temes d'interés encaminats a l'abordatge dels principals reptes del segle XXI, a més de desenvolupar un enfocament crític respecte d'aquests.
- g) 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 quan l'activitat així ho requerisca.
- h) 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 coneix tota la informació necessària per a la seua resolució, però també unes altres en les quals es requerisca completar informació absent o discriminar la informació rellevant de la supèrflua.
- i) El disseny de les situacions d'aprenentatge ha de contemplar formats variats: enunciats verbals amb il·lustracions de suport o sense, enunciats amb incorporació de diferents fonts d'informació, i enunciats que exigeixen interpretar taules o gràfics.

5. Criteris d'avaluació.

5.1. Competència específica 1.

Resoldre problemes relacionats amb situacions dels àmbits científic i tecnològic utilitzant estratègies formals, representacions algebraiques i funcionals que permeten la generalització de conceptes i l'abstracció de les solucions, comprovant la seua validesa.

MATEMÀTIQUES I	MATEMÀTIQUES II
5.1.1. Extraure i interpretar la informació necessària de l'enunciat de problemes reals i de l'àmbit STEM, estructurant el procés de resolució atenent criteris d'eficàcia i senzillesa.	5.1.1. Extraure i interpretar la informació necessària de l'enunciat i procés de resolució de problemes de l'àmbit STEM amb la finalitat de plantejar i resoldre nous problemes relacionats.
5.1.2. Resoldre problemes de l'àmbit STEM, implementant les estratègies formals que siguen necessàries per a la seua resolució, mobilitzant a més de manera adequada i justificada els conceptes, procediments i actituds implicats.	5.1.2. Utilitzar i comparar diverses estratègies formals, o diversos registres de representació, per a resoldre de manera justificada problemes relacionats amb l'àmbit STEM.
5.1.3. Revisar, validar o rectificar les solucions o conclusions obtingudes, usant aplicacions de geometria dinàmica, càlcul numèric o simbòlic per a simular els processos de resolució, facilitant la interpretació i validació de resultats.	5.1.3. Demostrar la validesa matemàtica de les solucions obtingudes en contextos reals o intramatemàtics, generalitzant el procés a través d'expressions algebraiques o funcionals quan siga possible.
5.1.4. Analitzar críticament els procediments de resolució seguits i aprendre dels errors comesos per a millorar i sistematitzar el procés de resolució.	5.1.4. Transferir processos de resolució de problemes a altres problemes diferents, que impliquen sentits i representacions de diferent naturalesa matemàtica, o a problemes d'altres àrees (física, economia, etc.).

5.2. Competència específica 2.

Investigar, formular i generalitzar conjectures i propietats matemàtiques, fent demostracions i simulacions amb suport d'eines tecnològiques, i reconeixent, connectant i integrant els procediments i estructures abstractes implicats en el raonament.

MATEMÀTIQUES I	MATEMÀTIQUES II
5.2.1. Plantejar preguntes, hipòtesis i conjectures que permeten establir connexions entre situacions de l'àmbit STEM i els conceptes matemàtics abstractes.	5.2.1. Justificar o demostrar la pertinència de preguntes, conjectures o hipòtesis sobre connexions entre continguts matemàtics abstractes i situacions de l'àmbit STEM.
5.2.2. Usar analogies, patrons, contraexemples o altres estratègies per a confirmar o descartar hipòtesis i conjectures sobre conceptes matemàtics.	5.2.2. Formular conjectures sobre conceptes, propietats o relacions matemàtiques, explorant la seua validesa i justificant adequadament, els passos seguits, l'argumentació o el procediment matemàtic utilitzat.

5.2.3. Connectar diferents conceptes i procediments matemàtics argumentant el raonament emprat.	5.2.3. Comparar i connectar diferents conceptes i procediments matemàtics, argumentant les equivalències i diferències en el raonament emprat.
5.2.4 Emprar de manera adequada diferents eines tecnològiques que ajuden a visualitzar i interpretar propietats matemàtiques.	5.2.4 Aplicar eines tecnològiques i digitals per a simular processos i algorismes que faciliten la demostració d'expressions, propietats i teoremes matemàtics.
5.2.5. Generalitzar alguns arguments per a fer demostracions senzilles sobre propietats matemàtiques elementals en contextos de l'àmbit STEM.	5.2.5. Generalitzar i abstraure alguns arguments per a fer demostracions que permeten derivar noves propietats que incloguen contextos intramatemàtics.

### 5.3. Competència específica 3.

Modelitzar situacions reals i fenòmens rellevants dels àmbits científic i tecnològic, investigant i construint connexions amb altres àrees del coneixement, integrant de manera interdisciplinària conceptes i procediments matemàtics i extramatemàtics.

MATEMÀTIQUES I	MATEMÀTIQUES II
5.3.1. Establir connexions entre els sabers bàsics de les matemàtiques i els d'altres matèries de l'àmbit STEM.	5.3.1. Aplicar les connexions entre sabers matemàtics i sabers d'altres matèries de l'àmbit STEM per a formalitzar i quantificar les variables i les relacions funcionals que intervenen en fenòmens susceptibles de ser modelitzades.
5.3.2 Assumir hipòtesi sobre aspectes desconeguts o no determinats d'una situació real i realitzar simplificacions que permeten estructurar i elaborar un model matemàtic d'aquesta situació.	5.3.2 Variar les hipòtesis sobre aspectes desconeguts o no determinats d'una situació real, realitzant diferents simplificacions que permeten estructurar i elaborar diferents models matemàtics d'aquesta situació, i comparar-los entre si.
5.3.3. Obtindre la solució o resultats a partir del model matemàtic associat a una situació interdisciplinària real, i interpretar els resultats i la seua adequació a aquesta situació.	5.3.3. Validar i contrastar els resultats obtinguts a partir d'un model matemàtic d'una situació interdisciplinària real, discutint quins aspectes del model poden ser millorats o revisats per a afinar aquests resultats.
5.3.4 Fer prediccions sobre una situació real i inferir propietats rellevants a partir del desenvolupament i tractament del model matemàtic d'aquesta situació.	5.3.4. Fer servir estratègies i eines (incloses les digitals) per a simular fenòmens reals de l'àmbit STEM que permeten precisar i contrastar prediccions fetes a partir del model matemàtic del fenomen, elaborant noves prediccions i prenent decisions sobre la seua validesa i les seues limitacions.



#### 5.4. Competència específica 4.

Dissenyar, modificar, generalitzar i implementar algorismes computacionals fent servir llenguatges de programació o altres eines tecnològiques, per a organitzar dades i modelitzar de manera eficient situacions reals i fenòmens que faciliten la resolució de problemes i desafiaments dels àmbits científic i tecnològic.

MATEMÀTIQUES I	MATEMÀTIQUES II
5.4.1. Tractar, ordenar, classificar i organitzar un conjunt de dades mitjançant sistemes de representació adequats (esquemes, taules, gràfics o altres.) i usant eines TIC o llenguatges de programació quan la grandària de les dades l'exigisca.	5.4.1. Analitzar i interpretar els elements necessaris per a la implementació de l'algorisme de resolució d'un problema o situació rellevant de l'àmbit científic i tecnològic, identificant aspectes rellevants com ara patrons o estructures, i gestionant dades de manera eficient quan siga necessari.
5.4.2. Determinar estratègies per a la resolució de problemes, descomponent i estructurant les seues parts mitjançant algorismes, i analitzant les diferents opcions que es plantegen.	5.4.2. Comparar l'eficiència de diferents estratègies algorítmiques per a la resolució de problemes, analitzant les diferents opcions plantejades en la seua descomposició, estructuració i seqüenciació.
5.4.3. Crear i editar continguts digitals que faciliten la resolució, visualització i comprensió de problemes, usant quan siga necessari la calculadora i els fulls de càlcul.	5.4.3. Crear i editar continguts digitals dirigits a la simulació, demostració i validació de propietats matemàtiques mitjançant programari específic i seqüenciació de processos en un algorisme.

#### 5.5. Competència específica 5.

Utilitzar amb rigor el simbolisme matemàtic, fent transformacions i conversions entre tota mena de representacions que permeten estructurar els raonaments i processos matemàtics implicats en situacions rellevants dels àmbits científic i tecnològic.

MATEMÀTIQUES I	MATEMÀTIQUES II
5.5.1. Seleccionar i utilitzar el simbolisme apropiat per a descriure matemàticament situacions rellevants de l'àmbit STEM.	5.5.1. Usar diverses formes de representació per a descriure matemàticament situacions de l'àmbit STEM, establint conversions per a comparar els procediments emprats en paral·lel.
5.5.2. Utilitzar de forma adequada la terminologia conceptual i les formes de representació que resulten necessàries per a formalitzar, amb precisió, els conceptes matemàtics implicats en la geometria del pla, en el càlcul diferencial i en l'estadística.	5.5.2. Utilitzar amb fluïdesa i rigor la terminologia conceptual i les formes de representació que resulten necessàries per a formalitzar, amb precisió, els conceptes matemàtics implicats en la geometria de l'espai, en el càlcul integral i en la probabilitat.

5.5.3. Realitzar conversions entre les representacions simbòliques que permeten estructurar els raonaments i processos matemàtics implicats en situacions STEM rellevants	5.5.3. Adoptar la representació més adequada per a cada situació realitzant les conversions necessàries entre representacions simbòliques que permeten estructurar els raonaments, seqüències complexes o processos matemàtics implicats en situacions STEM rellevants.
---	---

5.6. Competència específica 6.

Comunicar i intercanviar idees matemàtiques emprant el suport, la terminologia i el rigor adequats, argumentant amb claredat i de manera estructurada sobre característiques, conceptes, procediments i resultats en els quals les matemàtiques representen un paper rellevant.

MATEMÀTIQUES I	MATEMÀTIQUES II
5.6.1. Interpretar i produir correctament missatges amb i sobre matemàtiques, debatent i intercanviant idees i enriquint el discurs amb les idees dels altres.	5.6.1. Argumentar emprant idees matemàtiques complexes, enriquint el discurs amb processos, continguts i estratègies de comunicació propis d'altres disciplines, i amb l'ús de fonts d'informació contrastada.
5.6.2. Comunicar idees matemàtiques utilitzant diferents formats de suport visual - taules, gràfics, esquemes, imatges, etc. - per a fer clara la informació transmesa.	5.6.2. Utilitzar les eines TIC com a mitjà de comunicació de conceptes i procediments matemàtics que requerisquen un discurs recolzat en elements visuals o dinàmics que permeten no sols visualitzar, sinó simular el contingut.
5.6.3. Perfeccionar i ampliar el vocabulari matemàtic en els seus termes formals, desenvolupant formes d'expressió matemàtica precises i rigoroses i dominant els significats i matisos de les idees matemàtiques comunicades.	5.6.3. Produir i comunicar amb claredat i precisió reflexions complexes que incorporen al discurs matemàtic idees i formes de comunicació pròpies d'altres matèries STEM.

5.7. Competència 7.

Valorar la contribució de les matemàtiques a la cultura, identificant i contextualitzant les seues aportacions al llarg de la història, i reconeixent la seua utilitat i interès per a explorar i interaccionar amb la realitat, i la seua importància en els avanços significatius del coneixement científic i del desenvolupament tecnològic.

MATEMÀTIQUES I	MATEMÀTIQUES II
5.7.1. Identificar el contingut matemàtic present en situacions reals i, en particular, en fenòmens rellevants de l'àmbit científic i tecnològic.	5.7.1. Identificar i reconèixer la importància del contingut matemàtic present en situacions relacionades amb la ciència, l'enginyeria i la tecnologia.
5.7.2. Reconèixer la importància del desenvolupament de les matemàtiques com a eina per a l'avanç científic i tecnològic al llarg	5.7.2. Valorar i justificar la importància del desenvolupament de les matemàtiques com a motor de l'avanç científic i tecnològic, i com a

de la història.	mitjà per a afrontar els principals desafiaments del segle XXI.
5.7.3. Valorar les matemàtiques com a vehicle per a la resolució de problemes relacionats amb situacions i fenòmens rellevants de l'àmbit científic i tecnològic.	5.7.3. Valorar i justificar la rellevància de les matemàtiques com a vehicle per a la resolució de problemes d'iniciació a l'àmbit professional relacionat amb les àrees STEM.

#### 5.8. Competència específica 8.

Gestionar i regular les emocions, creences i actituds implicades en els processos matemàtics, de manera individual i col·lectiva, assumint amb confiança la incertesa, les dificultats i errors que aquests processos comporten, i regulant l'atenció per a perseverar en els processos d'aprenentatge i adaptar-los amb èxit a situacions variades.

MATEMÀTIQUES I	MATEMÀTIQUES II
5.8.1. Regular actituds i processos cognitius implicats en enfrontar-se a situacions d'aprenentatge complexes relacionades amb les matemàtiques.	5.8.1. Controlar els factors rellevants en la comprensió i aprenentatge dels processos matemàtics i avaluar les diferents opcions per a la presa de decisions durant la resolució de problemes.
5.8.2. Mostrar una disposició favorable cap a l'aprenentatge de les matemàtiques i cap a les pròpies capacitats en el treball individual o col·laboratiu.	5.8.2. Utilitzar el pensament crític i creatiu en una varietat de situacions a partir del treball matemàtic, individual o col·laboratiu.
5.8.3. Abordar els errors com a oportunitats d'aprenentatge i desenvolupar un ús flexible d'estratègies que permeten superar les dificultats que poden aparèixer en resoldre situacions problemàtiques.	5.8.3. Adaptar de manera efectiva les tècniques i estratègies de resolució segons les característiques dels contextos i les situacions d'aprenentatge, per a evitar el bloqueig.

## **MOVIMENTS CULTURALS I ARTÍSTICS**

### 1. Presentació.

La cultura pot definir-se com el conjunt de manifestacions simbòliques amb les quals construïm el sentit de la vida i del món (arts, costums, gastronomia, literatura, etc.) Com a conjunt de trets distintius d'una societat requereix un procés d'aprenentatge col·lectiu, que incloga creences, sistemes de valors, tradicions, costums, ciència, formes de pensament i arts. Aquestes últimes formen part d'aquest ecosistema cultural a través dels seus múltiples moviments, maneres de fer, llenguatges i disciplines.

Els moviments culturals i artístics són el reflex de la societat del moment, evolucionen i canvien paral·lelament al context social, econòmic i polític en el qual s'inscriuen. En aquesta dinàmica de transformació contínua del coneixement, de les tecnologies, de les formes d'expressió i comunicació, la representació i interpretació del món evolucionen de manera constant. En conseqüència, en el nostre temps, l'art i la cultura ofereixen una sorprenent diversitat de manifestacions i experiències, on convergeixen una pluralitat de mirades, pensaments i inquietuds que demanen noves formes de producció i recepció. La disparitat d'aquestes manifestacions és una eina poderosa per a pensar el món contemporani, ja que la creació i producció artística estan en diàleg i evolució permanents juntament amb els canvis culturals i socials.

Aquestes particularitats, pròpies de la societat del segle XXI, requereixen la formació de persones sensibles al món que les envolta, amb una disponibilitat contínua per a la recepció activa, el coneixement i la indagació. Resulta necessària una alfabetització cultural, artística i estètica basada en el reconeixement de les singularitats de les diferents manifestacions culturals i artístiques de l'entorn.

Aquesta matèria contribueix de manera transversal a la pràctica totalitat dels objectius del batxillerat; no obstant això, cal destacar-ne la contribució més directa en alguns d'aquests, com el desenvolupament de la sensibilitat artística i el criteri estètic, o el coneixement i la valoració crítica de les realitats del món contemporani a través de les seues manifestacions culturals i artístiques, els seus antecedents històrics i els principals factors de la seua evolució. Aquesta matèria fomenta així mateix la participació en el desenvolupament i millora del seu entorn social i l'afermament de l'esperit emprenedor a través de la implementació de projectes culturals i artístics col·laboratius.

La competència clau "Consciència i expressió culturals" requereix coneixements que, com els d'aquesta matèria, permeten accedir a les diferents manifestacions sobre l'herència cultural (patrimoni cultural i historicoartístic) a escala local, nacional i europea i el seu lloc en el món. L'alumnat tindrà així garantits l'accés a la cultura i la participació en aquesta mitjançant una interacció sensible i raonada amb diferents produccions i manifestacions que pertanyen al patrimoni cultural i historicoartístic de la humanitat i, especialment, amb les actuals; i evidenciar tant les condicions de creació, el procés i el context, com la seua implicació cap a la innovació, la llibertat d'expressió i el compromís social. Així mateix, l'adquisició d'aquesta competència requereix comprendre la pròpia identitat en continu desenvolupament, el patrimoni en un context de diversitat cultural i la forma en què l'art i altres manifestacions culturals són una manera de veure el món i de transformar-lo.

Quant als desafiaments del segle XXI, des d'aquesta matèria s'incidirà fonamentalment en la valoració de la diversitat personal i cultural i en el compromís ciutadà en l'àmbit local i global a través de pràctiques educatives que requerisquen processos participatius i col·lectius.

En relació als principis pedagògics del batxillerat aquesta matèria afavoreix la capacitat de l'alumnat per a aprendre per si mateix, per a treballar en equip i per a aplicar els mètodes d'investigació apropiats a través del foment de l'autonomia en el disseny de projectes culturals i artístics col·laboratius que integren processos d'anàlisi i investigació. Així mateix, la capacitat d'expressar-se correctament en públic queda reflectida en l'àmbit competencial amb la comunicació d'idees i sentiments al voltant de diferents manifestacions culturals i artístiques.



La matèria suposa, a més, afermar i desenvolupar coneixements treballats tant des de l'àrea d'educació plàstica, visual i audiovisual com des de l'àrea de música en l'etapa d'educació secundària.

Es desenvolupen a continuació sis competències específiques articulades al voltant dels quatre components de la competència 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 quatre blocs diferenciats: 1. Art i cultura, 2. Art i contemporaneïtat, 3. Art i comunicació, i 4. El projecte cultural i artístic i els seus 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.

Investigar, a través de diferents canals i mitjans, sobre la diversitat de moviments culturals i artístics, mitjançant un procés de treball estructurat, analitzant les especificitats, lògiques i relacions entre si.

#### 2.1.1 Descripció de la competència 1.

Cada manifestació cultural i artística és portadora d'informació simbòlica de la manera de sentir, d'interrogar-se, d'entendre i d'interactuar amb el món de cada artista i, en conseqüència, amb la societat a la qual pertany. Tota producció artística tradueix el que forma part de l'univers del seu creador o creadora. El coneixement i la comprensió de les característiques específiques de diferents mitjans d'expressió, així com dels diferents moviments culturals als quals pertanyen, ajudarà l'alumnat a identificar les relacions entre l'artista, la seua obra i el seu entorn històric i cultural.

La investigació suposa la realització d'activitats intel·lectuals i experimentals amb el propòsit d'adquirir coneixements sobre diferents moviments culturals i artístics. Aquest procés ha de construir-se a partir d'un sistema organitzat en diferents fases. A aquest efecte, l'alumnat haurà de disposar de diferents metodologies d'investigació que li permeten aprofundir en el seu acostament a la diversitat de moviments culturals i artístics, tant locals com globals.

Els canals i mitjans a través dels quals s'accedirà a les dades podran ser virtuals o físics. Es promourà la utilització de les TIC i s'afavorirà l'ús de mitjans digitals per a buscar, obtenir i tractar informació respectant els principis ètics de l'ús d'aquests, així com el coneixement dels drets i els riscos en el món digital. En aquesta primera competència específica la relació amb la competència clau "Competència digital" és per tant especialment significativa. Els canals físics es concretaran en experiències relacionades amb l'assistència a esdeveniments i espais culturals i artístics diversos que permeten a l'alumnat construir un mapa cultural del seu entorn.

### 2.2 Competència específica 2.

CE 2. Reconèixer la diversitat cultural i la importància de la conservació, preservació i divulgació del patrimoni cultural i historicoartístic, estudiant-lo des d'una perspectiva inclusiva i sostenible.

#### 2.2.1 Descripció de la competència 2.

El patrimoni cultural, material o immaterial, és l'herència que rebem generació rere generació i que transmet la visió del món i les maneres de vida dels nostres avantpassats a través de tradicions, festes i rituals, monuments, o conjunts històrics, entre altres. El patrimoni historicoartístic és una part fonamental d'aquest patrimoni cultural i es manifesta en les obres d'art creades a través de diferents llenguatges i moviments.

Els moviments culturals i artístics s'han donat de manera independent en molts llocs del món, però a mesura que la globalització s'ha accelerat, aquesta distinció geogràfica s'ha dissolt. La diversitat cultural està amenaçada per aquest procés de mundialització o internacionalització de



l'intercanvi humà en totes les seues manifestacions, i es manifesta en la propensió a la uniformitat de la cultura o, almenys, a la convergència cultural.

És per això que, des d'aquesta matèria, l'alumnat hauria de prendre consciència d'aquest fet i aprofundir en el coneixement de la cultura local com a part indissociable de la seua pròpia identitat i de la comunitat en la qual habita, per a establir després les relacions i sinergies amb altres formes culturals. Així mateix, és fonamental la integració de la perspectiva de gènere, multicultural i sostenible en els processos d'exploració i percepció de l'entorn patrimonial. Aquesta sostenibilitat implica que la cultura està estretament lligada als desafiaments als quals s'enfronta la humanitat: conflictes bèl·lics, canvi climàtic, desigualtats socials, i és essencial per a promoure la pau i el desenvolupament social, ambiental i econòmic sostenible.

L'exploració del patrimoni cultural i historicoartístic suposa, en aquesta competència, estudiar i examinar amb deteniment allò que el defineix i les seues diferents accepcions i classificacions. A través d'una comprensió plena i respectuosa de com des de diferents llocs i moments s'ha expressat de manera creativa la visió sobre el món que ens envolta, l'alumnat serà capaç d'entendre la importància de conservar, preservar i difondre el patrimoni.

El fi últim d'aquesta segona competència específica radica en la necessitat que l'alumnat pugua desenvolupar l'experiència estètica i la consciència cultural. L'experiència estètica, com a manera de trobada amb el món, s'hauria de nodrir del contacte constant amb diferents propostes culturals i artístiques que li permeten multiplicar els seus referents i enriquir el seu imaginari, siga a través de la percepció per mitjà de canals digitals com a través d'experiències que impliquen la participació en esdeveniments o l'assistència a espais culturals i artístics. D'altra banda, una de les funcions principals de la consciència cultural és la d'adquirir el sentit de pertinença a un col·lectiu i la de construir la pròpia identitat.

En aquesta segona competència específica la relació amb la competència clau "Consciència i expressió culturals" és especialment rellevant, per la importància que adquireix el respecte del dret a la diversitat cultural i la contribució a la conservació del patrimoni cultural i historicoartístic, tant de la pròpia comunitat com d'altres comunitats.

### 2.3 Competència específica 3.

Valorar l'heterogeneïtat i multidisciplinarietat de la contemporaneïtat artística en l'anàlisi de diferents pràctiques culturals i artístiques, identificant les intencionalitats i funcionalitats amb una actitud oberta i respectuosa.

#### 2.3.1 Descripció de la competència 3.

Per contemporaneïtat artística entenem, en la seua doble accepció, l'art generat a partir de la segona meitat del segle XX, i també el que succeeix ara, en el moment present.

Les pràctiques culturals contemporànies generen vincles amb temàtiques d'actualitat relacionades amb els reptes del segle XXI, connecten amb la nostra realitat i amb la del nostre alumnat, i promouen el qüestionament i la reflexió constants.

Una de les característiques fonamentals de la contemporaneïtat artística és l'heterogeneïtat de materials, discursos, maneres de fer i sabers que la conformen. Aquesta multidisciplinarietat des de la qual treballen els creadors i les creadores del nostre temps a través de les seues propostes artístiques en col·laboració amb professionals d'altres sectors (biòlegs/biòlogues, enginyers/enginyeres, historiadors/historiadores) permet establir relacions entre diferents àrees de coneixement que, normalment, romanen dividides i desconnectades.

La dificultat per a comprendre la contemporaneïtat artística és un dels motius que perpetua aquesta distància entre obra i públic, i és per això fonamental la inclusió d'aquesta en els processos d'ensenyament-aprenentatge des d'edats primerenques com a forma cultural valuosa per a entendre el món que ens envolta. L'estudi de la intencionalitat de les obres pressuposa que darrere de cada creació hi ha una intenció creativa, és a dir, que no sorgeixen de l'arbitrarietat o de l'atzar, i que, per



tant, tenen una raó de ser que hem de tindre en compte a l'hora d'analitzar-les i interpretar-les. D'altra banda, l'estudi de la funcionalitat fa referència a la utilitat de les obres, a la problemàtica, pregunta o repte que intenten abordar a través dels seus elements configuratius (forma, material, disposició, etc.). Si la intencionalitat dilucida el "perquè", la funcionalitat esclareix el "per a què".

La competència clau "Consciència i expressió culturals" implica tant el saber sobre diversitat de manifestacions artístiques com el respecte i la posada en valor de la llibertat d'expressió, aspectes essencials per a la comprensió i respecte cap a les pràctiques culturals artístiques contemporànies abordades en aquesta tercera competència específica. La competència clau "Personal, social i d'aprendre a aprendre" implica un coneixement sobre el que se sap, però també sobre el que es desconeix. En aquest sentit, aquest coneixement més en profunditat de la contemporaneïtat artística suposa haver de desenvolupar la curiositat i la necessitat d'aprendre sobre allò que no entenem, que ens planteja dubtes o preguntes incòmodes.

#### 2.4 Competència específica 4.

Dissenyar projectes culturals i artístics col·laboratius interdisciplinaris entorn de temàtiques d'actualitat i de rellevància social, evidenciant la contribució del treball de les i els artistes a la transformació de la societat i a la generació de coneixement.

##### 2.4.1 Descripció de la competència 4.

La cultura com a acció, com a procés, implica que és una cosa que està viva i en la qual totes i tots podem participar. Mitjançant el disseny de projectes culturals i artístics l'alumnat se sentirà part activa i protagonista de l'ecosistema cultural.

Utilitzar mètodes de treball creatius i col·laboratius, en la realització de produccions culturals i artístiques, prepararà l'alumnat en el desenvolupament de destreses innovadores, creatives i participatives. Fomentant una producció col·lectiva compartiran vivències i acompliments, aprendran a prendre decisions compartides i inclusives, i es motivaran davant possibles futurs reptes professionals.

Els projectes interdisciplinaris impliquen la cooperació entre diverses disciplines, i no sols d'àmbit artístic. Un requisit fonamental per a aquesta interdisciplinarietat és la participació de diferents disciplines entorn d'un aspecte puntual com és, en aquest cas, el de la producció cultural i artística.

Tenint en compte la vinculació de les competències específiques amb els desafiaments del segle XXI, en el context d'aquesta matèria s'han de relacionar i justificar els referents que s'utilitzen en la pràctica docent sobre la base de la connexió d'aquests 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, o la vida saludable entre altres.

Per a la consecució d'aquests es tindran en compte les diferents fases del disseny de projectes culturals i artístics: des de l'anàlisi del context i l'activació d'estratègies per a la investigació, passant per la seua definició, i la producció i avaluació finals.

La competència clau "Emprenedora" requereix el disseny i la implementació d'un pla i del desenvolupament de la capacitat d'anàlisi, planificació, organització i gestió, sabers fonamentals inherents a aquesta competència específica. Així mateix, tindre la percepció d'acte-eficàcia i confiança en si mateix/a és una actitud inherent a la competència clau "Personal, social i d'aprendre a aprendre".

#### 2.5 Competència específica 5.

Comunicar idees i sentiments al voltant de diferents manifestacions culturals i artístiques i argumentar les diferents opinions amb sentit crític i respectant la diversitat de punts de vista.



#### 2.5.1 Descripció de la competència 5.

Amb la matèria Moviments Culturals i Artístics l'alumnat apreciarà que la cultura i l'art participen en tots els sectors de la societat, i entindrà que els seus plantejaments i expressions són, al seu torn, una part integrant de la identitat cultural dels individus que hi pertanyen. Per a contemplar de manera activa una manifestació cultural i artística l'alumnat ha d'incorporar tant un procés d'anàlisi i reflexió com de gaudi, i entendre que la recepció serà més completa i sensible si coneixem els pensaments i les necessitats expressives dels seus creadors. Aquest procés és necessari per a comprendre'n el missatge, la dimensió social, creativa i estètica, i realitzar una valoració personal.

L'alumnat aprendrà amb aquesta matèria a debatre sobre la naturalesa de l'art i la cultura, sobre les seues característiques i intencions, i a exposar les seues opinions sobre els efectes que puguen emanar de la recepció o de la participació activa en una producció cultural i artística. A través d'aquests debats comprendrà que les experiències, tant dels i de les artistes com dels receptors o participants, són tan variades i diverses com les persones. En l'art i la cultura no existeixen veritats úniques i absolutes, i cap opinió pot invalidar-ne una altra, sempre que s'emeta des del respecte amb una actitud constructiva. L'alumnat entindrà que l'experiència estètica és relativa i que, en conseqüència, totes les expressions d'idees i sentiments que puguen sorgir de la contemplació d'una obra o la participació en aquesta, enriquiran el diàleg intercultural.

En aquest sentit, és fonamental el paper que l'educació té a l'hora de garantir l'ús (que no el consum) cultural, perquè és la pedagogia de la cultura, el que la cultura ens ensenya, la qual cosa permetrà aquesta ciutadania crítica capaç de prendre decisions informades.

La competència clau "Comunicació lingüística" és present en aquesta cinquena competència específica perquè suposa expressar-se de manera oral i escrita en múltiples situacions comunicatives (debats, diàlegs, redacció d'articles d'opinió), i també estar disposat/da al diàleg crític i constructiu.

#### 2.6 Competència específica 6.

Participar en la promoció de la cultura i les arts de manera activa i compromesa a través del disseny, producció i difusió d'un projecte cultural i artístic, valorant l'aportació social i econòmica, i la contribució d'aquest a la construcció de la identitat individual i col·lectiva.

##### 2.6.1 Descripció de la competència 6.

Aquesta sisena competència específica té una doble accepció relativa a l'acció que la defineix, que és la de participar. D'una banda, porta associada la idea de fer, d'actuar, d'activar un procés i, per un altra, la idea de fer-ho juntament amb altres persones.

Promoure implica fomentar o afavorir la realització o el desenvolupament d'una cosa, iniciant-la o activant-la. Aquesta última competència es planteja així com un impuls a la participació cultural de l'alumnat. La generació de projectes culturals i artístics en els centres suposa afermar la idea que la cultura és un procés que permet entendre, interpretar i transformar la realitat.

El concepte de difusió que introdueix aquesta última competència es refereix a la importància que allò que es produeix en el context educatiu arribe a coneixement d'un gran nombre de persones, s'expandisca més enllà de l'aula i forme part d'un entramat social més ampli.

Un dels objectius de la matèria de Moviments Culturals i Artístics serà que l'alumnat identifique l'ampli ventall de possibilitats que la cultura i l'art ofereixen en els àmbits social, laboral i econòmic. Existeixen moltes professions diferents vinculades amb la producció, difusió i activació de les manifestacions culturals i artístiques, que dinamitzen una part significativa de les economies locals, nacionals i globals. També serà important que l'alumnat conega l'interés creixent que es mostra, des de molt diversos entorns laborals, per un perfil de persona creativa, amb les habilitats





necessàries per a generar respostes originals i oferir propostes que puguen millorar processos i resultats.

Finalment, una meta important que l'alumnat d'aquesta etapa educativa està afrontant és saber qui és, per a així sentir-se respectat i acceptat pel col·lectiu al qual pertany. La cultura, com a tret distintiu d'una societat, ajuda a consolidar la pròpia identitat i a reivindicar la diversitat com un element enriquidor que ens beneficia a tots en termes de sostenibilitat cultural.

La connexió d'aquesta última competència específica amb la competència clau "Consciència i expressió culturals" es concreta perquè ambdues impliquen manifestar interès per la participació en la vida cultural. Així mateix, la competència clau "Competència digital" implica, amb el seu saber fer, destreses relacionades amb la utilització de recursos tecnològics en els processos comunicatius. Promoure la cultura i les arts a través de compartir les pròpies produccions implica la utilització necessària de canals digitals de difusió.

### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1 Introducció.

Els sabers bàsics de la matèria Moviments Culturals i Artístics, necessaris per a l'adquisició de les diferents competències específiques, s'articulen entorn de quatre blocs. Els dos primers: "Art i cultura" i "Art i contemporaneïtat", tenen una perspectiva més conceptual i d'adquisició de coneixements específics relatius a les diferents manifestacions artístiques i al patrimoni cultural i artístic. El tercer i quart bloc: "Art i comunicació" i "El projecte cultural i artístic" suposen un acostament a la matèria des d'una perspectiva experiencial i procedimental a través de l'exploració de l'entorn cultural i artístic i de l'activació de projectes culturals i artístics per a la dinamització dels centres educatius.

El primer bloc "Art i cultura" aborda les accepcions i nocions diferents de la cultura i de l'art, i els reptes als quals s'enfronta en l'actualitat. Així mateix, s'ofereixen nocions fonamentals de patrimoni cultural i historicoartístic; s'aprofundeix en el coneixement del context local valencià, i s'aborden els diferents sectors que componen l'àmbit cultural per a oferir una visió multidisciplinària d'aquest.

En el segon bloc, "Art i contemporaneïtat", es concep cada manifestació cultural i artística com a part d'un conjunt en el qual persisteixen determinades temàtiques amb diferents interpretacions i solucions formals. D'aquesta manera es proporciona a l'alumnat una visió no cronològica dels moviments culturals i artístics, però sí vinculada a conceptes presents des de les avantguardes artístiques del segle XX fins a l'actualitat. També s'exploren els diversos llenguatges audiovisuals i multimèdia actuals presents en les produccions culturals i artístiques, així com les possibilitats expressives de les tecnologies, tant en l'aspecte de producció com d'accés.

El tercer bloc "Art i comunicació" se centra en els canals d'accés, difusió i promoció de les arts i la cultura com són els esdeveniments i espais culturals i artístics tant físics com virtuals, convencionals i no convencionals.

El quart i últim bloc, "El projecte cultural i artístic", pretén oferir les eines i els recursos necessaris perquè l'alumnat pugui familiaritzar-se amb l'àmbit de la gestió cultural des de la pròpia experiència mitjançant la posada en marxa d'una iniciativa cultural i artística col·laborativa en el centre educatiu des de la contextualització i definició d'aquesta, fins a la producció i promoció. D'aquesta manera se li ofereix la possibilitat de participar activament de la cultura des del seu entorn més pròxim i es concep la pràctica cultural com un element viu i transformador a l'abast de totes i tots.

<p>Bloc 1. Art i cultura. CE1, CE2, CE5</p>
<p>1.1 El concepte de cultura.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a. Cultura i globalització.</li><li>b. Sostenibilitat i cultura.</li><li>c. Perspectiva de gènere i multiculturalitat.</li><li>d. Funció social de l'art i la cultura.</li></ul> <p>1.2 El concepte de patrimoni. Patrimoni cultural i historicoartístic.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a. Patrimoni cultural tangible moble i immoble.</li><li>b. Patrimoni cultural intangible.</li><li>c. Patrimoni cultural i historicoartístic de la Comunitat Valenciana.</li></ul> <p>1.3 Els sectors culturals.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a. El sector de les arts plàstiques i visuals.</li><li>b. La indústria audiovisual.</li><li>c. Les arts en viu: música i arts escèniques.</li><li>d. Lletres i sector editorial.</li></ul>
<p>Bloc 2. Art i contemporaneïtat. CE1, CE3, CE5</p>
<p>2.1 Les avantguardes artístiques del segle XX.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a. Art primitiu, oriental, precolombí i africà. El seu paper com a font inspiradora de les avantguardes.</li><li>b. Principals moviments artístics.</li><li>c. Art i postmodernitat.</li><li>d. Valoració i respecte per la diversitat de manifestacions culturals i artístiques.</li></ul> <p>2.2 L'art dins de l'art.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a. Relacions interdisciplinàries: literatura, cinema, música, arquitectura, fotografia, arts plàstiques i visuals, còmic, publicitat, arts escèniques, artesania, disseny i moda.</li></ul> <p>2.3 Naturalesa, art i cultura.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a. <i>Land-Art</i> i <i>Earth-Art</i>.</li><li>b. Art i crisi mediambiental.</li></ul> <p>2.4 L'art en els espais urbans.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a. Intervencions artístiques.</li><li>b. Art urbà. Graffiti.</li></ul> <p>2.5 Explorant el cos humà.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a. Art d'acció: <i>happening</i>, <i>performance</i>, art corporal (<i>body art</i>).</li></ul>

<p>b. Arts escèniques i performatives.</p> <p>2.6 Mitjans audiovisuals i digitals.</p> <p>a. Mitjans electrònics, informàtics i digitals en l'art. Art dels nous mitjans.</p> <p>b. L'explosió de la narrativa serial en l'audiovisual del segle XXI.</p> <p>c. Narrativa multivers i videojocs.</p>
<p style="text-align: center;">Bloc 3. Art i comunicació.</p> <p style="text-align: center;">CE1, CE6</p>
<p>3.1 Esdeveniments culturals i artístics</p> <p>a. Exposicions universals.</p> <p>b. Biennals i fires d'art. El mercat de l'art.</p> <p>c. Festivals de cinema, música o dansa.</p> <p>3.2 Espais per a la cultura i les arts</p> <p>a. Museus i centres d'art. Galeries.</p> <p>b. Teatres, cinemes i auditoris.</p> <p>c. Espais no convencionals.</p> <p>d. Plataformes digitals.</p>
<p style="text-align: center;">Bloc 4. El projecte cultural i artístic.</p> <p style="text-align: center;">CE4, CE5, CE6</p>
<p>4.1 Context:</p> <p>a. Tipologia de projectes culturals i artístics presencials i virtuals. Àmbits d'aplicació de la gestió cultural.</p> <p>b. Anàlisi del context, destinataris i detecció de necessitats de l'entorn. Atenció a la diversitat cultural.</p> <p>c. Estratègies per a la investigació.</p> <p>4.2 Definició:</p> <p>a. Visió, missió, valors i objectius. Intersecció amb els objectius de desenvolupament sostenible (ODS).</p> <p>b. Continguts i accions.</p> <p>4.3 Producció:</p> <p>a. Planificació i temporització.</p> <p>b. Estructura organitzativa. Repartiment inclusiu de rols i tasques.</p> <p>c. Pla de comunicació.</p> <p>d. Requisits infraestructurals i tècnics.</p> <p>e. Gestió econòmica.</p> <p>f. Estratègies d'avaluació. Valoració crítica.</p>



#### 4. Situacions d'aprenentatge.

A continuació es desenvolupen els criteris per al disseny de situacions i activitats d'aprenentatge susceptibles d'afavorir l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques de la matèria de Moviments Culturals i Artístics:

- Programar tasques i activitats situades en contextos pròxims o familiars, significatius per a l'alumnat.
- Connectar els coneixements nous amb els coneixements previs de l'alumnat. D'aquesta manera, la informació nova es connecta amb un concepte rellevant ja existent en l'estructura cognitiva, i produeix un aprenentatge significatiu.
- Posar en marxa experiències que potencien el desenvolupament de processos emocionals en l'alumnat, i afavorisquen la capacitat que tenen per a interferir i determinar els processos d'aprenentatge.
- Fer tasques que afavorisquen diferents tipus d'agrupament (treball individual, per parelles, en grans grups o en xicotets grups) i activar diferents estratègies i recursos metodològics.
- Afavorir que l'alumnat siga capaç de generar solucions creatives personals als reptes plantejats, i promoure el desenvolupament del pensament crític i divergent.
- Impulsar el contacte amb l'exterior a través d'experiències que impliquen l'eixida a centres culturals o artístics de l'entorn o l'assistència a esdeveniments culturals o artístics.
- Propiciar la participació de creadors i creadores en el centre (mitjançant programes de residències artístiques o invitació a professionals vinculats al món de la cultura i les arts).
- Utilitzar referents diversos i inclusius, així com propiciar la crítica i denúncia enfront dels estereotips sexistes o missatges masclistes, classistes, homòfobs o racistes.
- Connectar sabers que desborden els límits disciplinaris i ajuden a relacionar les diferents àrees de coneixement plantejant activitats o tasques de caràcter transversal.
- Integrar l'ús de recursos tecnològics de manera responsable tant en els processos d'investigació com en la creació de continguts.
- Per a poder atendre la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat s'incorporaran els principis del disseny universal d'aprenentatge (DUA), de manera que no hi haja barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional.

#### 5. Criteris d'avaluació

##### 5.1. Competència específica 1.

Investigar, a través de diferents canals i mitjans, sobre la diversitat de moviments culturals i artístics, mitjançant un procés de treball estructurat, analitzant les especificitats, lògiques i relacions entre si.

5.1.1. Analitzar diferents moviments culturals i artístics, distingint les singularitats i relacionant-los amb el context històric i social.

- 5.1.2. Distingir les intencionalitats de diferents manifestacions culturals i artístiques, considerant i respectant la presència de referents comuns com a font de riquesa personal i social.
- 5.1.3. Contrastar la informació obtinguda en la investigació entorn de diferents moviments culturals i artístics utilitzant diferents canals i mitjans, físics i virtuals.
- 5.1.4. Planificar i implementar diversos mètodes de recollida i anàlisi de dades en els processos d'investigació.

#### 5.2. Competència específica 2.

Reconèixer la diversitat cultural i la importància de la conservació, preservació i divulgació del patrimoni cultural i historicoartístic, estudiant-lo des d'una perspectiva inclusiva i sostenible.

- 5.2.1. Classificar diferents obres del patrimoni cultural i artístic global i local atenent criteris formals, conceptuals i contextuals.
- 5.2.2. Apreciar el patrimoni cultural i artístic local com a part fonamental de la identitat individual i col·lectiva i com a element de vertebració i cohesió social.
- 5.2.3. Reconèixer la dimensió sostenible de la cultura mitjançant l'estudi de diferents manifestacions culturals i artístiques des d'una perspectiva de gènere i multicultural.
- 5.2.4. Examinar els diferents criteris, accions i canals necessaris per a la conservació, preservació i divulgació del patrimoni local i global.

#### 5.3. Competència específica 3.

Valorar l'heterogeneïtat i multidisciplinarietat de la contemporaneïtat artística en l'anàlisi de diferents pràctiques culturals i artístiques, identificant les intencionalitats i funcionalitats d'aquesta amb una actitud oberta i respectuosa.

- 5.3.1. Determinar les característiques fonamentals de la contemporaneïtat artística analitzant el context social, polític i econòmic en el qual van tindre lloc els diferents moviments i llenguatges que la configuren.
- 5.3.2. Interpretar el significat de diferents propostes artístiques contemporànies establint relacions significatives entre elles i argumentant de manera raonada.
- 5.3.3. Reconèixer la influència que els nous llenguatges, mitjans i tècniques han tingut en la cultura i en l'art, valorant la creativitat i l'actitud innovadora de les i els artistes.
- 5.3.4. Identificar els diferents sectors culturals reconeixent les seues especificitats i els seus àmbits d'actuació.
- 5.3.5. Mostrar interès per conèixer espais i esdeveniments culturals i artístics participant activament en les diferents experiències proposades.

#### 5.4. Competència específica 4.

Dissenyar projectes culturals i artístics col·laboratius interdisciplinaris entorn de temàtiques d'actualitat i de rellevància social evidenciant la contribució del treball de les i dels artistes a la transformació de la societat i a la generació de coneixement.

- 5.4.1. Seleccionar una tipologia de projecte cultural i/o artístic mitjançant un procés consensuat i a partir de la detecció de necessitats de l'entorn escolar i social.
- 5.4.2. Participar en la definició d'un projecte cultural i/o artístic i concretant els objectius fonamentals, els destinataris, així com els continguts i accions que el configuren.
- 5.4.3. Relacionar el projecte cultural i/o artístic per desenvolupar amb temàtiques d'actualitat i de rellevància social d'acord amb els objectius de desenvolupament sostenible (ODS).
- 5.4.4. Col·laborar activament en la producció d'un projecte cultural i/o artístic dissenyant, planificant i executant cadascuna de les seues fases i assumint responsablement el rol o rols assignats.



5.4.5. Avaluar el projecte cultural i/o artístic desenvolupat en totes les fases, emetent judicis raonats mitjançant una comunicació assertiva i valorant la consecució d'objectius de l'experiència.

#### 5.5. Competència específica 5.

Comunicar idees i sentiments al voltant de diferents manifestacions culturals i artístiques raonant i argumentant les diferents opinions amb sentit crític i respectant la diversitat de punts de vista.

5.5.1. Expressar, de manera constructiva i respectuosa i des d'una perspectiva inclusiva, les idees que li han suggerit i els sentiments experimentats en la participació de diferents propostes culturals i artístiques.

5.5.2. Escoltar activament opinions alienes respectant la diversitat de punts de vista entorn de diferents manifestacions culturals i artístiques.

5.5.3. Aplicar la terminologia adequada en la comunicació de l'experiència de percepció, apreciació i creació de produccions culturals i artístiques diverses.

5.5.4. Qüestionar les opinions pròpies i alienes entorn de diferents manifestacions culturals i artístiques mostrant una actitud oberta, respectuosa i receptiva a la incorporació de noves idees.

#### 5.6. Competència específica 6.

Participar en la promoció de la cultura i les arts de manera activa i compromesa a través del disseny, producció i difusió d'un projecte cultural i artístic, valorant l'aportació social i econòmica, i la contribució a la construcció de la identitat individual i col·lectiva.

5.6.1. Realitzar la difusió de diferents activitats culturals en la dinamització cultural del centre educatiu fomentant el valor social de la cultura.

5.6.2. Argumentar la importància de la cultura com a facilitadora i activadora de les dimensions econòmica, social i ambiental del desenvolupament sostenible.

5.6.3. Valorar la importància de polítiques culturals de difusió i facilitació de l'accés de la ciutadania a la cultura que tinguen en compte la diversitat cultural i els diferents contextos socials de l'entorn.



## PROJECTES ARTÍSTICS

### 1. Presentació.

La matèria de Projectes Artístics té com a objectiu que l'alumnat adquirisca les competències necessàries per a poder dissenyar propostes artístiques que promoguen el seu desenvolupament personal i repercutisquen positivament en la societat, entenent aquesta matèria com un espai interdisciplinari que afavorisca l'adquisició de les competències i sabers d'aquesta matèria i d'unes altres que conformen l'etapa.

Aquesta matèria contribueix als objectius del batxillerat en promoure la maduració personal, i fomentar conductes respectuoses, responsables i autònomes a través de propostes cooperatives que promoguen la resolució de conflictes de manera pacífica.

El desenvolupament de projectes artístics de manera col·laborativa contribuirà a la inclusió de tot l'alumnat, fomentarà la igualtat d'oportunitats i tindrà en compte la diversitat inherent a l'aula sense condicionants socials o personals. Dins d'un marc artístic i pràctic, resulta factible promoure iniciatives que desenvolupen la implicació en les tasques, la recerca i el desenvolupament de mètodes científics, la capacitat de treball, l'esperit emprenedor i la disciplina com a condicions necessàries per a un aprenentatge eficaç.

La matèria de Projectes Artístics promou aprenentatges clarament connectats amb moltes de les competències i desafiaments del segle XXI. Del treball artístic en equip, es desprèn la necessitat de comunicar-se de manera eficient i clara entre els individus utilitzant els diferents llenguatges que conviuen a l'aula, així com la utilització de la terminologia específica de la matèria. Es promourà, així mateix, la utilització de les TIC en el desenvolupament dels diversos projectes, afavorint l'ús de mitjans digitals en les diferents fases de desenvolupament d'aquests, com ara en l'avaluació i l'exposició. Així mateix, s'afavorirà el coneixement de la normativa reguladora de la 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. Per a la creació de les produccions artístiques és necessari conèixer i valorar la realitat del món actual i a través d'aquesta es participa de la seua transformació i millora social, partint d'un compromís amb la sostenibilitat mediambiental i la inclusió.

Finalment, els projectes artístics són el context idoni per al desenvolupament de la creativitat, la sensibilitat artística i el criteri estètic, i contribueix a l'enriquiment cultural de l'alumnat. Aquesta matèria s'ha desenvolupat tenint en compte l'etapa educativa anterior, concretament tenint en consideració els sabers i els criteris de l'assignatura EPVA de tercer de l'ESO i l'assignatura optativa d'Expressió Artística de quart de l'ESO, amb la pretensió de crear una construcció significativa i progressiva de l'aprenentatge dels sabers i el desenvolupament cognitiu de l'alumnat. Així mateix, aquesta matèria contribuirà al desenvolupament competencial de l'alumnat perquè pugua progressar amb garanties d'èxit i accés al seu itinerari formatiu posterior.

Aquesta matèria consta de sis competències específiques, vinculades al desenvolupament de les competències clau, i destaca la seua relació amb la competència de consciència i expressió culturals i la competència emprenedora. Partint de l'apreciació, el coneixement i la valoració del patrimoni cultural artístic global, incloent-hi el patrimoni local i les manifestacions artístiques contemporànies, es desenvolupen les competències específiques que aborden els aspectes fonamentals de les fases i el disseny d'un projecte artístic i la seua avaluació.

Els sabers bàsics presenten aquells continguts conceptuals, procedimentals, actitudinals i axiològics, imprescindibles per a adquirir les competències específiques i fan referència, per tant, a la gestió i organització dels projectes artístics i al desenvolupament de la personalitat creativa i innovadora de l'alumnat. En aquest sentit, s'han constituït quatre blocs de sabers:



El bloc 1, denominat “El patrimoni cultural i artístic. Emprenedoria cultural”, presenta els sabers que permeten realitzar un acostament al patrimoni local i global com a font de coneixement i d'inspiració necessaris per a abordar l'elaboració de projectes. Aquests sabers també suposaran el desenvolupament d'una visió integral del patrimoni, dels seus elements, funcionalitats i potencialitats. En el bloc 2, “La creativitat. Entorns de treball creatiu”, es posa l'accent en la creativitat i els seus processos de desenvolupament a través de procediments que potencien el pensament divergent i innovador. El bloc 3, “Espais, mitjans, suports i tècniques per al desenvolupament de projectes”, recull el coneixement dels diversos espais, materials i tècniques susceptibles de ser emprats i transformats en el desenvolupament de projectes artístics, amb una perspectiva mediambiental i inclusiva. El bloc 4, “Espais, mitjans, suports i tècniques per al desenvolupament de projectes”, aborda els sabers referits al disseny, gestió i coordinació dels projectes artístics, el desenvolupament de les fases d'aquests i el procés de valoració i avaluació, tenint en compte el seu impacte social i mediambiental.

Finalment, els criteris d'avaluació que s'han establert van 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 actituds i valors en l'àmbit personal, social, acadèmic i professional.

En el desenvolupament de projectes artístics s'han de procurar entorns que contribuïsquen al desenvolupament competencial, per això en el document es presenten també alguns principis i criteris que seria desitjable tindre en compte en el disseny de les situacions d'aprenentatge i que el professorat concretarà en les seues programacions d'acord amb el context del seu centre. Cada centre té uns recursos i característiques pròpies, que poden servir com a origen i punt de partida de propostes artístiques rellevants.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Reconèixer els elements del patrimoni local i global històric i contemporani a través de la percepció directa, reflexionant i argumentant el seu valor de cohesió social, i promoure'n la conservació.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

La cultura és la manera de fer, pensar i sentir dels individus organitzats en un sistema social. Aquesta unió col·lectiva ens ajuda a lligar-nos als altres a través de vincles culturals. Quan ens referim als elements del patrimoni local i global històric i contemporani, estem al·ludint de forma àmplia i inclusiva a tot tipus de manifestacions artístiques de diferents èpoques històriques.

El patrimoni es manifesta al nostre voltant per unes circumstàncies determinades històriques i socials contextualitzades en un determinat entorn, que fan que s'expressi d'una determinada manera, per la qual cosa és fonamental una anàlisi profunda de la seua motivació, significació i dels seus elements formals.

El treball amb referents patrimonials de diverses cultures i etapes proporcionarà a l'alumnat connexions entre els elements propis de la cultura local, amb els d'altres cultures, per a desenvolupar una sensibilitat i una visió artística i cultural des del respecte a la diversitat, enriquint la seua construcció identitària.

Aquesta competència promou no sols conèixer el patrimoni i la diversitat de propostes artístiques i culturals de diferents contextos geogràfics i històrics, sinó també obrir-se a altres cultures i societats i fomentar l'interès cap a aquestes i desenvolupant una visió multicultural, diversa i lliure de prejudicis.

Per a connectar amb el patrimoni global i les manifestacions artístiques de diferents entorns, l'alumnat utilitzarà diversos canals i contextos, que seran els mitjans i els espais d'accés





a la cultura i podran ser tant contextos físics com ara l'aula, museus o espais virtuals que promoguen situacions que afavorisquen la presencialitat en entorns artístics, fora i dins de l'aula.

Aquesta competència fomenta el respecte a la diversitat patrimonial i la seua singularitat per a impulsar-ne la conservació, ja que el patrimoni com a empremta de la nostra identitat i diversitat és un bé d'un gran valor que requereix la nostra protecció per tractar-se d'obres irremplaçables.

## 2.2. Competència Específica 2.

Elaborar idees de projectes mitjançant estratègies creatives, realitzant esbossos i maquetes, i valorar de manera crítica la seua rellevància artística, viabilitat, sostenibilitat i coherència amb les intencions perseguides.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

El desenvolupament de la creativitat és un dels objectius essencials d'aquesta matèria, ja que la creativitat suposarà per a l'alumnat una eina per a l'expressió artística i, a més, una destresa personal d'aplicació en altres àmbits de la vida.

La generació d'idees contribueix a l'exploració del patrimoni que servirà de base teòrica i font d'inspiració en el desenvolupament de projectes artístics. Explorar, a través de la realització d'esbossos, croquis i maquetes, servirà per a aprofundir, perfeccionar o descartar idees dels projectes artístics ideats.

Aquestes idees han de seguir les pautes establides d'acord amb els objectius proposats del projecte i han de respondre a una necessitat i temàtica establida, a més han de tindre en compte el context social i el marc de recepció previst.

La selecció o exclusió de les propostes individuals o col·lectives ha de realitzar-se de manera crítica i tenint en compte la seua rellevància artística, la seua viabilitat i sostenibilitat.

## 2.3. Competència Específica 3.

Comunicar idees, sentiments i emocions, durant la construcció de projectes artístics, i mostrar iniciativa i respecte per les aportacions dels altres i emprar la terminologia específica de l'àrea.

### 2.3.1. Descripció de la competència.

La suma d'expressions i identitats individuals componen les manifestacions culturals col·lectives. Aquestes manifestacions col·lectives són el resultat de processos dinàmics de diàleg entre els diferents individus i el grup i contribueixen a la construcció del treball col·laboratiu.

L'expressió de manera imaginativa i innovadora d'idees, sentiments i emocions de manera col·laborativa promouen la iniciativa, el pensament visual i la creativitat per a la cerca de solucions innovadores i la integració de visions individuals diferents en projectes comuns. A més, es promou la capacitat transformadora, els debats afirmatius, i es desenvolupen habilitats d'empatia i respecte cap a les opinions dels altres.

La creació de projectes col·lectius va més enllà de la producció material d'obres artístiques, ja que en el desenvolupament de la fase creativa es requereixen habilitats d'argumentació de les idees, la reflexió i l'anàlisi del procés creatiu.

La utilització conscient i adequada del llenguatge específic de l'àrea per part de l'alumnat a l'hora d'exposar conceptes o manifestar les seues opinions, contribuirà a l'elaboració de discursos clars i necessaris per a una adequada comunicació i un aprenentatge significatiu, a més de contribuir al desenvolupament del pensament propi, crític i divergent.



#### 2.4. Competència Específica 4.

Seleccionar els espais, mitjans, suports i tècniques adequats per al desenvolupament d'un projecte artístic tenint en compte les seues propietats i característiques, així com les intencions comunicatives i expressives del projecte i els principis d'inclusió i sostenibilitat.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

Els projectes artístics requereixen un plantejament rigorós dels objectius que es pretenen aconseguir. És en la fase de selecció dels elements que s'utilitzaran per a adequar-se el màxim possible a aquests objectius quan es requereix un coneixement en profunditat d'espais, mitjans, materials i tècniques que es faran servir, i una anàlisi de les possibilitats formals i simbòliques que posseeixen per al desenvolupament del projecte. Aquesta selecció i adaptació dels elements haurà, per tant, de respondre a les intencionalitats buscades i contribuir a la transmissió del missatge que es vulga aconseguir.

En la producció de projectes artístics col·laboratius s'haurà de valorar amb responsabilitat i compromís la sostenibilitat del projecte a desenvolupar i els materials i les tècniques a utilitzar, amb la finalitat de reduir l'impacte mediambiental, a més de tindre en compte la seguretat en el maneig de les eines a emprar.

Necessàriament, en aquesta fase de selecció, s'hauria de realitzar una elecció de materials, tècniques i espais susceptibles de ser emprats i transformats atenent la diversitat, que garantisca la participació, l'accés, el progrés i la igualtat d'oportunitats per a tot l'alumnat.

#### 2.5. Competència Específica 5

Planificar i dur a terme les diferents fases del desenvolupament d'un projecte artístic de manera creativa, atenent a principis d'inclusió, sostenibilitat, innovació i interdisciplinarietat.

##### 2.5.1. Descripció de la competència

El primer pas que s'ha de fer en el desenvolupament i organització de les diferents fases d'un projecte cultural i artístic és el disseny del projecte. És fonamental determinar els objectius que es pretenen obtenir i visualitzar el resultat final per a poder establir els passos a seguir tenint en compte l'impacte i la transformació social que es vol aconseguir, la gestió mediambiental i la participació activa i inclusiva de totes i tots els integrants, ja que totes les accions que es determinen en aquesta fase inicial condicionaran l'experiència de tot el procés. El disseny del projecte de manera participativa, acurada, precisa i responsable proporcionarà una visió global de les diferents fases que es determinaran en el projecte artístic, i definirà qüestions com ara on es vol dur a terme, els materials i els elements que caldran, tècniques que es desenvoluparan, repartiment de rols i participació, coordinació amb altres àrees del coneixement en projectes interdisciplinaris i els resultats artístics i socials que es pretenen aconseguir. Per tot això, és fonamental que en aquesta fase inicial es desenvolupe una avaluació del projecte per a optimitzar les fases i el producte final.

Una vegada resolta aquesta avaluació i establides les fases del projecte artístic, s'hauria de realitzar un pla de treball que tinga en compte la temporització i l'optimització dels recursos disponibles que en moltes ocasions són limitats. Aquest pla de treball, que d'una banda s'hauria d'organitzar de manera precisa, hauria de ser alhora flexible permetent que l'alumnat siga el que de manera creativa i innovadora i preveient el projecte com una cosa pròpia i valuosa, trobe les respostes a possibles contratemps que se'n puguem derivar, i fomentar capacitats d'autonomia, treball en equip i fent de la creativitat una destresa pròpia de l'individu.

#### 2.6. Competència Específica 6

Exposar i compartir projectes artístics i registrar el procés seguit en la seua elaboració i desenvolupament, elaborar els documents necessaris per a deixar constància de les fases del projecte i el seu resultat final i realitzar una avaluació de l'experiència artística.



### 2.6.1. Descripció de la competència

Un dels avantatges principals de compartir les creacions artístiques és acostar-hi el públic divers, les expressions de les idees, emocions i sentiments, així com la representació d'inquietuds col·lectives i temàtiques d'interés social que subjauen en l'obra. Aquesta exposició dels projectes dins i fora del centre educatiu de l'alumnat permet la interacció i retroalimentació amb l'espectador, dota de sentit i finalitat a l'obra d'art, crea un pacte social i contribueix a la seua transformació.

La fase d'exposició dels projectes, com el treball de difusió d'aquests, requereix la coordinació amb diversos agents i espais culturals a més de la utilització de tots els mitjans físics o digitals, per la qual cosa resulta convenient una planificació detallada i precisa que permeta rendibilitzar al màxim els elements susceptibles de ser utilitzats. Això permetrà un adequat resultat que potenciarà el valor artístic de l'obra i la seua qualitat estètica. Gaudir de l'oportunitat de l'experiència expositiva de la pròpia obra per a l'alumnat permet el desenvolupament de la capacitat de presa de decisions i especialment la interacció amb el medi social alié al seu cercle més pròxim.

L'avaluació ens proporciona uns indicadors dels processos de treball com de l'experiència expositiva rellevants per a poder efectuar un registre de les evidències d'aprenentatge que ens portarà a una reflexió necessària tenint en compte, entre altres, els principis de sostenibilitat, innovació i inclusió, ja assenyalats, per a poder aportar propostes de millora i convertir els errors en oportunitats d'aprenentatge.

### 3. Sabers bàsics.

La matèria de Projectes Artístics es dissenya amb la voluntat d'afavorir l'adquisició competencial de l'alumnat en l'elaboració de diversos projectes artístics, i amb aquest objectiu s'han seleccionat una sèrie de sabers mínims i fonamentals que actuaran de base tant teòrica com pràctica en l'elaboració dels diferents projectes, a més de contribuir al desenvolupament de la identitat artística personal i a la identificació i anàlisi del patrimoni historicoartístic.

Els sabers formen part del conjunt d'elements que constitueixen les competències específiques i, al seu torn, aquests estan integrats en els criteris d'avaluació que serviran per a determinar i realitzar l'avaluació taxonòmica dels processos cognitius de l'alumnat.

El desenvolupament de projectes artístics necessita una base de coneixements, destreses i actituds que constitueixen els continguts propis de la matèria i que es desenvolupen en quatre blocs:

Bloc 1. El patrimoni cultural i artístic. Emprenedoria cultural.

Bloc 2. La creativitat. Entorns de treball creatiu.

Bloc 3. Espais, mitjans, suports i tècniques per al desenvolupament de projectes.

Bloc 4. Gestió de projectes artístics. Fases. Impacte.

La selecció dels sabers bàsics respon a aquells que són imprescindibles per a l'adquisició de les competències específiques. D'una banda, s'inclouen els continguts considerats essencials per al desenvolupament d'un projecte artístic i, d'altra, tots els que contribueixen al desenvolupament integral de l'alumnat que impulse el seu creixement artístic i la seua maduració personal i fomenta una actitud receptiva a l'aprenentatge que l'acompanye al llarg de la seua vida acadèmica, així com en altres parcel·les socials.



3.1. Bloc 1. El patrimoni cultural i artístic. Emprenedoria cultural.

- Principals referències del patrimoni cultural i artístic material i immaterial de l'entorn local i global i la seua conservació.
- Elements fonamentals i característiques pròpies de diverses produccions artístiques.
- Dimensió i impacte social de les manifestacions culturals i artístiques i el seu valor de cohesió social i comunitari.

3.2. Bloc 2. La creativitat. Entorns de treball creatiu.

- La creativitat artística. Adquisició i desenvolupament.
- La creativitat com a eina per a l'expressió artística, la transformació i la destresa personal.
- Estratègies de superació del bloqueig creatiu.

3.3. Bloc 3. Espais, mitjans, suports i tècniques per al desenvolupament de projectes.

- Propietats dels materials. Sostenibilitat, impacte dels projectes artístics i gestió de residus.
- Formats i suports de les produccions artístiques.
- Tècniques artístiques. Innovació.

3.4. Bloc 4. Gestió de projectes artístics. Fases. Impacte.

- Metodologia projectual. Generació i selecció de propostes. Gestió i coordinació de projectes artístics. Difusió de resultats.
- Estratègies de treball en equip i comunicació. Distribució de tasques i lideratge compartit.
- Projectes artístics. Fases.
- Sostenibilitat, inclusió i innovació en projectes artístics.
- Avaluació de projectes artístics i el seu impacte social.

4. Situacions d'aprenentatge.

Les situacions d'aprenentatge, en definir el context i les condicions de l'aprenentatge, permeten en major o menor grau la realització de les actuacions associades a les competències específiques.

Les situacions d'aprenentatge s'han de connectar amb els desafiaments del segle XXI, per la qual cosa dins del context de la matèria de projectes artístics caldrà utilitzar referents i temàtiques de transcendència social vinculades amb els reptes del present com són: el consum responsable, la resolució pacífica de conflictes, la valoració de la diversitat personal i cultural, el respecte al medi ambient i la gestió de residus, entre altres.

D'altra banda, en el desenvolupament de projectes artístics s'hauran de prendre com a referents el patrimoni artístic i cultural local i global com a font de coneixement i d'inspiració, això afavorirà el desenvolupament de la identitat cultural de l'alumnat i contribuirà a entendre el patrimoni com a agent de cohesió social, crearà un vincle cultural i fomentarà els valors democràtics de la societat i la seua memòria històrica. S'hauria d'afavorir aquesta percepció



directa transcendent les barreres de l'aula i connectant amb el medi social i amb diversos agents culturals, i preveure altres contextos educatius. A més, en aquesta matèria és important treballar l'equilibri entre el rigor en l'ús de les diverses tècniques i l'expressió plàstica, per això s'ha de fomentar la reflexió, la creativitat i el criteri estètic.

S'ha de tindre en compte la diversitat personal i cultural dins de l'aula com una oportunitat per a ampliar referents i explorar els matisos que proporciona introduir en un espai multitud de cultures diverses que proporcionen diferents mirades a reptes que són comuns, integrant les experiències personals de l'alumnat i les seues vivències per a establir vincles amb els sabers bàsics i les competències específiques de l'àrea. En aquest sentit, els principis del Disseny Universal d'Aprenentatge poden resultar molt útils per al disseny de les activitats.

Per a contribuir a la sostenibilitat, i en connexió amb els ODS, s'ha de realitzar un exercici de reflexió sobre els diferents materials, el seu ús, el seu consum i l'impacte mediambiental que provoquen, per la qual cosa es recomana la utilització de materials sostenibles i reciclats a l'aula.

Disposar en els centres educatius de la figura d'un 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.

La matèria de Projectes Artístics no hauria de ser un lloc exclusivament per a "fer". S'han de fomentar els processos d'estudi i investigació, a més de contribuir a un context creatiu per al debat i la reflexió, explorar totes les fases del procés creatiu i valorar l'error com una oportunitat d'aprenentatge. En definitiva, ha de ser un espai de desenvolupament del pensament crític i divergent que contribuïska al fet que l'alumnat pugua enfrontar-se a altres situacions del seu dia a dia o a altres àrees del coneixement de manera creativa i reflexiva.

Les situacions d'aprenentatge han de parar atenció necessàriament als elements emocionals, per la capacitat que tenen per a interferir i determinar els processos d'aprenentatge a través d'experiències interpersonals com a mitjà de gestió d'emocions i afavorir la salut mental. D'altra banda, cal incentivar hàbits de constància, d'autoexigència i de disciplina que afavorisquen el treball a l'aula i que repercutisquen de manera positiva en la vida de l'alumnat.

El desenvolupament de projectes artístics col·lectius fomenta la participació i el diàleg i implica l'alumnat en processos de treball que requereixen cooperació. Caldrà potenciar aconseguir acords per mitjans dialogats i fomentar la cultura democràtica i el llenguatge oral en l'expressió d'opinions, posicionaments i emocions, i el respecte per les idees alienes.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

Reconèixer els elements del patrimoni local i global històric i contemporani a través de la percepció directa, i reflexionar i argumentar el seu valor de cohesió social i promoure la seua conservació.

5.1.1. Indagar en les propostes artístiques de l'entorn patrimonial i de la cultura visual i audiovisual a través de l'experiència directa i activa.

5.1.2. Analitzar els elements i les característiques fonamentals d'obres artístiques del patrimoni cultural i artístic local i global.

5.1.3. Valorar la diversitat i l'aportació del patrimoni cultural i artístic en la construcció de la identitat cultural, i participar en debats d'anàlisis formals i conceptuals de produccions artístiques mitjançant la crítica constructiva i respectar la diversitat d'opinions.

5.1.4. Comparar elements constitutius del patrimoni artístic local i global, establint de manera oberta relacions entre els dos i analitzant semblances i diferències.



5.1.5. Argumentar la dimensió i l'impacte social de les manifestacions culturals i artístiques i el seu valor comunitari de cohesió social.

## 5.2. Competència específica 2.

Elaborar idees de projectes mitjançant estratègies creatives, amb la realització esbossos i maquetes, i valorar de manera crítica la seua rellevància artística, viabilitat, sostenibilitat i coherència amb les intencions perseguides.

5.2.1. Generar i perfeccionar idees de projecte, consultant diferents fonts, elaborant esbossos i maquetes, i experimentant amb les tècniques i estratègies artístiques més adequades en cada cas.

5.2.2. Seleccionar una proposta concreta per a un projecte, justificant la seua rellevància artística, la viabilitat d'aquesta, la sostenibilitat i la seua adequació a la intenció amb la qual va ser concebuda i a les característiques del marc de recepció previst.

## 5.3. Competència específica 3.

Comunicar idees, sentiments i emocions, durant la construcció de projectes artístics, i mostrar iniciativa i respecte per les aportacions dels altres i emprar la terminologia específica de l'àrea.

5.3.1. Manifestar idees, sentiments i emocions amb empatia i respecte cap als altres, i compartir informació contrastada i rigorosa vinculada amb la matèria.

5.3.2. Argumentar i valorar el sentit de pertinença que proporciona una identitat cultural compartida.

5.3.3. Utilitzar el llenguatge específic de l'àrea en l'intercanvi de visions, argumentacions i debats, i així enriquir el contingut dels discursos i contribuir a una comunicació veraç i eficaç.

## 5.4. Competència específica 4.

Seleccionar els espais, mitjans, suports i tècniques adequats per al desenvolupament d'un projecte artístic tenint en compte les seues propietats i característiques, així com les intencions comunicatives i expressives del projecte i els principis d'inclusió i sostenibilitat.

5.4.1. Seleccionar diversos materials, formats i suports, incloent-hi els recursos digitals, en el procés creatiu, tenint en compte la seua capacitat comunicativa i les seues propietats.

5.4.2. Justificar la selecció dels espais i materials del projecte d'acord amb els principis d'inclusió i sostenibilitat.

5.4.3. Experimentar en el procés creatiu a través de diferents tècniques tradicionals i contemporànies, i proposar solucions a les possibles dificultats que sorgisquen durant el procés.

## 5.5. Competència específica 5.

Planificar i dur a terme les diferents fases del desenvolupament d'un projecte artístic de manera creativa, d'acord amb els principis d'inclusió, sostenibilitat, innovació i interdisciplinarietat.

5.5.1. Idear propostes artístiques i culturals vinculades amb el patrimoni local a través de temàtiques rellevants que contribuïsquen a la transformació social.



5.5.2. Planificar i coordinar projectes culturals i artístics, tenint en compte les fases de desenvolupament del procés creatiu, treballant en equip.

5.5.3. Coordinar propostes interdisciplinàries amb altres àmbits educatius integrant sabers propis d'altres matèries en la realització de projectes artístics.

5.5.4. Crear projectes artístics tenint en compte els diversos llenguatges d'expressió, com ara la llengua de signes que conflueixen a l'aula per la diversitat de l'alumnat, i sumar així realitats de manera inclusiva.

#### 5.6. Competència Específica 6.

Exposar i compartir projectes artístics i registrar el procés seguit en la seua elaboració i desenvolupament, elaborar els documents necessaris per a deixar constància de les fases del projecte i el seu resultat final i realitzar una avaluació de l'experiència artística.

5.6.1. Mostrar projectes artístics i culturals a l'entorn social i educatiu a través de diversos mitjans, i aplicar el coneixement de la normativa reguladora de la protecció de dades de caràcter personal, a fi d'evitar situacions de risc.

5.6.2. Emprar en el desenvolupament de l'exposició dels projectes artístics i culturals els mitjans físics o digitals disponibles i rendibilitzar i coordinar la gestió dels recursos i espais a l'abast.

5.6.3. Avaluat els processos i els resultats del treball realitzat, d'acord amb els principis de sostenibilitat, innovació i inclusió, i registrar evidències d'aprenentatge, de manera textual, gràfica i/o audiovisual i aportar propostes de millora.

## **TÈCNiques D'EXPRESSIÓ GRAFICOPLÀSTICA**

### **1. Presentació**

Al llarg de la història, la tècnica ha condicionat la naturalesa i la forma de totes les produccions de l'ésser humà. Les obres d'art no s'escapen d'aquest condicionament i, com les necessitats expressives, els materials, els instruments i els procediments han evolucionat amb el temps i han anat conformant un llegat tecnicoartístic el coneixement del qual serà un requisit indispensable per a enriquir els recursos de qualsevol persona disposada a l'estudi o a la producció d'obres artístiques. La matèria Tècniques d'Expressió Gràficoplàstica aporta els coneixements relatius als recursos, les tècniques, els procediments i les aplicacions instrumentals que fan possible la producció artística en general, i les produccions plàstiques, gràfiques i visuals, en particular. Mitjançant aquesta matèria, l'alumnat adquirirà coneixements relatius al conjunt de tècniques classificades històricament com ara el dibuix, la pintura i el gravat. De la mateixa manera, es farà un acostament a les tècniques més alternatives i innovadores que s'escapen d'aquesta classificació. L'objectiu és que l'alumnat no només desenvolupe amb eficàcia els procediments ja existents, sinó adequar les tècniques a les propostes artístiques amb un marge de soltesa, iniciativa i creativitat.

El coneixement del llenguatge plàstic i gràfic que s'ha desenvolupat des de l'Educació Secundària Obligatòria en les matèries d'Educació Plàstica Visual i Audiovisual i Expressió Artística, si és el cas, trobarà en aquesta matèria de batxillerat una continuïtat respecte del grau de perfeccionament, profunditat i experimentació que li permeta encaminar-se a formacions artístiques superiors.

La matèria de Tècniques d'Expressió Gràficoplàstica contribueix de manera directa a l'adquisició de les competències clau, ja que afavoreix la posada en marxa de metodologies cooperatives i col·laboratives que transformen l'aprenentatge en una experiència significativa i promouen la interacció, la comunicació i l'emprenedoria.

A més, la versatilitat de la matèria permet la dedicació a projectes que inclouen molts temes o àmbits de coneixement. Per això, es tracta d'una matèria idònia per a afrontar projectes o propostes relacionats amb els desafiaments del segle XXI, tematitzar les activitats, obrir espais de reflexió mitjançant propostes vinculades o plantejar recursos que aborden els desafiaments directament i l'alumnat s'hi pot implicar.

En l'educació per a la ciutadania global té un paper molt important la sostenibilitat. Des de la matèria de Tècniques d'Expressió Gràficoplàstica es treballarà no només amb la gestió sostenible dels residus generats per les produccions artístiques, sinó per la inclusió de materials i procediments biodegradables i respectuosos amb el medi ambient. De la mateixa manera, s'hi inclouran les tècniques digitals, no solament com a eines d'investigació i cerca documental, sinó també com a recursos de creació, registre dels processos i difusió dels projectes gràficoplàstics. Per tant, es valorarà l'ús de les TIC en el desenvolupament dels projectes i s'afavorirà l'ús de mitjans digitals en les diverses fases de desenvolupament d'aquests, com l'avaluació i l'exposició. Així mateix, es promourà el coneixement de la normativa reguladora de la protecció de dades de caràcter personal a fi d'evitar situacions de risc i vulnerabilitat de l'alumnat i del professorat, i protegir els seus drets i llibertats fonamentals.

Així, els aprenentatges essencials de la matèria s'articulen al voltant de cinc competències específiques, els sabers bàsics que aquestes han de mobilitzar, que integren coneixements, destreses i actituds, i els criteris d'avaluació en què s'estableix el nivell d'assoliment de les competències. El conjunt de competències específiques l'adquirirà l'alumnat amb el desenvolupament de situacions d'aprenentatge integrades. Aquestes faran possible que l'alumnat experimente amb les diverses tècniques innovadores, adquirisca les destreses dels





procediments més tradicionals i desenvolupe la seua creativitat abordant projectes col·laboratius, enriquidors i multidisciplinaris.

Els sabers bàsics de la matèria s'estructuren en sis blocs diferenciats:

El primer, "Aspectes generals", presenta des d'una perspectiva històrica, juntament amb els llenguatges graficoplàstics, els materials i les tècniques que s'han utilitzat des de l'antiguitat, així com les diverses formes de classificació, les possibles interaccions i la seguretat i l'impacte mediambiental d'aquests.

El segon bloc, "Tècniques de dibuix", reuneix els continguts relatius a l'exploració de les tècniques associades tradicionalment al dibuix, les tècniques seques i humides, i l'anàlisi i la producció d'obres relacionades amb el dibuix.

El tercer bloc, "Tècniques de pintura", gira al voltant de la producció pictòrica, el color, els suports que cal utilitzar i les aplicacions que tenen en produccions artístiques. A més, es recullen les característiques plàstiques i estilístiques vinculades a cada tècnica.

El quart bloc, "Tècniques de gravat i estampació", aborda el coneixement teòric i pràctic de les diverses tècniques de gravat i estampació, des de les estampacions en relleu, en buit i en pla, fins a les experimentacions amb monotípia.

El cinqué bloc, "Tècniques mixtes i alternatives", està dedicat a l'estudi de les possibles interaccions entre les diverses tècniques i les possibilitats d'innovació.

En el sisé i últim bloc, "El projecte graficoplàstic", introdueix a la metodologia projectual aplicada a la pràctica artísticoplàstica i la importància del treball cooperatiu.

Finalment, convé destacar que l'aprenentatge de les tècniques d'expressió graficoplàstiques proporciona a l'alumnat la possibilitat de materialitzar idees, conceptes i sentiments en produccions físiques. S'aconsegueix d'aquesta manera perfeccionar les destreses en la producció, així com s'amplia la sensibilitat de l'alumnat en la recepció d'obres d'art, la comprensió del seu sentit estètic i la intencionalitat de les obres, la qual cosa és extrapolable a altres expressions artístiques i a altres camps de coneixement. La matèria Tècniques d'Expressió Graficoplàstica suposa per a l'alumnat més que una reflexió sobre la creativitat i la pràctica artística, una oportunitat per a conèixer i posar en evidència el potencial transformador de l'art en la nostra societat.

## 2. Competències específiques de la matèria

### 2.1. Competència específica 1

Identificar i comparar les diverses tècniques d'expressió graficoplàstica, la naturalesa dels materials i els procediments d'aplicació de les produccions artístiques mitjançant la investigació i l'anàlisi d'obres d'artistes, èpoques i estils diferents.

#### 2.1.1. Descripció de la competència

Podríem separar els components d'una obra d'art en dos. En primer lloc, el component material, que comprendria tant els aspectes tècnics com els procedimentals i, en segon, el component més immaterial, que inclouria aspectes semàntics, el simbolisme o el sentit més conceptual. L'estudi d'aquests dos components ajudaria l'alumnat a tindre una visió més completa i íntegra de l'obra. Aquests components apareixen en algunes ocasions dissociats, en d'altres, qüestionats, o per contra, a vegades, íntimament relacionats. Al llarg de la història, els avanços i, a vegades retrocessos, de la tecnologia de l'art han condicionat la producció artística i han contribuït a la singularitat de les obres segons el període, l'estil o el moviment artístic al qual han estat vinculades. L'estudi d'aquesta vinculació suposa una eina valuosa per a identificar les obres segons la factura tècnica, els materials i les formes d'aplicació.



Mitjançant aquesta competència específica, l'alumnat investiga les diverses tècniques que han permés i permeten hui dia la creació d'obres en el camp de l'expressió gràficoplàstica; des del descobriment dels materials, utensilis i procediments d'utilització, i passant per la diversitat dels suports utilitzats. El focus d'aquesta investigació comprendria, per descomptat, també l'estudi de tècniques, procediments i materials utilitzats actualment en l'art contemporani. Aquest procés d'investigació requereix l'adequació en l'ús d'eines de cerca i consulta de fonts documentals discriminant, classificant i categoritzant la informació, i potencia l'ús d'eines digitals.

El maneig d'aquests recursos de percepció i anàlisi no només perfecciona i sensibilitza l'alumnat en la recepció de produccions artístiques, sinó que també conduiria a augmentar el sentit de respecte del patrimoni artístic i cultural, establir un diàleg respectuós entre la sostenibilitat i la conservació de les produccions artístiques i valorar positivament les produccions de la contemporaneïtat artística.

## 2.2. Competència específica 2

Analitzar amb una mirada àmplia les produccions artístiques des del punt de vista tècnic, identificant-ne les qualitats expressives i comunicatives, relacionant-les amb el context social, històric i cultural i apreciand-ne la diversitat.

### 2.2.1. Descripció de la competència

Dins de la complexitat que suposa l'art, analitzar amb rigor produccions gràfiques o plàstiques implicaria el desplegament de diverses metodologies d'acostament a l'obra. L'objectiu principal seria desenvolupar una mirada àmplia i oberta, que reculla punts de vista diferents i allibere l'espectador de prejudicis i idees estereotipades.

Per a nodrir aquestes anàlisis són necessàries tant la consulta com la selecció crítica i el maneig de diverses fonts d'informació, documents i altres anàlisis anteriors, entre les quals tenen un paper fonamental les eines tecnològiques.

Descobrir les obres i explorar el seu vessant més tècnic permetria a l'alumnat evidenciar la relació de les obres amb el seu context històric, social i cultural. I, d'aquesta manera, l'estudi comparat d'obres contemporànies generaria en l'alumnat una visió oberta, menys compartimentada i diversa de l'art. Així mateix, aquests estudis permeten canalitzar les anàlisis de produccions artístiques cap a la perspectiva de gènere i la visibilització d'obres realitzades per dones, i valoren la diversitat dins del patrimoni artístic i cultural. Aquestes anàlisis condueixen a l'elaboració de produccions escrites o comentaris orals que explicarien de manera raonada les obres. Per a fer-ho, caldria un coneixement i un maneig adequats de l'àmplia terminologia específica relativa a l'art i les tècniques artístiques, i s'incrementaria, d'aquesta manera, la precisió i la definició de les anàlisis.

Un altre vessant d'aquesta competència específica resideix en l'apreciació pròpia de l'obra d'art. Partint de la relació que hi ha entre les tècniques gràficoplàstiques i les capacitats expressives d'aquestes, es podria fer una anàlisi més ben enfocada de l'obra i detectar així la intencionalitat de la persona o les persones que l'han creada. Les anàlisis permeten aguditzar el sentit crític, no només en la percepció d'obres d'art, sinó també en la futura projecció d'aquestes metodologies a altres àmbits de coneixement, i enriquir d'aquesta manera la seua formació integral.

En la seua concepció més àmplia, el patrimoni artístic i cultural global comprén les produccions artístiques tant materials com immaterials heretades del passat i les creades en l'actualitat. El treball amb referents patrimonials de diverses cultures i etapes proporciona a l'alumnat connexions entre els elements propis de la cultura local amb els d'altres cultures per a desenvolupar una sensibilitat i visió artística i cultural des del respecte a la diversitat, i enriqueix la seua construcció identitària.



És rellevant l'anàlisi entre el patrimoni global i local i reconèixer els diversos elements constitutius d'aquest patrimoni, així com determinar les simbologies i els significats dependents de circumstàncies i condicionants socials i històrics.

Aquesta competència no només promou conèixer el patrimoni i la diversitat de propostes artístiques i culturals de contextos geogràfics i històrics diferents, sinó també el fet d'obrir-se a altres cultures i societats, fomentar l'interès cap a aquestes i desenvolupar una visió multicultural, diversa i lliure de prejudicis.

Per a connectar amb el patrimoni global i les manifestacions artístiques d'entorns diferents, l'alumnat haurà d'utilitzar diversos canals i contextos que seran els mitjans i els espais d'accés a la cultura i podran ser tant contextos físics com l'aula, museus o espais virtuals.

Aquesta competència fomenta el respecte a la diversitat patrimonial i la seua singularitat per a impulsar-ne la conservació, ja que el patrimoni com a petjada de la nostra identitat i diversitat és un bé d'un gran valor que requereix la nostra protecció atés que es tracta d'obres irremplaçables.

### 2.3. Competència específica 3

Dissenyar, planificar, desenvolupar i avaluar projectes artísticoplàstics individuals o col·lectius, amb la incorporació de processos creatius i d'innovació, relacionant-los amb professions.

#### 2.3.1. Descripció de la competència

La creació artística no se centra únicament en la producció individual i directa d'obres, sinó que, sobretot pensant en les possibilitats educatives que té, la planificació i l'elaboració de projectes serien elements clau en la matèria que ens ocupa.

Aquesta competència específica remarca la importància que tindria no només el projecte en si mateix, sinó tota la metodologia que subjau al treball projectual. Així, les fases del projecte cobren importància, ja que aquestes les assimila i aplica estructuralment l'alumnat. La planificació, la coordinació i l'organització de recursos materials i humans adquireixen un paper especial dins del projecte. D'altra banda, les fases d'avaluació del projecte tindrien la finalitat de detectar febleses i fortaleces per a poder esmenar-les o potenciar-les si és el cas. La planificació de projectes suposaria una oportunitat per a posar en pràctica el procés creatiu i implementar recursos innovadors i, en el cas de ser projectes col·lectius, establir diàlegs oberts, d'intercanvi d'opinions, en què es prenguen decisions consensuades, sempre en un ambient democràtic, lliure i de respecte mutu.<sup>99</sup>

Els projectes artísticoplàstics individuals o col·lectius suposen un desafiament per a l'alumnat i impulsen positivament la seua participació, ja que per les característiques que tenen situen l'alumnat en una situació similar a un context professional, la qual cosa suposa una font de motivació i compromís innegable. L'interés d'aquestes metodologies resideix també en les possibilitats d'aplicació a altres camps de coneixement i en altres contextos totalment diferents amb la finalitat de donar solucions a problemes de molt diverses índoles.

### 2.4. Competència específica 4

Crear produccions gràficoplàstiques sostenibles, individuals o col·lectives, explicant la relació entre el producte final, els processos d'elaboració, els materials, els llenguatges i les tècniques que intervenen en la seua elaboració.

#### 2.4.1. Descripció de la competència

Atesa la materialitat física, les produccions gràficoplàstiques s'han de considerar elements que intervenen en el medi ambient. Aquesta repercussió mediambiental s'ha de tindre



en compte en tots els moments del seu desenvolupament, des de la selecció dels materials fins als procediments per a aplicar-los, passant per les eines i els utensilis utilitzats. Com que es tracta de processos de producció en què s'utilitzen sovint productes químics i materials no innocus, no solament s'ha de pensar en els residus que generen, sinó que s'ha de valorar la toxicitat i la seguretat de l'entorn i les persones que els estan utilitzant en tot moment.

Aquesta competència específica no només assenyalava la sostenibilitat en la producció plàstica, sinó que incideix en la manera en què l'alumnat podria desenvolupar les seues habilitats en el maneig de les tècniques gràficoplàstiques. El mode de desenvolupar aquestes destreses inclouria, juntament amb la pràctica artística i l'experimentació, l'execució ordenada i temporalitzada de les fases d'elaboració. D'altra banda, cada tècnica té unes particularitats i qualitats expressives intrínseques que l'alumnat ha de conèixer, ja que del seu coneixement dependria el seu ús, que maximitzaran el seu potencial comunicatiu i expressiu.

#### 2.5. Competència específica 5

Experimentar amb els diversos llenguatges, propis o aliens a la producció artística convencional en la creació de produccions gràficoplàstiques, aplicant eines digitals, relacionant-les amb discursos artístics contemporanis i explicant la intencionalitat de les produccions artístiques i la vinculació que tenen amb la tècnica utilitzada.

##### 2.5.1. Descripció de la competència

En gran manera, les vivències personals o alienes construeixen la base emocional de la personalitat i la identitat de l'ésser humà. Les tècniques artístiques en general, i les gràficoplàstiques en particular, permeten l'expressió directa o indirecta d'aquestes vivències.

La materialització d'aquestes vivències per part de l'alumnat podria tindre com a desencadenant qualsevol element referencial intern o extern. Des de l'observació de la naturalesa o de models del que és natural, fins a fotografies, passant per altres obres d'art o altres elements, textuais, sonors, podrien servir com a punt de partida a l'hora de generar productes gràficoplàstics. Aquesta competència específica posa el focus en la faceta experimental i creativa de les arts plàstiques i en la manera en què és capaç de connectar diversos camps de coneixement i interactuar amb altres disciplines aparentment desvinculades de l'art. Així mateix, la interacció de l'expressió plàstica amb la literatura, la música, el cinema o, per exemple, la ciència, suposaria una forma d'enriquiment en aquesta experimentació de les tècniques gràficoplàstiques.

D'altra banda, les tecnologies digitals al servei tant de la creació i la manipulació d'imatges com de la documentació de processos i fases de la creació, mereixen una atenció especial perquè potencien la interdisciplinarietat i faciliten la investigació, l'execució i la difusió de les produccions gràficoplàstiques.

### 3. Sabers bàsics

#### 3.1. Introducció

La matèria de Tècniques d'Expressió Gràficoplàstiques es dissenya amb la voluntat d'afavorir l'adquisició competencial de l'alumnat tant en l'anàlisi i la creació de produccions plàstiques com en les destreses comunicatives i expressives mitjançant el coneixement dels recursos, les tècniques, els procediments i les aplicacions instrumentals que fan possible aquestes produccions. Amb aquest objectiu, s'han determinat un conjunt de sabers mínims i fonamentals que actuaran de base tant teòrica com pràctica per al desenvolupament de les competències específiques, i contribuiran al desenvolupament de la identitat artística personal i a la identificació i l'anàlisi del patrimoni historicoartístic.



El desenvolupament de les competències específiques requereix mobilitzar determinats coneixements, destreses i actituds que constitueixen els continguts de la matèria i que es desenvolupen en sis blocs:

Bloc 1. Aspectes generals

Bloc 2. Tècniques de dibuix

Bloc 3. Tècniques de pintura

Bloc 4. Tècniques de gravat i estampació

Bloc 5. Tècniques mixtes i alternatives

Bloc 6. El projecte gràficoplàstic

L'ordre dels sabers bàsics no implica la seqüència de desenvolupament d'aquests. Aquesta organització respon a un model competencial per al desenvolupament integral de l'alumnat que impulse el seu creixement artístic i la seua maduració personal i fomenti una actitud receptiva a l'aprenentatge que l'acompanye al llarg de la seua vida acadèmica, així com en altres parcel·les socials.

El caràcter pràctic i projectual de la matèria li confereix un perfil didàctic que facilita desenvolupar temes transversals i que dotarà l'alumnat de competències que contribuïsquen a enfrontar-se i superar, de manera individual o col·lectiva, els reptes del segle XXI, entre els quals destaquen la sostenibilitat, la igualtat de gènere, l'educació de qualitat i l'aliança entre els pobles.

3.2. Bloc 1. Aspectes generals. Transversal a totes les competències específiques.

- Suports, utensilis, pigments, aglutinants i dissolvents associats a les diverses tècniques gràficoplàstiques. Interacció entre materials.
- Seguretat, toxicitat i impacte mediambiental dels diversos materials artístics. Suports i materials sostenibles.
- El llenguatge gràficoplàstic. Evolució històrica de les tècniques artístiques.
- Materials i tècniques en l'art contemporani. Conservació de les obres artístiques.

3.3. Bloc 2. Tècniques de dibuix. Transversal a totes les competències específiques.

- Materials, estris i suports associats al dibuix. Característiques i terminologia específica.
- Tècniques seques: llapis de grafit, carbonet, llapis compostos, sanguines, ceres grasses, de color i pastels. Tècniques humides i mixtes. La tinta i les seues eines. Aplicació en la realització de treballs.
- Dibuixos d'estils i èpoques diferents: anàlisi tècnica i procedimental.
- Projectió fotogràfica aplicada al dibuix.

3.4. Bloc 3. Tècniques de pintura. Transversal a totes les competències específiques.

- Materials, estris i suports. Característiques i terminologia específica.
- Tècniques a l'aigua: aquarel·la, tremp i acrílic. Tècniques sòlides, olioses i mixtes. Tremp d'ou. Encàustiques. Pastels. Olis. Olis miscibles a l'aigua. Pintures biodegradables.
- Obres pictòriques d'estils i èpoques diverses: anàlisi tècnica.
- Pintura mural. Grafit i art urbà.
- Pinzellada i expressivitat en pintura. L'escriptura del pintor.



3.5. Bloc 4. Tècniques de gravat i estampació. Transversal a totes les competències específiques.

- Materials, estris, maquinària i suports. Terminologia específica.
- L'obra gràfica. Monotípia plana.
- Estampació en relleu. Xilografia. Linòleum. Estampació en buit. Calcografia. Tècniques directes i indirectes.
- Estampació plana. Mètode planogràfic. Litografia. Mètode permeogràfic. Serigrafia.
- Obra gràfica realitzada amb tècniques de gravat i estampació per artistes d'èpoques i estils diferents: anàlisi tècnica i procedimental.

3.6. Bloc 5. Tècniques mixtes i alternatives. Transversal a totes les competències específiques.

- Tècniques, materials i procediments contemporanis d'expressió gràfica.
- Sistemes contemporanis d'estampació. Mètode electrònic. *Copy-art*.
- La imatge digital. Art digital.
- Tècniques mixtes o alternatives.

3.7. Bloc 6. El projecte gràficoplàstic. Vinculat a la competència específica 3.

- Metodologia projectual aplicada a l'art plàstic.
- Estratègies de treball en equip. Distribució de tasques i lideratge compartit. Resolució de conflictes.
- Oportunitats de desenvolupament personal, social, acadèmic i professional vinculades a la matèria.
- Investigació i experimentació tècnica.
- Projectes gràficoplàstics. Exposició.

4. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge, a través d'uns determinats procediments i contextos d'aprenentatge, pretenen impulsar en l'alumnat una sèrie d'actuacions associades a les competències específiques perquè les desenvolupen. En aquest apartat es presenten alguns principis per al disseny d'aquestes situacions des d'un enfocament competencial.

Les situacions d'aprenentatge s'han de connectar amb els desafiaments del segle XXI, per la qual cosa dins del context de la matèria de Tècniques d'Expressió Gràficoplàstica convé utilitzar referents i temàtiques de transcendència social vinculats amb els reptes del present, com ara el consum responsable, la resolució pacífica de conflictes, la valoració de la diversitat personal i cultural, el respecte al medi ambient i la gestió de residus, entre altres.

D'altra banda, el desenvolupament de la matèria de Tècniques d'Expressió Gràficoplàstica implica elaborar projectes que podrien relacionar espais o elements lligats al patrimoni artístic i cultural local. Aquests projectes requereixen una percepció directa i activa de les manifestacions artístiques locals, fet que afavorirà el desenvolupament de la identitat cultural de l'alumnat i contribuirà a entendre el patrimoni com a agent de cohesió social, crearà un vincle cultural i fomentarà els valors democràtics de la societat i la seua memòria històrica. Convindria afavorir aquesta percepció directa transcendint les barreres de l'aula, connectant amb el medi social i amb diversos agents culturals, i preveient altres contextos educatius. A més, aquesta matèria ha de buscar l'equilibri entre el rigor en l'ús de les diverses tècniques i l'expressió plàstica, per la qual cosa s'ha de fomentar la reflexió, la creativitat i el criteri estètic.

A més, s'ha de tindre en compte la diversitat personal i cultural dins de l'aula com una oportunitat per a ampliar referents i explorar els matisos que proporciona introduir en un espai multitud de cultures diverses que proporcionen mirades diferents a reptes que són comuns, i



integrar les experiències personals de l'alumnat i les seues vivències per a establir vincles amb els sabers bàsics i les competències específiques de l'àrea.

Per a contribuir a la sostenibilitat, i en connexió amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible, s'ha de fer un exercici de reflexió sobre els diversos materials, l'ús i el consum que tenen i l'impacte mediambiental que provoquen, motiu pel qual es recomana emprar materials sostenibles i reciclats a l'aula.

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 les propostes culturals de l'entorn en els centres.

Si bé la matèria de Tècniques d'Expressió Gràficoplàstica té un pes majoritàriament pràctic, ha de fomentar els processos d'estudi i investigació, a més de contribuir a un context creatiu per al debat i la reflexió, explorar totes les fases del procés creatiu i valorar l'error com una oportunitat d'aprenentatge. En definitiva, ha de ser un espai de desenvolupament del pensament crític i divergent que contribuïsca al fet que l'alumnat es pugua enfrontar a altres situacions del seu dia a dia o a altres àrees del coneixement de manera creativa i reflexiva.

Les situacions d'aprenentatge han d'incloure necessàriament elements emocionals per la capacitat que tenen per a interferir i determinar els processos d'aprenentatge a través d'experiències interpersonals com a mitjà de gestió d'emocions i afavorir la salut mental. D'altra banda, és necessari incentivar hàbits de constància, autoexigència i disciplina que afavorisquen el treball a l'aula i repercutisquen de manera positiva en la vida de l'alumnat.

La possibilitat de desenvolupar projectes artístics col·lectius suposa una oportunitat per a fomentar la participació i el diàleg i implica l'alumnat en processos de treball que requereixen cooperació. S'ha de potenciar l'arribada a acords per mitjans dialogats i fomentar la cultura democràtica i el llenguatge oral en l'expressió d'opinions, posicionaments i emocions, i el respecte per les d'idees alienes.

D'altra banda, i amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i les necessitats de l'alumnat, en les situacions d'aprenentatge s'incorporaran els principis del disseny universal i l'accessibilitat per a l'aprenentatge (DUA-A), i assegurar-nos que no hi haja barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la seua participació i aprenentatge.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació

Identificar i comparar les diverses tècniques d'expressió gràficoplàstica, la naturalesa dels materials i els procediments d'aplicació de les produccions artístiques mitjançant la investigació i l'anàlisi d'obres d'artistes, èpoques i estils diferents.

5.1.1. Indagar mitjançant diverses fonts classificant de manera crítica la informació gràfica, textual i audiovisual relacionada amb les tècniques gràficoplàstiques.

5.1.2. Seleccionar amb criteri les diverses combinacions, compatibilitats i incompatibilitats entre estris, materials, tècniques i procediments artístics.

5.1.3. Valorar amb respecte i sentit crític produccions gràficoplàstiques del patrimoni cultural i artístic, desenvolupant un criteri propi i promovent tant la diversitat com la cura i la conservació.



#### 5.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació

Analitzar amb una mirada àmplia produccions artístiques des del punt de vista tècnic, identificant les qualitats expressives i comunicatives que tenen, relacionant-les amb el context social, històric i cultural i apreciand-ne la diversitat.

5.2.1. Utilitzar la terminologia tècnica específica en l'anàlisi formal i la descripció de produccions artístiques de qualsevol mena.

5.2.2. Aplicar metodologies d'acostament i comprensió d'obres d'art diferents, analitzant peces d'èpoques i estils diversos, amb èmfasi en les obres contemporànies.

5.2.3. Relacionar les tècniques d'expressió gràficoplàstiques d'obres de diverses èpoques amb les característiques expressives i comunicatives.

#### 5.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació

Dissenyar, planificar, desenvolupar i avaluar projectes artístics plàstics individuals o col·lectius incorporant processos creatius i d'innovació i relacionant-los amb professions.

5.3.1. Definir les diverses metodologies projectuals i utilitzar-les en projectes gràficoplàstics.

5.3.2. Dissenyar les diverses fases de la producció d'obres artístiques vinculades a la tècnica utilitzada coordinant eficientment l'equip material i humà que hi intervindrà.

5.3.3. Adaptar el desenvolupament de projectes artístics plàstics, individuals o col·lectius a les necessitats i circumstàncies de la proposta mitjançant la creativitat i la innovació.

5.3.4. Millorar els processos de planificació, accés i organització dels projectes artísticoplàstics individuals o col·lectius per mitjà de l'avaluació individual o grupal d'aquests.

5.3.5. Identificar i valorar les oportunitats de desenvolupament personal i professional que es deriven del coneixement de les tècniques d'expressió gràficoplàstica.

#### 5.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació

Crear produccions gràficoplàstiques sostenibles, individuals o col·lectives explicant la relació entre el producte final, els processos d'elaboració, els materials, els llenguatges i les tècniques que intervenen en l'elaboració.

5.4.1. Utilitzar amb propietat les tècniques gràfiques i plàstiques respectant l'ordre d'execució dels procediments en la creació de produccions artístiques.

5.4.2. Interactuar coordinadament i col·laborativament en el desenvolupament de produccions gràficoplàstiques col·lectives manifestant una actitud respectuosa, creativa i conciliadora.

5.4.3. Argumentar amb criteris de sostenibilitat i cura mediambiental la selecció de tècniques, materials i procediments gràficoplàstics en l'elaboració de projectes o intervencions artístiques.





#### 5.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació

Experimentar amb els diversos llenguatges, propis o aliens a la producció artística convencional en la creació de produccions gràficoplàstiques, aplicant eines digitals, relacionant-les amb discursos artístics contemporanis i explicant la intencionalitat de les produccions artístiques i la vinculació que tenen amb la tècnica utilitzada.

5.5.1. Crear produccions gràficoplàstiques a partir de models de la naturalesa o altres referències que s'ajusten a criteris plàstics i estètics concrets, tenint en compte referents de l'art contemporani.

5.5.2. Utilitzar el tractament de la imatge digital juntament amb altres recursos digitals, tant en el procés d'elaboració d'un projecte gràficoplàstic com en la materialització d'una producció final.

5.5.3. Connectar l'expressió gràficoplàstica amb altres camps de coneixement argumentant les possibilitats d'interacció amb altres disciplines.

5.5.4. Presentar en públic les produccions pròpies o alienes justificant l'adequació de les obres a l'objectiu expressiu desitjat.

## TECNOLOGIA I ENGINYERIA

### 1. Presentació.

Si bé la tecnologia s'ha desenvolupat paral·lelament a l'activitat humana, en els últims anys del s. XX i en el s. XXI la importància i la influència que ha tingut en la societat s'ha ampliat exponencialment. Canalitzats mitjançant l'enginyeria, els avanços tecnològics de la nostra societat superen dia a dia els límits del que es pot imaginar. Acceptant el terme d'Alvin Toffler, vivim en la "tecnosfera", un entorn tecnològic que cobreix tot el nostre medi i sense el qual no seríem capaços de sobreviure. Les cotes de benestar que la humanitat ha assolit serien impensables sense el "salt" en el desenvolupament tecnològic en el qual estem immersos. En aquest sentit, la tecnologia ha proporcionat productes de primera necessitat, ha facilitat les comunicacions, ha millorat els serveis com la sanitat o l'educació; en definitiva, ha contribuït decisivament a la realitat social tal com la coneixem. Però tot això ha anat acompanyat de riscos intrínsecs al medi ambient que la mateixa tecnologia ha d'avaluar, valorar, analitzar críticament i, si és el cas, aportar solucions als problemes sobrevinguts. La cerca d'un desenvolupament accessible i sostenible ha sigut un dels *leitmotivs* de l'activitat enginyeril des de fa molts anys i, finalment, s'ha materialitzat en uns objectius comuns que la comunitat internacional ha considerat com a prioritaris per a superar les desigualtats i garantir un equilibri entre l'avanç de la humanitat i el respecte a l'entorn.

Davant del vertiginós desenvolupament tecnològic actual, els ciutadans necessiten constantment assimilar coneixements nous i assumir els desafiaments nous que plantegen els productes i els serveis que el mercat els ofereix. Es fa, per tant, necessari un coneixement profund de la naturalesa científicotecnològica sobre la qual es dona suport a la creació dels béns de consum, així com una comprensió adequada de les implicacions associades a la seua producció. Les conseqüències socials i ambientals, valorant l'impacte de l'ús dels recursos energètics, els processos d'obtenció de matèries primeres, la generació de residus o les potencials desigualtats socials vinculades a aquests aspectes, són qüestions que l'alumnat ha de comprendre i analitzar críticament. Aquesta comprensió es fa necessària tant des d'un punt de vista d'usuari com de potencial creador tecnològic. La responsabilitat associada a aquest desenvolupament tecnològic és un objectiu propi de la matèria de Tecnologia i Enginyeria, que contribueix en conjunt als objectius de l'etapa, alineats amb un desenvolupament sostenible i accessible, i la creació d'una societat justa i inclusiva.

Les competències específiques de la matèria de Tecnologia i Enginyeria inclouen nombrosos aspectes propis de la resolució de problemes tecnològics en un nivell avançat. El salt respecte de l'etapa educativa anterior és considerable, ja que es mobilitzen sabers propedèutics que requereixen un desenvolupament competencial específic, lligat als treballs de l'enginyeria, des d'un enfocament inclusiu i no sexista: el treball en equip, coordinant i comunicant correctament accions pròpies del disseny avançat, l'automatització de processos, la selecció de materials, l'ús d'eines digitals i l'anàlisi crítica dels resultats són alguns dels aspectes associats a aquest desenvolupament competencial. En aquest sentit, la matèria contribueix considerablement a desenvolupar les competències clau, ja que totes impregnen el procés tecnològic de l'enginyeria vinculat al desenvolupament de projectes que responen a necessitats i donen solucions a problemes des d'un punt de vista accessible i sostenible. L'accessibilitat és un component necessari del procés tecnològic perquè en una societat moderna i plural s'han de tindre en compte les necessitats des de la diversitat, la qual cosa afavoreix la inclusió efectiva de totes les persones. Aquesta matèria desenvolupa aspectes tècnics relacionats amb les competències clau digital, matemàtica i ciència, tecnologia i enginyeria, així com amb altres sabers transversals associats a les competències clau en comunicació lingüística, personal, social i d'aprendre a aprendre, ciutadana i consciència i expressions culturals. L'emprenedoria, les relacions pròpies de l'entorn laboral i la necessitat de recórrer a coneixements d'altres matèries encaixen en el desenvolupament competencial de la matèria de Tecnologia i Enginyeria,

de manera que confereixen a l'alumnat un bagatge òptim per a desenvolupar un perfil d'eixida idoni de l'etapa.

La matèria de Tecnologia i Enginyeria contextualitza alguns dels principis pedagògics del Batxillerat i afavoreix la capacitat de l'alumnat per a aprendre per si mateix, treballar en equip i aplicar mètodes d'investigació apropiats. Així mateix, la matèria té una funció orientadora, tant des del punt de vista educatiu com professional, amb una marcada perspectiva de gènere.

La capacitat d'organitzar de manera efectiva l'aprenentatge i de treballar en un entorn col·laboratiu i respectar els principis d'igualtat universals són aspectes que la matèria de Tecnologia i Enginyeria impulsa mitjançant les seues competències específiques. En aquest sentit, no només la capacitat d'aprenentatge apareix com a focus de la transversalitat de la matèria, sinó també una adequada visió del futur educatiu i/o laboral al qual es pot accedir adquirint les competències desenvolupades i amb la creació de vincles entre l'entorn educatiu i altres sectors socials, econòmics o d'investigació. Igualment, uns certs hàbits i destreses, com la capacitat d'expressar adequadament les idees pròpies davant d'una audiència, o la lectura, tant en general com de textos de la matèria, es potencien a través del desenvolupament curricular. Finalment, la matèria de Tecnologia i Enginyeria no és aliena a la inclusió educativa d'alumnat amb diversitats funcionals i preveu els suports educatius necessaris per a garantir el seu èxit acadèmic.

L'enfocament didàctic adoptat en l'abordatge de la matèria de Tecnologia i Enginyeria contribueix a la promoció de vocacions en l'àmbit tecnològic entre l'alumnat. Així mateix, ha d'afavorir el desenvolupament competencial de l'alumnat i articular els sabers al voltant de situacions d'aprenentatge ben contextualitzades que permeten resoldre problemes i projectes de l'àmbit de l'enginyeria. Aquests requeriran progressivament un grau creixent de rigor científic i tècnic en els processos de modelització de les situacions, l'ús de coneixements i les estratègies interdisciplinàries que convergeixen per a donar solució als desafiaments plantejats. En aquest sentit, es facilitarà a l'alumnat un coneixement panoràmic de l'entorn productiu, tenint en compte la realitat i abordant tot allò que significa l'existència d'un producte, des de la creació, el cicle de vida i altres aspectes relacionats. Aquest coneixement obri un camp ampli de possibilitats, ja que facilita la comprensió del procés de disseny i desenvolupament des d'un punt de vista industrial, i resulta d'especial interès la incorporació de sistemes de fabricació digital que aporten un gran potencial.

En l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria, l'alumnat ja ha començat a fer projectes tecnològics d'un nivell creixent de complexitat i precisió tècnica en la matèria de Tecnologia i Digitalització, i possiblement també en Tecnologia de quart curs, en què ha anat adquirint competències específiques, algunes de les quals es continuaran desenvolupant en aquesta matèria. Les competències d'aquesta matèria i el conjunt de sabers que s'hi articulen té una finalitat clara: preparar i dotar l'alumnat per a estudis posteriors relacionats amb l'àmbit de l'enginyeria o l'acompliment d'aquestes activitats professionals en el futur.

A continuació, es descriuen l'estructura i els apartats del currículum de la matèria de Tecnologia i Enginyeria. Es formulen les sis competències específiques, de les quals es proporciona posteriorment una explicació més extensa en la descripció. Els sabers bàsics necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques s'organitzen en huit blocs de contingut: projectes de recerca i desenvolupament, materials i fabricació, sistemes mecànics, sistemes elèctrics i electrònics, telecomunicacions, sistemes informàtics, automatització i tecnologia sostenible.

Per a articular els sabers mitjançant tasques significatives i rellevants orientades 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 adequada aquest context pròxim a l'àmbit de l'enginyeria amb el qual es pretén promoure la transferència del que s'ha après.

Finalment, s'estableixen els criteris d'avaluació formulats per a cada competència específica en els quals s'assenyalen els aspectes més representatius del grau de desenvolupament competencial entre 1r i 2n de Batxillerat, i es posa l'accent principalment en la participació en projectes durant el primer nivell de l'etapa i en l'elaboració de projectes d'investigació i innovació en el segon.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Dissenyar, crear i millorar productes i sistemes tecnològics gestionant projectes d'investigació amb tècniques eficients i una actitud emprenedora.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència específica planteja tant la participació de les i els alumnes en la resolució de problemes tècnics, com la coordinació i la gestió de projectes col·laboratius. Això implica, entre altres aspectes, mostrar empatia, establir i mantindre relacions positives, exercitar l'escolta activa i la comunicació assertiva, identificar i gestionar les emocions en el procés d'aprenentatge, reconèixer les fonts d'estrés i ser perseverant en la consecució dels objectius. S'incorporen tècniques específiques d'investigació, facilitadores de la ideació i la presa de decisions, així com estratègies iteratives per a organitzar i planificar les tasques que han de desenvolupar els equips. En aquest sentit, tant el mètode de pensament de dissenyador (*design thinking*) com les metodologies àgils (*agile*) doten el procés de més flexibilitat. El mètode de *design thinking* permet a l'alumnat crear idees innovadores i factibles, ja que considera que implicar els usuaris en el procés, podem entendre i donar solucions millors als problemes. Quant als mètodes *àgils*, aquests ajuden a anar creant la solució amb una retroalimentació contínua durant el desenvolupament. Els dos mètodes proporcionen a l'alumnat estratègies per a la millora contínua de productes com a plantejament de partida, reflex fidel del que ocorre en l'àmbit industrial, en el qual és una de les principals dinàmiques emprades. També cal assenyalar que, tant el *design thinking* així com els mètodes *agile*, potencien el valor de les persones, de l'equip i de la col·laboració per la seua capacitat de ser creatives i innovar, aspectes que es consideren més importants que els mateixos processos i eines. Així mateix, s'ha de fomentar la ruptura d'estereotips i idees preconcebuts sobre les matèries tecnològiques associades a diferències individuals, com ara les de gènere o l'aptitud per a les matèries tecnològiques, amb una actitud de resiliència i proactivitat davant de reptes tecnològics nous.

La competència preveu tant l'ús d'aplicacions informàtiques CAD-CAE-CAM com de diagrames de blocs funcionals, esquemes i croquis, que faciliten i documenten les diverses fases del procés tecnològic. Aquest conjunt d'eines i programes de disseny, enginyeria i fabricació doten l'alumnat de recursos per a poder afrontar tant el procés de creació com les tasques d'anàlisi d'enginyeria i control del procés de manufactura. D'altra banda, l'anàlisi de les diverses etapes del cicle de vida dels productes permet a l'alumnat valorar l'impacte ambiental, econòmic i social d'aquests productes.

En aquesta competència específica cal destacar la investigació com un acostament a projectes R+D+I, en els quals la referenciació correcta d'informació i l'elaboració de documentació tècnica adquireixen una gran importància. A més, la difusió i la comunicació d'aquesta documentació esdevenen pilars fonamentals a l'hora de compartir i construir coneixements nous. El desenvolupament d'aquesta competència comporta expressar fets, idees, conceptes i procediments complexos verbalment, analíticament i gràficament, de manera veraç i precisa, amb la terminologia adequada per a comunicar i difondre les idees i les solucions generades.

La selecció i la utilització de diverses estratègies de gestió i desenvolupament de projectes esdevenen eines essencials a l'hora de crear prototips o models per a generar productes que donen solució a una necessitat o un problema de manera col·laborativa, i contribueixen a l'adquisició de la competència clau en ciència, tecnologia i enginyeria. D'altra

banda, l'aportació d'aquesta competència específica a la competència clau emprenedora es veu reflectida en el desenvolupament i la participació en projectes d'investigació i innovació amb una actitud proactiva, que permet avaluar necessitats i afrontar reptes amb sentit crític i ètic. L'anàlisi de les diverses etapes del cicle de vida dels productes a partir de coneixements tècnics específics dota l'alumnat d'eines per a comprovar l'impacte que el desenvolupament de projectes tecnològics pot suposar en l'entorn. Per tant, l'adquisició d'aquesta competència és essencial a l'hora d'entendre la realitat, de comprometre's amb el projecte social d'una comunitat, així com de confiar en el coneixement com a motor del desenvolupament.

Quan acabe el primer dels dos cursos, l'alumnat serà capaç de participar en el desenvolupament i la coordinació de projectes de creació i millora contínua de productes socialment responsables, identificar millores i crear prototips mitjançant un procés iteratiu i amb una actitud emprenedora. A més, s'espera que haja adquirit les destreses necessàries per a elaborar la documentació tècnica que plasme el procés de disseny i fabricació del producte i utilitze mitjans manuals i/o aplicacions digitals.

Quan acaben l'etapa, l'alumnat haurà adquirit un coneixement més ampli sobre estratègies i eines de gestió de projectes per a així desenvolupar projectes d'investigació i innovació, amb la finalitat de crear i millorar productes de manera contínua. D'altra banda, seran capaços d'utilitzar les eines necessàries per a comunicar i difondre el projecte definit, elaborar i presentar la documentació tècnica necessària.

## 2.2. Competència específica 2.

Seleccionar materials aplicant criteris tècnics, considerant estudis d'impacte ecosocial i valorant criteris de sostenibilitat per a fabricar productes eficients que donen resposta a problemes plantejats amb un enfocament ètic i responsable.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

La competència es refereix a la capacitat per a seleccionar els materials adequats que cal emprar en la creació de productes, i es fonamenta en les característiques que tenen i, també, en l'avaluació de l'impacte ambiental generat. A l'hora de determinar els materials, s'atendran criteris relatius a les propietats tècniques (aspectes com la duresa, la resistència, la conductivitat elèctrica, l'aïllament tèrmic, etc.); així mateix, l'alumnat tindrà en compte aspectes relacionats amb la capacitat per a conformar-los i aplicarà una tècnica o l'altra, segons siga convenient per al disseny final del producte. També s'han de considerar els criteris relatius a la capacitat del material per a tractar-lo, modificar-lo o aliar-lo amb la finalitat de millorar-ne les característiques. Finalment, l'alumnat valorarà aspectes de sostenibilitat per a determinar quins materials són els més apropiats en relació amb, per exemple, la contaminació generada i el consum energètic durant tot el seu cicle de vida (des de l'extracció fins a l'aplicació final en la creació de productes), o la capacitat de reciclatge quan acaba el cicle de vida, la biodegradabilitat del material i altres aspectes vinculats amb l'ús controlat de recursos o amb la relació que s'estableix entre els materials i les persones que finalment fan ús del producte.

Aquesta competència afavoreix que l'alumnat siga capaç de fer una selecció de materials fonamentada científicament per a fabricar productes, aplicar principis d'ètica i seguretat i preservar el medi ambient i la salut física, i es contribueix així a l'adquisició de la competència clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria. D'altra banda, el desenvolupament d'aquesta competència específica permetrà aprendre estratègies per a practicar un consum responsable i emprendre accions que creen valor i transformen el seu entorn de manera sostenible, i adquirir compromisos com a ciutadans en l'àmbit local i global, de manera que és molt evident el vincle que té amb la competència clau ciutadana.

Quan finalitzen el primer curs, les i els alumnes hauran adquirit les destreses necessàries per a seleccionar materials i fabricar models o prototips amb les tècniques de fabricació més adequades, basant-se en les característiques tècniques dels productes i atenent criteris de sostenibilitat de manera ètica i responsable.

En acabar l'etapa, l'alumnat serà capaç d'analitzar la idoneïtat dels materials tècnics en la fabricació de productes sostenibles i de qualitat, i d'estudiar-ne l'estructura interna, les propietats i els tractaments de modificació i millora de les seues propietats, així com les tècniques de fabricació industrial. Aquests coneixements li permetran avaluar d'una manera més crítica i reflexiva l'impacte ecosocial associat a la selecció i l'ús de materials. A més, haurà après a analitzar el cicle de vida d'un material per a poder determinar quins materials són els més apropiats en relació amb, per exemple, la contaminació generada i el consum energètic durant tot el seu cicle de vida.

### 2.3. Competència específica 3.

Aprofitar i configurar les eines digitals adequades per a resoldre de manera eficient tasques, presentar resultats, i aplicar coneixements interdisciplinaris.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència aborda els aspectes relatius a la incorporació de la digitalització en el procés habitual de l'aprenentatge en aquesta etapa. Continuant amb les habilitats adquirides en l'Educació Secundària Obligatòria, s'amplia i es reforça l'ús d'eines digitals en les tasques associades a la matèria.

En cada fase del mètode de projectes, l'aplicació de la tecnologia digital es fa necessària per a millorar els resultats. És el cas, per exemple, de l'ús d'eines de disseny 3D o experimentació mitjançant simuladors en el disseny de solucions, fins a l'aplicació de tecnologies CAM/CAE en la fabricació de productes, passant per l'ús de gestors de presentació o eines de difusió en la comunicació o la 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., que ha de respectar, en tots els casos, les llicències d'ús i els drets d'autoria.

Saber utilitzar i configurar aquestes eines digitals és important, tant des del punt de vista d'un futur laboral, com de la consideració que una societat que utilitza adequadament la tecnologia pot reduir la desigualtat. A més, fomentar l'autoestima i la confiança en les pròpies possibilitats quan s'han d'afrontar canvis constants encaixa perfectament amb el mètode 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.

En suma, l'ús i l'aplicació de les eines digitals amb la finalitat de facilitar el transcurs de creació de solucions i de millorar els resultats esdevenen instruments essencials en qualsevol fase del procés, tant en les relatives a la gestió, el disseny o el desenvolupament de solucions tecnològiques, com en les que concerneixen la resolució pràctica d'exercicis o l'elaboració i la difusió de documentació tècnica relativa als projectes. Tot 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 nombre mínim de recursos utilitzats.

Quant a la contribució d'aquesta competència específica per a l'adquisició de les competències clau, l'alumnat serà capaç de seleccionar, configurar i aprofitar les eines digitals per a la resolució de tasques i la presentació de resultats, i contribuirà així a l'adquisició de les competències clau digital i en ciència, tecnologia i enginyeria, ja que ha d'interpretar i transmetre els elements més rellevants d'investigacions de manera clara i precisa, en formats diversos i aprofitant la cultura digital. De la mateixa manera, contribueix a adquirir les competències personal, social, d'aprendre a aprendre i emprenedora, ja que es requereix una planificació, construcció i transmissió del coneixement, amb sentit crític i ètic, amb la valoració de la procedència de la informació recopilada, el contrast de la veracitat per a contribuir al desenvolupament de l'alfabetització informacional i l'aplicació de coneixements tècnics específics i estratègies àgils de planificació i gestió de projectes. Pel que fa als desafiaments del segle XXI,

aquesta competència específica contribueix a afrontar amb garanties millors l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital i la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament.

Quan acabe el primer curs, s'espera que l'alumnat haja adquirit les destreses necessàries per a poder configurar i adaptar les eines digitals al seu criteri i necessitat i així utilitzar-les de manera més eficient en la resolució de tasques i en la presentació dels resultats.

En acabar l'etapa, l'alumnat haurà adquirit un coneixement i un domini més amplis de les eines digitals, dels formats de presentació de dades, dels motors de cerca en Internet, de la capacitat d'aprendre dels fracassos i veure'ls com a oportunitats d'aprendre, i serà capaç d'analitzar-les i valorar-les per a triar la que millor s'adapte i siga més adequada per a la tasca a la qual s'enfronta.

#### 2.4. Competència específica 4.

Resoldre problemes de l'àmbit de l'enginyeria transferint i aplicant sabers interdisciplinaris.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

La generació de coneixements i millora de destreses tècniques en l'articulació de sabers d'altres disciplines científiques per a poder realitzar càlculs, modelitzar o resoldre problemes de l'àmbit de l'enginyeria amb una actitud creativa és el focus d'aquesta competència. Des d'un simple exercici proposat sobre alguns dels sabers fins a un problema tecnològic complex requereixen l'aplicació de sabers interdisciplinaris. Així, per exemple, caldrà transferir eines i estratègies matemàtiques, fonaments de física i química als problemes de l'àmbit de l'enginyeria sobre electricitat, mecànica, automatització, etc.

Aquesta transferència de sabers suposa una contribució significativa al desenvolupament de les competències clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, ja que implica la utilització de mètodes inductius i deductius propis del raonament matemàtic en l'àmbit de l'enginyeria i d'estratègies variades per a la resolució de problemes en diversos formats (gràfics, taules, diagrames, fórmules, esquemes, símbols...). En el cas del desenvolupament de programes com a part de la solució, contribueix igualment al desenvolupament de la competència clau digital. Finalment, mitjançant la posada en relació amb els diversos camps del saber i l'activació de processos autoregulats d'aprenentatge que fan possible transferir aquests sabers, proposar idees creatives i resoldre problemes amb autonomia, aquesta competència específica afavoreix el desenvolupament de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre.

Quan acabe el primer curs, l'alumnat serà capaç de resoldre problemes associats a la transmissió de moviment, les instal·lacions elèctriques i electròniques i les telecomunicacions que li permetran obtindre informació rellevant per a afrontar les situacions d'aprenentatge que se li han plantejat.

En acabar l'etapa, l'alumnat serà capaç d'establir consideracions rigoroses de l'àmbit de l'enginyeria pel que fa a estructures, màquines tèrmiques, pneumàtica i automatització, de manera que podrà analitzar, calcular i experimentar integrant sabers interdisciplinaris.

#### 2.5. Competència específica 5.

Dissenyar i crear solucions tecnològiques automatitzades o robòtiques mitjançant el control programat i la regulació automàtica.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència fa referència a l'articulació dels sabers sobre automatització amb el pensament computacional i les possibilitats de les tecnologies emergents (intel·ligència artificial, Internet de les coses) en l'estudi, el disseny i la creació de sistemes de control capaços de realitzar funcions de manera autònoma, i en la creació d'aplicacions informàtiques per a

automatitzar o simplificar tasques dels usuaris. Per a desenvolupar-la, s'implementaran elements de regulació automàtica o de control programat en els dissenys que permetran l'automatització de tasques en màquines i robots que operen en l'entorn real. S'han d'abordar amb la mateixa importància la part física i la programació o el sistema de control. Per aquest motiu, la solució tecnològica automatitzada es modelitza i dimensiona adequadament per a poder construir-la amb qualsevol dels operadors tecnològics treballats en les diverses etapes educatives i incorporant-ne amb actitud emprenedora altres de nous. D'altra banda, el control de la solució tecnològica incorpora la implementació d'algorismes en un llenguatge de programació i segueix els principis del disseny multiplataforma, la validació i la depuració de les solucions als problemes de dificultat creixent plantejats. Finalment, ha de considerar l'ús de les tecnologies emergents com ara l'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 robot.

Per tot això, aquesta competència fa una contribució significativa al desenvolupament de les competències clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, tenint en compte els sabers sobre automatització que es mobilitzen en el plantejament i el desenvolupament de projectes o models que donen solució a una necessitat que requereix ser controlada o robotitzada. La qual cosa afavoreix, al seu torn, el desenvolupament de la competència clau digital perquè incorpora els diversos programes com a part de la solució tecnològica innovadora.

Quan finalitza el primer curs, l'alumnat haurà dissenyat i construït un projecte automatitzat o robot controlat, haurà utilitzat estructures de programació i aplicat les possibilitats de les tecnologies emergents, i serà capaç d'interactuar amb l'entorn per a fer tasques com, per exemple, el control en desplaçaments o moviments dels elements, l'accionament regulat d'actuadors, el manteniment de l'estabilitat dels valors de magnituds concretes, etc.

En acabar l'etapa, l'alumnat serà capaç d'establir consideracions rigoroses basades en la simulació i l'anàlisi de sistemes automàtics en les diverses etapes de disseny i creació de solucions robotitzades i adoptarà, si es considera adequat, tecnologies emergents que afavorisquen l'optimització i eficàcia de processos.

## 2.6. Competència específica 6.

Analitzar sistemes tecnològics dels àmbits de l'enginyeria des del punt de vista de la generació i l'ús de l'energia, avaluar l'impacte ambiental, social i ètic que tenen i aplicar criteris de sostenibilitat, accessibilitat i consum responsable.

### 2.6.1. Descripció de la competència.

La tecnologia com a resposta a les necessitats humanes ha assolit una millora en les condicions de vida de les persones, però al seu torn ha tingut repercussions negatives tant en el medi ambient com en alguns aspectes de qualitat de vida de l'ésser humà. 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.

Durant totes les fases del cicle de vida dels productes tecnològics hi ha hagut un consum energètic. Començant per la fase de disseny, continuant per la de fabricació i ús i acabant per la retirada. Així, el consum energètic s'ha d'abordar tant des del punt de vista industrial com domèstic per tal d'assolir un consum energètic responsable i l'eficiència energètica.

En aquesta competència s'inclou l'anàlisi necessària dels criteris de sostenibilitat determinants en el disseny i la fabricació de béns tecnològics mitjançant l'estudi del consum energètic, la contaminació ambiental i l'impacte ecosocial. L'objectiu és dotar l'alumnat d'un criteri informat sobre l'ús i l'impacte de l'energia en la societat i el medi ambient mitjançant l'adquisició d'una visió general dels diversos sistemes energètics, els agents que hi intervenen, els mercats energètics i els aspectes bàsics relacionats amb la generació, el transport, la distribució i el



subministrament energètic. Aquesta anàlisi s'ha de conèixer i 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, respecte cap a l'entorn i atenció a la salut, el benestar personal i la consecució dels Objectius de Desenvolupament Sostenible.

També s'inclou en aquesta competència l'estudi d'instal·lacions en habitatges i indústries, de màquines tèrmiques i elèctriques, així com dels fonaments de regulació automàtica, tenint en compte criteris relacionats amb l'eficiència i l'estalvi energètic, que permeta a l'alumnat fer un ús responsable i sostenible de l'energia.

En acabar el primer curs, l'alumnat haurà desenvolupat la capacitat de ser crític i reflexiu amb els impactes i les repercussions mediambientals, socials i ètiques associades al desenvolupament tecnològic. També tindrà un coneixement més ampli del funcionament, el càlcul i les aplicacions dels circuits i les màquines elèctriques de corrent continu.

Quan acabe l'etapa, l'alumnat tindrà un coneixement més ampli del funcionament, les característiques, el càlcul i les aplicacions dels circuits i les màquines elèctriques de corrent altern, de les màquines tèrmiques i frigorífiques i dels circuits pneumàtics i hidràulics. Aquests coneixements li permetran ser més crític i reflexiu amb els impactes i les repercussions mediambientals, socials i ètiques, associades al desenvolupament tecnològic.

### 3. Sabers bàsics.

Els sabers o continguts bàsics són els que es consideren necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques i proporcionen a l'alumnat la formació, els coneixements, les habilitats i les actituds que li permetran incorporar-se a la vida activa amb responsabilitat i aptitud, alhora que li faciliten el seu futur formatiu i professional.

Els sabers s'han agrupat en huit blocs 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 de la importància que el desenvolupament tecnològic està imprimint en la societat.

L'organització dels continguts en blocs té com a finalitat facilitar-ne la comprensió i no s'ha d'interpretar en cap cas com una proposta per a abordar-los i treballar-los separatament. La seua adquisició i mobilització interconnectada mitjançant situacions d'aprenentatge adequades permetrà desenvolupar les competències específiques i, amb això, les competències clau incloses en el perfil d'eixida de l'alumnat.

El bloc "Projectes de recerca i desenvolupament" se centra en la metodologia de projectes, dirigida a la ideació i creació de productes i el cicle de vida que tenen.

El bloc de "Materials i fabricació" aborda els criteris de selecció de materials i les tècniques més apropiades per a transformar-los, així com l'elaboració de solucions tecnològiques sostenibles.

Els blocs "Sistemes mecànics" i "Sistemes elèctrics i electrònics" fan referència als elements, mecanismes i sistemes que puguin servir de base per a fer projectes o idear solucions tècniques.

El bloc "Telecomunicacions" aborda els elements bàsics dels sistemes de comunicació i els tipus de senyals que permeten disposar de sistemes de comunicació fiables que contribueixen al desenvolupament tecnològic i social.

El bloc "Sistemes informàtics" presenta sabers relacionats amb la informàtica, com ara la programació textual i les tecnologies emergents, per a aplicar-los a projectes tècnics.

El bloc "Automatització" aborda l'actualització de sistemes tècnics per al control automàtic i preveu les potencialitats que ofereixen les tecnologies emergents.

El bloc "Tecnologia sostenible" aporta a l'alumnat una visió de la matèria alineada amb algunes metes dels Objectius de Desenvolupament Sostenible.

3.1. Bloc 1: Projecte de recerca i desenvolupament

Projectes de recerca i desenvolupament: CE1,CE3, CE4, CE6	1r curs	2n curs
<b>ESTRATÈGIES DE GESTIÓ I DESENVOLUPAMENT DE PROJECTES</b>		
- <i>Design thinking</i> . Tècniques d'investigació i ideació.	X	
- Mètode <i>agile</i> . Tipus ( <i>Scrum, Kanban...</i> ), característiques i aplicacions.		X
- Eines de gestió de projectes.		X
- Autoconfiança i iniciativa. Identificació i gestió d'emocions. L'error i la reavaluació com a part del procés d'aprenentatge.	X	X
- Emprenedoria, resiliència, perseverança i creativitat per a abordar problemes des d'una perspectiva interdisciplinària.	X	X
<b>PRODUCTES</b>		
- Cicle de vida. Anàlisi de sostenibilitat del cicle de vida (cicle de vida ambiental, cicle de vida social i cost de cicle de vida).	X	
- Estratègies de millora continua (cicle de Deming/PDCA).	X	
- Planificació i desenvolupament de disseny i comercialització.	X	
- Logística, transport i distribució.	X	
- Metrologia i normalització.	X	
- Control de qualitat. Tècniques de control de qualitat (histogrames, diagrames de Pareto, diagrames de causa-efecte, diagrames de Gantt, diagrames de dispersió, diagrama d'arbre). Programes de millora de qualitat.	X	
<b>COMUNICACIÓ TÈCNICA</b>		

- Expressió gràfica. Aplicacions CAD-CAE-CAM. Diagrames funcionals, esquemes i croquis.	X	
- Difusió i comunicació de documentació tècnica. Elaboració, referenciació i presentació.		X

3.2. Bloc 2: Materials i fabricació

Materials i fabricació: CE1, CE2, CE3	1r curs	2n curs
<b>MATERIALS</b>		
- Materials tècnics i materials nous. Classificació. Obtenció i transformació. Selecció i aplicacions característiques.	X	
- Estructura interna. Propietats mecàniques i tèrmiques. Procediments d'assaig (tracció, duresa, resiliència, fatiga, tecnològics, no destructius). Oxidació i corrosió (tractaments de protecció).		X
- Tècniques de disseny, tractaments de modificació i millora de les propietats (tractaments tèrmics dels metalls, tractaments termoquímics dels metalls, tractaments mecànics, tractaments superficials).		X
- Materials estratègics d'ús en dispositius d'informació i comunicació.	X	
- Impacte social i ambiental produït per l'obtenció, la transformació i la deixalla de materials. Reciclatge i reutilització de materials.		X
<b>FABRICACIÓ</b>		
- Fabricació assistida aplicada a projectes. Programari per a disseny i fabricació. Impressores 3D, tall làser. Materials emprats.	X	
- Tècniques de fabricació: prototipatge ràpid i a demanda. Fabricació digital aplicada a projectes.	X	
- Fabricació de peces sense pèrdua de material (conformació per fusió i emmotllament, conformació per deformació) i		X

amb pèrdua de material (per separació mecànica, per calor, per separació química). Tècniques de fabricació industrial.		
- Màquines i eines. Normes i elements de seguretat.	X	X
- Models de fabricació a la Comunitat Valenciana. Centres d'innovació. Moviment <i>maker</i> .		X

### 3.3. Bloc 3: Sistemes mecànics

Sistemes mecànics: CE1, CE3, CE4	1r curs	2n curs
<b>MECANISMES</b>		
- Mecanismes de transmissió i transformació de moviments.	X	
- Suports i unió d'elements mecànics.	X	
- Disseny, càlcul, muntatge i experimentació física o simulada.	X	
- Aplicació pràctica a projectes.	X	
<b>ESTRUCTURES</b>		
- Estructures senzilles. Muntatge o simulació d'exemples senzills.		X
- Tipus de càrregues, estabilitat i càlculs bàsics.		X
- Estàtica, equacions d'equilibri, càlcul de reaccions.		X
<b>MÀQUINES TÈRMiques: CÀLCULS BÀSICS, COMPONENTS I APLICACIONS</b>		
- Motors de combustió interna alternatius i rotatius, i de combustió externa: evolució, tipus, components, característiques. Càlculs bàsics, simulació i aplicacions.		X
- Màquines frigorífiques i bombes de calor: evolució, tipus, components, característiques. Càlculs bàsics, simulació i aplicacions.		X
- Cicle de Carnot. Rendiment i eficiència de les màquines tèrmiques i frigorífiques.		X

PNEUMÀTICA I HIDRÀULICA		
- Anàlisi comparativa. Avantatges i inconvenients.		X
- Components i principis físics.		X
- Descripció i anàlisi de circuits.		X
- Disseny de circuits, muntatge i/o simulació. Esquema d'aplicacions industrials.		X

3.4. Bloc 4: Sistemes elèctrics i electrònics

Sistemes elèctrics i electrònics: CE1, CE3, CE4, CE6	1r curs	2n curs
<b>CORRENT CONTINU</b>		
- Circuits de corrent continu: disseny, càlcul, muntatge i experimentació física o simulada.	X	
- Llei de Kirchhoff. Mètode d'anàlisi de malles i nusos.	X	
- Aplicació a projectes dels circuits de corrent continu.	X	
- Caracterització de generadors, resistències, bobines i condensadors en corrent continu.	X	
- Màquines elèctriques de corrent continu: principis de funcionament, evolució, tipus i característiques, esquema de càlcul, components i aplicacions.	X	
- Generació i transport del corrent continu.	X	
<b>CORRENT ALTERN</b>		
- Principis de funcionament i característiques principals del corrent altern. Generació i transport del corrent altern. Transformadors.		X
- Caracterització de generadors, resistències, bobines i condensadors en corrent altern. Càlcul de paràmetres en circuits RLC.		X
- Triangle de potències: potència aparent, activa i reactiva. Millora del factor de potència.		X

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muntatge i simulació de circuits RLC.</li> <li>- Màquines elèctriques de corrent altern: principis de funcionament, evolució, tipus i característiques, esquema de càlcul, components i aplicacions.</li> </ul>		X
<b>ELECTRÒNICA DIGITAL</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Circuits combinacionals i seqüencials: components, disseny, simplificació per Karnaugh, portes universals (teoremes de Morgan) i aplicacions.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muntatge i/o simulació de circuits electrònics.</li> </ul>		X

3.5. Bloc 5: Telecomunicacions

Telecomunicacions CE4	1r curs	2n curs
- Elements bàsics dels sistemes de telecomunicació	X	
- Comunicació sense fil i amb filferro	X	
- Modulació i transmissió analògica i digital.	X	
- Propagació de les ones electromagnètiques. Comunicació via satèl·lit	X	
- Xarxes i serveis de comunicació: telefonia, ràdio, televisió i dades.	X	
- L'espai radioelèctric. Control i protecció de dades.	X	

3.6. Bloc 6: Sistemes informàtics

Sistemes informàtics: CE5, CE3	1r curs	2n curs
- Llenguatges de programació textual. Característiques, elements i llenguatges.	X	
- Procés de desenvolupament: edició, compilació o interpretació, execució, proves i depuració.	X	
- Creació de programes per a la resolució de problemes. Modularització.	X	

- Tecnologies emergents: Internet de les coses. Aplicació a projectes.	X	
- Protocols de comunicació de xarxes de dispositius.	X	
- Intel·ligència artificial, big data, bases de dades distribuïdes.		X
- Ciberseguretat.		X

### 3.7. Bloc 7: Automatització

Automatització: CE5, CE3	1r curs	2n curs
- Sistemes de control. Conceptes i elements. Modelització de sistemes senzills.	X	
- Sistemes de supervisió (SCADA). Telemetria i monitoratge. Internet de les coses i big data.	X	
- Robòtica: modelització de moviments i accions mecàniques.	X	
- Automatització programada de processos. Disseny, programació, construcció i simulació o muntatge.	X	
- Aplicació de les tecnologies emergents als sistemes de control.	X	
- Sistemes automàtics de control en llaç obert i en llaç tancat. Simplificació de sistemes. Funció de transferència.		X
- Àlgebra de blocs. Estabilitat dels sistemes de control: mètode de Routh.		X
- Experimentació en simuladors.		X
- Control proporcional (P) i control proporcional, integral, derivatiu (PID).		X
- Sensors i transductors de posició, pressió, temperatura, humitat, soroll, lluminositat, etc.		X
- Detectores d'error. Actuadors.		X

### 3.8. Bloc 8: Tecnologia sostenible

Tecnologia sostenible: CE2, CE3, CE6	1r curs	2n curs
<b>SISTEMES I MERCATS ENERGÈTICS</b>		
- Sistemes i mercats energètics.	X	
- Consum energètic sostenible, tècniques i criteris d'estalvi. Subministraments domèstics.	X	
<b>INSTAL·LACIONS EN HABITATGES</b>		
- Instal·lació elèctrica, d'aigua sanitària, de sanejament, de gas, de climatització, de comunicació i domòtiques.	X	
- Normativa, simbologia, anàlisi i muntatge bàsic de les instal·lacions.	X	
- Programari específic de representació d'instal·lacions.	X	
- Criteris i mesures d'estalvi energètic en un habitatge.	X	
<b>ENERGIES RENOVABLES</b>		
- Energies renovables. Eficiència energètica. Sostenibilitat energètica.	X	
- Impacte social i ambiental. Informes d'avaluació. Valoració crítica de la sostenibilitat en l'ús de la tecnologia.		X

#### 4. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria.

Les situacions d'aprenentatge han 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 fonts principals de situacions d'aprenentatge per a la matèria seran les de l'àmbit de l'enginyeria que ja estan tractant de donar resposta a les diverses necessitats i reptes actuals, per la qual cosa els Objectius de Desenvolupament Sostenible tindran un paper destacat en l'enfocament que es done a les diverses solucions.

Una vegada seleccionat un repte, convé adoptar algunes perspectives des de les quals es volen 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, i aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital.

Els productes, els sistemes o les solucions tecnològiques que seran objecte d'anàlisi per a les diverses situacions d'aprenentatge vindran de l'àmbit de l'enginyeria, amb aplicacions reals



en què l'alumnat es comprometrà amb el projecte social de la comunitat i prendrà el coneixement com a motor del desenvolupament. Les eines de gestió de projectes, els programes de disseny propis de l'enginyeria, així com l'acostament a projectes d'R+D+I, possibilitaran a l'alumnat elaborar la documentació tècnica pertinent i abordar problemes tecnològics des d'una perspectiva interdisciplinària, amb perseverança, creativitat, resiliència i una actitud emprenedora.

S'ha d'assegurar que els sabers que es mobilitzen per a resoldre la situació siguen essencials i estiguen en el centre del desafiament o repte que la situació planteja. Per exemple, per a poder dissenyar una casa intel·ligent, el control programat, les instal·lacions d'habitatges i els criteris i les mesures d'estalvi energètic serien essencials.

Una altra de les claus per a definir una situació òptima d'aprenentatge és el nivell d'autonomia de l'alumnat. Com que es tracta d'una matèria que s'imparteix en l'etapa de Batxillerat i, per tant, d'un alumnat amb un nivell de desenvolupament competencial superior, el seu nivell d'autonomia ha de ser també superior en la selecció d'estratègies i models per a la resolució de problemes, en la gestió dels projectes d'investigació, la selecció de les possibles eines digitals, dels materials, de l'entorn de programació, etc.

Aprofitant la possibilitat de conducta d'acord amb aquesta autonomia superior de l'alumnat, es pot partir dels sabers per a buscar una aplicació orientada a satisfer necessitats detectades en l'entorn, amb una actitud més compromesa i responsable, i impulsar l'emprenedoria, la col·laboració i la implicació local i global.

Mitjançant la cerca i l'explotació d'oportunitats per a connectar els aprenentatges fets i desenvolupar aprenentatges nous en contextos diferents, es pretén que l'adquisició de les competències específiques de la matèria siga com més efectiva millor. Amb la finalitat de mobilitzar-les en situacions i condicions noves respecte de les situacions en què s'han après, convé incloure reflexions al voltant del que passaria en el repte o problema si es modifiquen algunes de les variables que el defineixen. A més, es poden presentar perspectives noves i més àmplies per a fer-hi front, o senzillament plantejar situacions o activitats noves susceptibles de ser abordades.

És recomanable, a més, que el conjunt de la informació, les dades i les solucions generades mitjançant el disseny i l'anàlisi de productes i sistemes tecnològics permeten argumentar i fonamentar la presa de decisions, i afavorir així un posicionament crític i reflexiu de l'alumnat. També serà interessant utilitzar d'espais del centre més enllà de l'aula o el taller, explorar les possibilitats del context comunitari més pròxim (espais tecnològics, universitats, museus, empreses) i establir relacions amb professionals del món de l'enginyeria.

Com a marc general de les situacions d'aprenentatge, amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i les necessitats de l'alumnat, s'incorporaran els principis del disseny universal i s'assegurarà que no hi haja barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir-ne la participació i l'aprenentatge.

El professorat ha d'exercir un paper orientador, detectar les necessitats de l'alumnat i connectar-les amb possibles estudis futurs. És recomanable, doncs, mostrar els diversos àmbits de l'enginyeria en situacions d'aprenentatge diferents, de manera que l'alumnat puga començar a conèixer i despertar el seu interès cap a aquestes opcions professionals.

Finalment, les situacions d'aprenentatge plantejades han de promoure el respecte pels temps de treball i els ritmes diferents, 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.

5. Criteris d'avaluació.

5.1. Competència específica 1.

CE1. Dissenyar, crear i millorar productes i sistemes tecnològics, i gestionar projectes d'investigació amb tècniques eficients i actitud emprenedora.

1r curs	2n curs
5.1.1. Investigar i dissenyar projectes que mostren de manera gràfica la creació i la millora d'un producte viable i socialment responsable, i seleccionar, referenciar i interpretar la informació relacionada.	5.1.1. Desenvolupar projectes d'investigació i innovació amb la finalitat de crear i millorar productes viables i socialment responsables de manera contínua, i utilitzar models de gestió cooperatius i flexibles.
5.1.2. Participar en el desenvolupament i la coordinació de projectes de creació i millora contínua de productes viables i socialment responsables, i identificar millores i crear prototips mitjançant un procés iteratiu, amb actitud emprenedora.	5.1.2. Comunicar i difondre de manera clara i comprensible el projecte definit, i elaborar i presentar la documentació tècnica necessària.
5.1.3. Elaborar la documentació tècnica, generar diagrames funcionals i utilitzar mitjans manuals i/o aplicacions digitals.	5.1.3. Abordar problemes tecnològics de l'àmbit de l'enginyeria des d'una perspectiva interdisciplinària, amb creativitat, resiliència i una actitud emprenedora.
5.1.4. Utilitzar eficaçment i adequadament la representació gràfica per a descriure productes i sistemes tecnològics dels àmbits de l'enginyeria, aplicar correctament la normalització i la simbologia i fer ús d'aplicacions informàtiques.	5.1.4. Perseverar en la consecució d'objectius en situacions d'incertesa, identificar i gestionar emocions, acceptar i aprendre de la crítica raonada, i utilitzar l'error com a part del procés d'aprenentatge.
5.1.5. Determinar el cicle de vida d'un producte viable i socialment responsable, i planificar i aplicar mesures de control de qualitat en les diverses etapes, des del disseny fins a la comercialització, tenint en consideració estratègies de millora contínua.	
5.1.6. Col·laborar en tasques tecnològiques, escoltar el raonament dels altres, aportar a l'equip a través del rol assignat i fomentar el benestar grupal i les relacions saludables i inclusives.	

5.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació.

CE2. Seleccionar materials i aplicar criteris tècnics, considerar estudis d'impacte ecosocial i valorar criteris de sostenibilitat per a fabricar productes eficients que donen resposta a problemes plantejats amb un enfocament ètic i responsable.

1r curs	2n curs
5.2.1. Seleccionar els materials, tradicionals o de nova generació, adequats per a la fabricació de productes viables i de qualitat basant-se en les característiques tècniques que tenen i atenent criteris de sostenibilitat de manera ètica i responsable.	5.2.1. Analitzar la idoneïtat dels materials tècnics en la fabricació de productes sostenibles i de qualitat i estudiar-ne l'estructura interna, les propietats, els tractaments de modificació i la millora de les propietats que tenen.
5.2.2. Fabricar models o prototips amb les tècniques de fabricació més adequades i aplicar els criteris tècnics i de sostenibilitat necessaris.	5.2.2. Elaborar informes senzills d'avaluació d'impacte ecosocial de productes i sistemes tecnològics, centrats en l'ús dels materials utilitzats en el seu disseny, de manera fonamentada i estructurada.
5.2.3. Investigar materials nous, les aplicacions que tenen i l'impacte transformador del seu ús en la societat, i avaluar-ne la sostenibilitat.	5.2.3. Analitzar el cicle de vida d'un material i estudiar la contaminació generada i el consum energètic durant tot el seu cicle de vida, així com la capacitat de reciclatge i la biodegradabilitat del material.
5.2.4. Relacionar les noves necessitats industrials, de la salut i del consum amb la nanotecnologia, la biotecnologia i els nous materials intel·ligents.	5.2.4. Analitzar els models i les tècniques de fabricació dels àmbits de l'enginyeria.

5.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació.

CE3. Aprofitar i configurar les eines digitals adequades per a resoldre de manera eficient tasques i presentar resultats, i aplicar-hi els coneixements interdisciplinaris.

1r curs	2n curs
5.3.1. Resoldre les tasques proposades i les funcions assignades de manera òptima mitjançant l'ús i la configuració de diverses eines digitals, i aplicar coneixements interdisciplinaris amb autonomia.	5.3.1. Resoldre problemes associats a les diverses fases del desenvolupament i la gestió d'un projecte (disseny, simulació i muntatge i presentació) i utilitzar les eines adequades que proveeixen les aplicacions digitals.
5.3.2. Fer la presentació de projectes amb les eines digitals adequades.	5.3.2. Realitzar la presentació de projectes i seleccionar les aplicacions digitals més adequades.

5.3.3. Emprar èticament i responsablement les eines digitals.	5.3.3. Utilitzar i respectar les llicències i els drets d'autoria propis de les eines digitals.
	5.3.4. Abordar la resolució dels problemes plantejats amb la utilització de diverses aplicacions digitals i triar-ne la més adequada per a cada situació.

5.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació.

CE4. Resoldre problemes de l'àmbit de l'enginyeria transferint i aplicant sabers interdisciplinaris.

1r curs	2n curs
5.4.1. Resoldre problemes associats a sistemes i instal·lacions mecàniques aplicant fonaments de mecanismes de transmissió i transformació de moviments, suport i unió.	5.4.1. Calcular estructures senzilles i estudiar els tipus de càrregues als quals es poden veure sotmeses i l'estabilitat que tenen.
5.4.2. Resoldre problemes associats a sistemes i instal·lacions elèctriques i electròniques amb l'aplicació de fonaments de corrent continu i màquines elèctriques al desenvolupament de muntatges o simulacions.	5.4.2. Analitzar el funcionament de les màquines tèrmiques —màquines frigorífiques, bombes de calor i motors tèrmics— i fer càlculs bàsics sobre l'eficiència que tenen.
5.4.3. Resoldre problemes associats a sistemes energètics, eficiència i estalvi energètic.	5.4.3. Interpretar i solucionar esquemes de sistemes pneumàtics i hidràulics, i analitzar i documentar el funcionament de cadascun dels elements i de tot el sistema.
5.4.4. Resoldre problemes associats a sistemes de comunicació amb filferro i sense fil.	5.4.4. Interpretar i resoldre circuits de corrent altern, identificar-ne els elements i analitzar el funcionament que tenen.
	5.4.5. Experimentar i dissenyar circuits combinacionals i seqüencials físics i simulats amb l'aplicació de fonaments de l'electrònica digital i la descripció del seu funcionament en el disseny de solucions tecnològiques.

5.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació.

CE5. Dissenyar i crear solucions tecnològiques automatitzades o robòtiques mitjançant el control programat i la regulació automàtica.

1r curs	2n curs
5.5.1. Dissenyar sistemes tecnològics i robòtics automatitzats utilitzant operadors tecnològics i llenguatges de programació informàtica i aplicant-hi les possibilitats que ofereixen les tecnologies emergents.	5.5.1. Simular el funcionament dels processos tecnològics basats en sistemes automàtics de llaç obert i tancat.
5.5.2. Construir sistemes tecnològics i robòtics automatitzats amb materials, operadors i tècniques eficaçment.	5.5.2. Obtindre i simplificar la funció de transferència.
5.5.3. Controlar el funcionament de sistemes tecnològics i robòtics, utilitzar llenguatges de programació i aplicar les possibilitats que ofereixen les tecnologies emergents, com ara la intel·ligència artificial, la telemetria, l'Internet de les coses, les dades massives ( <i>big data</i> )...	5.5.3. Determinar l'estabilitat dels sistemes de control en llaç obert i en llaç tancat.
5.5.4. Automatitzar i programar moviments de robots mitjançant la seua modelització i amb algorismes senzills.	5.5.4. Aplicar el control PID als sistemes automàtics.
5.5.5. Conèixer i comprendre conceptes bàsics de programació textual, mostrar el progrés pas a pas de l'execució d'un programa a partir d'un estat inicial i predir-ne l'estat final després de l'execució.	5.5.5. Conèixer i avaluar sistemes informàtics emergents i les implicacions que tenen en la seguretat de dades amb l'anàlisi dels models existents.

5.6. Competència específica 6. Criteris d'avaluació.

CE6. Analitzar sistemes tecnològics dels àmbits de l'enginyeria des del punt de vista de la generació i ús de l'energia, avaluar l'impacte ambiental, social i ètic que tenen i aplicar criteris de sostenibilitat i consum responsable.

1r curs	2n curs
5.6.1. Avaluar els diversos sistemes i mercats energètics i estudiar-ne les característiques, calcular les magnituds i valorar l'eficiència que tenen.	5.6.1. Analitzar els diversos sistemes d'enginyeria des del punt de vista de la responsabilitat social i la sostenibilitat, i estudiar les característiques d'eficiència energètica associades als materials i als processos de fabricació.
5.6.2. Analitzar les diverses instal·lacions d'un habitatge des del punt de vista de l'eficiència energètica, buscar les opcions més	5.6.2. Seleccionar els recursos mecànics, elèctrics, electrònics, pneumàtics i digitals

compromeses amb la sostenibilitat i fomentar-ne un ús responsable.	adequats a l'hora de crear productes i solucions tecnològiques.
5.6.3. Analitzar circuits de corrent continu amb diverses malles i generadors, i calcular les magnituds elèctriques principals (intensitat, voltatge, resistència, potència).	5.6.3. Analitzar circuits de corrent altern, i calcular i representar les funcions de les magnituds elèctriques principals (intensitat, voltatge, impedància, potència).
5.6.4. Analitzar diversos sistemes de comunicació i transmissió de dades.	5.6.4. Dissenyar circuits electrònics combinacionals i seqüencials que resolguen problemes tecnològics o reptes plantejats.
	5.6.5. Dissenyar circuits pneumàtics que resolguen problemes tecnològics o reptes plantejats.



## VOLUM

### 1. Presentació

Entre les diverses formes d'expressió artística, l'elaboració de produccions i objectes tridimensionals ha ocupat un lloc privilegiat en la història de la humanitat. L'exploració sensorial per mitjà del tacte o la deambulació de volums exempts diferencia la creació artística tridimensional de la bidimensional. Amb l'estudi i l'anàlisi de les formes i manifestacions tridimensionals es completa la visió plàstica de l'alumnat i es contribueix al desenvolupament de la seua formació artística, ja que es busca l'equilibri amb el respecte al medi ambient i es valora l'enriquiment inherent a la diversitat cultural i artística.

La matèria de Volum proporciona a l'alumnat les eines i recursos per a veure, conèixer, sentir i gaudir les formes volumètriques que hi ha al seu voltant. Mitjançant els coneixements, destreses i actituds relacionats amb les tècniques, materials i els elements formals de configuració, l'alumnat també desenvolupa habilitats i capacitats creatives respectant la diversitat, de manera que el dota de conceptes tècnics i experiències suficients per a poder ser conscient de les diferents opcions que l'art inclou i, d'aquesta manera, fomentar la seua actitud crítica davant d'aquestes.

El coneixement del llenguatge plàstic i visual que es desenvolupa des de l'Educació Secundària Obligatòria en les matèries d'Educació Plàstica Visual i Audiovisual i, si és el cas, Expressió Artística, trobarà en aquesta matèria de batxillerat una continuïtat pel que fa al grau de perfeccionament, profunditat i experimentació que li permeta encaminar-se a formacions artístiques superiors.

La matèria de Volum contribueix de manera directa a l'adquisició de les competències clau. Les particularitats de la matèria propicien el treball amb metodologies actives que faciliten a l'alumnat la consecució dels objectius de l'etapa de batxillerat.

La matèria prepara l'alumnat per a comprendre les formes geomètriques que conformen l'estructura dels objectes i els seus elements formals, però també li proporciona la informació necessària per a conèixer les característiques específiques dels materials i les tècniques utilitzades. D'ací la importància que l'alumnat faça un ús adequat i responsable dels materials, tenint en compte l'impacte mediambiental d'aquests i la gestió dels residus que pogueren generar.

A més, la matèria de Volum contribueix a enriquir la formació de l'alumnat, ja que exercita els mecanismes de percepció de les formes i ajuda al desenvolupament d'una visió analítica i sintètica dels objectes artístics i tridimensionals que ens envolten. Per a fer-ho, es faciliten a l'alumnat les pautes perquè tinga curiositat per explorar l'entorn i per la comunicació amb el context que l'envolta, amb l'objectiu d'analitzar els aspectes formals i el coneixement del medi. La matèria de Volum contribueix al desenvolupament de diversos aspectes de la formació artística molt vinculats entre si, com són la percepció intel·lectual i sensorial de la forma, la creació d'objectes tridimensionals i la llum, com a responsable directa de l'apreciació visual de les formes tridimensionals.

Per a comprendre la contemporaneïtat artística i la importància del volum en el procés del disseny d'obres tridimensionals, es valoraran i s'analitzaran aspectes històrics i socials relacionats amb el concepte escultòric, des de l'Antiguitat fins als nostres dies. La comprensió d'aquesta evolució, tant en l'àmbit procedimental com en el conceptual, proporciona a l'alumnat una visió oberta i global que li permet apreciar amb respecte la diversitat de l'art, així com formar una base crítica de valors artístics. D'aquesta manera, l'alumnat tindrà la possibilitat de poder



aplicar-los en produccions pròpies. Per això, la producció artística tridimensional no sols implica destreses tècniques, sinó criteri en la selecció de materials i tècniques a utilitzar. A més, l'alumnat estudia altres característiques i particularitats, com són la funció i finalitat de l'objecte, l'evolució d'aquest i el seu ús en l'entorn cultural en el qual es desenvolupa.

La matèria de Volum contribueix de manera directa a l'adquisició de les competències clau.

La competència digital està integrada en els diferents vessants conceptuals i pràctics de la matèria de Volum. Aquesta competència es desenvolupa des del moment de la cerca i selecció d'informació fins a la seua intervenció en els processos de creació, així com en el registre o exposició de les produccions tridimensionals.

La competència en consciència i expressions culturals es vincula directament amb el coneixement i anàlisi d'escultures i obres volumètriques d'un patrimoni: quan se n'aprecia la riquesa i se'n respecta la diversitat. La metodologia projectual adoptada en algunes ocasions des de la matèria de Volum potencia la competència d'aprendre a aprendre, de manera que facilita a l'alumnat recursos i eines per a afrontar la resolució de problemes d'una manera autònoma. Així mateix, les competències socials i cíviques i, sobretot, la competència d'iniciativa i esperit emprenedor s'aborden amb la posada en marxa de treballs col·laboratius i expositius, en els quals l'alumnat està, d'una banda, predisposat al diàleg, a la presa consensuada de decisions, i, d'una altra, a actuar de manera planificada, imaginativa i creativa davant de les tasques de volum plantejades.

D'aquesta manera, les particularitats de la matèria permetran la posada en marxa de metodologies cooperatives i col·laboratives que transformen l'aprenentatge en una experiència significativa i que promouen la interacció, la comunicació i la iniciativa de l'alumnat. La versatilitat de la matèria permet la participació en projectes que poden abastar un gran ventall de temes i altres àmbits de coneixement. Per això, es tracta d'una matèria idònia per a afrontar projectes o propostes relacionats amb els desafiaments del segle XXI, a partir de la tematització de les activitats, obrint espais de reflexió mitjançant propostes vinculades a aquests desafiaments o plantejant recursos que els aborden directament i en els quals l'alumnat pugua implicar-se.

Així mateix, la matèria de Volum és fàcilment orientable cap a la sostenibilitat, ja que s'aprèn a gestionar els residus generats per les produccions artístiques i s'inclouen materials i procediments biodegradables i respectuosos amb el medi ambient. D'altra banda, es plantegen les tècniques digitals, no solament com a eines d'investigació i de cerca documental, sinó també com a recursos que intervenen en la creació, el registre dels processos i la difusió dels projectes i treballs de volum. D'aquesta manera, es promourà el coneixement de la normativa reguladora de la protecció de dades de caràcter personal, a fi d'evitar situacions de risc i vulnerabilitat de l'alumnat i del professorat, de manera que es protegeixen els seus drets i llibertats fonamentals.

Els aprenentatges essencials de la matèria s'articulen al voltant de cinc competències específiques, els sabers bàsics que aquestes requereixen mobilitzar, que integren coneixements, destreses i actituds, i els criteris d'avaluació en els quals s'estableix el nivell d'assoliment de les competències. El conjunt de competències específiques l'adquirirà l'alumnat amb el desenvolupament de situacions d'aprenentatge integrades. Aquestes faran possible que l'alumnat explore les possibilitats creatives i analítiques que el món tridimensional li ofereix, amb el desenvolupament de projectes col·laboratius, enriquidors i multidisciplinaris.

De les cinc competències específiques de la matèria de Volum, les dues primeres giren entorn de la consciència cultural i se centren en el llenguatge plàstic i visual; aquestes no sols permeten una anàlisi de les obres artístiques tridimensionals, sinó també una reflexió de l'entorn i una apreciació de la diversitat cultural i artística del patrimoni.





La tercera i quarta competència específica potencien la producció artística tridimensional, no sols en el sentit de desenvolupar habilitats de producció, sinó d'experimentar i innovar amb els recursos plàstics tridimensionals relacionant-los amb referents artístics contemporanis. Amb aquests es potencia l'autoexpressió i es posen en pràctica els aspectes comunicatius i expressius que apareixen en els processos de producció d'obres volumètriques.

La cinquena i última competència específica s'ocupa dels projectes de la matèria de Volum i tots els aspectes metodològics, d'organització i de planificació que comporten la seua proposta en l'aula.

L'ordre de presentació de les competències específiques no ha d'entendre's com un mètode lineal de treball, ni com un element aïllat, sinó com un eix vertebrador de la resta dels components curriculars, que, en conjunt, culminaran amb la formació intel·lectual i humana indispensables per al futur personal, professional i social de l'alumnat.

Els coneixements, destreses i actituds que l'alumnat haurà de mobilitzar per a adquirir les competències específiques estan presents en els quatre blocs de sabers bàsics en els quals s'ha estructurat la matèria, que no tenen un caràcter seqüencial i poden donar lloc a diferents organitzacions que el professorat decidirà en les seues programacions.

En el primer bloc, "Tècniques i materials de configuració", s'exploren les possibilitats i les diferents combinacions tècniques dels materials propis de les obres volumètriques, i es posa l'èmfasi en la sostenibilitat i la possible toxicitat d'aquests.

El segon bloc, "Elements de configuració formal i espacial", recull els sabers relacionats amb la base sintàctica i semàntica de la composició volumètrica, les diverses tipologies i classificacions dels components volumètrics i les seues relacions formals.

En el tercer bloc, "Anàlisi de la representació tridimensional", s'aborden les eines i recursos per a poder elaborar un comentari crític i amb la terminologia adequada de peces artístiques tridimensionals.

El quart bloc, "El volum en el procés de disseny", presenta les fases del disseny de projectes tridimensionals i posa l'èmfasi en el disseny inclusiu i sostenible.

El cinqué bloc, "Projectes de volum", inclou la metodologia projectual, des de la concepció de la idea fins a la difusió o exposició del projecte.

Finalment, convé destacar que l'aprenentatge de la matèria de Volum proporciona a l'alumnat la possibilitat de materialitzar idees, conceptes i sentiments en produccions físiques. D'aquesta manera, s'aconsegueixen perfeccionar les destreses en la producció i s'amplia la sensibilitat de l'alumnat en la recepció d'obres d'art, en la comprensió del seu sentit estètic i en la intencionalitat de les obres, la qual cosa és extrapolable a altres expressions artístiques i a altres camps de coneixement. La matèria Volum suposa, per a l'alumnat, més que un contacte amb la creativitat i la pràctica artística, suposa una oportunitat per a conèixer i evidenciar el potencial transformador de l'art en la nostra societat.

## 2. Competències específiques de la matèria

### 2.1. Competència específica 1

Identificar, per mitjà de la percepció activa i la investigació, el llenguatge i els procediments associats a la creació de produccions artístiques tridimensionals, valorant la contemporaneïtat i la diversitat cultural i artística del patrimoni.

#### 2.1.1. Descripció de la competència

El concepte d'escultura, igual que el d'obra d'art, ha sigut un concepte canviant al llarg



de la història; en un primer moment es fa necessari un intent de definició per a abordar la contemporaneïtat i poder valorar amb sentit crític el patrimoni.

Aquesta competència valora el gran potencial de la percepció, que comprén un examen sensorial, i entre tots els sentits destaca el tacte i la vista. Aguditzar l'examen sensorial suposa una mirada diferent i el descobriment de possibilitats artístiques en l'entorn. En aquesta transformació perceptiva consisteix bona part de l'apreciació de la diversitat cultural i artística del patrimoni. Aquesta competència específica desenvolupa no sols la percepció sinó també els processos d'investigació sobre els materials i les tècniques propis de les obres tridimensionals. D'aquesta manera, l'alumnat pot no solament reconèixer les obres sinó també deduir-ne el procés creatiu i d'elaboració. Sobre els materials i els procediments cal assenyalar la importància, d'una banda, de la reflexió sobre l'impacte mediambiental i els residus que se'n pugen haver generat en l'elaboració, i, d'una altra, de la toxicitat dels materials i processos que n'han possibilitat la producció.

Aquesta competència específica manté una connexió rellevant amb la competència social i cívica, amb la competència en consciència i expressions culturals i amb la competència de comunicació lingüística.

## 2.2. Competència específica 2

Analitzar obres escultòriques o objectes artístics tridimensionals de diferents èpoques o estils, relacionant les característiques formals i conceptuals amb la funcionalitat, intencionalitat i significat en el marc del seu context històric, social i cultural.

### 2.2.1. Descripció de la competència

L'estudi de les obres d'art és una tasca complexa que necessita fragmentar-se en diferents fases perquè el seu abordatge siga més satisfactori. És evident que aquesta fragmentació és aplicable a les obres escultòriques o peces artístiques tridimensionals. Una primera aproximació a aquests objectes d'art consisteix en una anàlisi inicial, des d'una postura més intuïtiva i directa. No obstant això, el manteniment d'aquesta intuïció depén de tot el bagatge d'experiències, la percepció d'altres obres, els coneixements assimilats amb anterioritat i altres circumstàncies. En un segon moment s'aborda l'anàlisi de l'obra, en què té lloc una anàlisi més reflexiva, més meditada i que permet el comentari exhaustiu, raonat i amb diferents graus de profunditat.

Aconseguir aquests diferents graus de profunditat implica, almenys, saber analitzar les obres formalment, és a dir, analitzar les tècniques i procediments utilitzats per a la seua creació i aplicar conceptes específics de la matèria, com l'espacialitat, les dimensions o la qualitat superficial dels materials. D'altra banda, l'anàlisi formal es complementa amb una anàlisi més conceptual, en què té cabuda la dimensió semàntica o els aspectes simbòlics. Aquests es veuen articulats per la sintaxi visual que dona sentit a l'obra i, que permet a l'alumnat descobrir el vessant comunicatiu i expressiu de la peça.

Una de les eines eficaces per a despertar en l'alumnat l'interés per aquestes metodologies és la investigació. Així doncs, es fa necessari manejar documentació de diverses fonts d'informació (entre aquestes, les digitals) per a investigar obres tridimensionals de diferents estils, èpoques i tendències. D'aquesta manera, l'alumnat adquireix un bagatge, tant formal com conceptual, que nodrirà no sols els seus comentaris i anàlisis d'altres obres, sinó també la seua pròpia producció artística plàstica. D'altra banda, i com a fruit de la investigació, es fa necessària la producció de comentaris textuais, ja siguen escrits o orals, que impliquen l'ús de terminologia específica en l'anàlisi. Aquestes produccions textuais o comentaris podrien ser tant individuals com col·lectius, i com que s'exposen en públic, suposen un motiu de discussió, diàleg i



enriquiment mutu mitjançant l'intercanvi respectuós d'opinions.

L'anàlisi d'obres diverses, tant pròpies com alienes, aporta a l'alumnat una mirada més oberta, tolerant i, sobretot, crítica, no sols de l'art, sinó de l'entorn que l'envolta, de manera que supera estereotips i prejudicis. L'anàlisi d'aquests objectes artístics tridimensionals també suposa assimilar les particularitats de les tècniques i dels processos de creació, i relacionar-los amb la intencionalitat comunicativa o expressiva de l'obra.

Aquesta competència específica manté una connexió rellevant amb la competència de comunicació i lingüística i amb la competència en consciència i expressions culturals.

### 2.3. Competència específica 3

Desenvolupar destreses i habilitats en l'ús de les eines, tècniques i recursos propis de la creació volumètrica, aplicant-les de manera experimental i innovadora en propostes plàstiques tridimensionals diverses i sostenibles.

#### 2.3.1. Descripció de la competència

La pràctica artística és, juntament amb la concepció de la idea, el discurs teòric i la comunicació, una part fonamental de qualsevol obra d'art. El món dels conceptes i les idees és necessari per a comprendre l'activitat artística, però la posada en pràctica és clau per a donar forma i materialitzar aquest aspecte conceptual. Tant els exercicis pràctics com la teoria de la pràctica són fonamentals per a impulsar el desenvolupament de les destreses, millorar les habilitats i aprendre dels errors.

En primer lloc, la creació de peces volumètriques amb interès artístic implica no sols el coneixement de la gran diversitat de suports i de mitjans disponibles, sinó saber combinar les diferents tècniques i ajustar-les a la proposta plantejada. Just en aquest apartat, aquesta competència específica assenyala la importància de la innovació i l'experimentació. Aquesta innovació es fa efectiva des de la selecció dels materials entre les opcions disponibles, i també en les decisions sobre els procediments i processos de treball adequats per a resoldre problemes compositius, estructurals o estètics. Així mateix, aquesta competència específica també assenyala la importància de la sostenibilitat en aquesta presa de decisions, que, igualment, ha de tindre en compte la toxicitat dels materials, l'impacte mediambiental de tota la producció artística i la seguretat dels procediments. D'altra banda, la connexió de l'art bidimensional amb el tridimensional fa necessària l'exploració d'aquesta relació en els dos sentits, a partir de la interpretació, el qüestionament i l'anàlisi d'elements bidimensionals per mitjà de produccions volumètriques i viceversa. D'aquesta manera, l'alumnat desxifra les bases, els codis i llenguatges propis de cada món, estableix diferències i similituds i les incorpora als seus recursos expressius.

Aquesta competència específica manté una connexió rellevant amb la competència d'aprendre a aprendre i amb la competència en consciència i expressions culturals.

### 2.4. Competència específica 4

Crear obres tridimensionals individuals o col·lectives aplicant llenguatges i mitjans diversos (entre aquestes, els digitals) promovent l'expressió de sentiments, idees i emocions i valorar les qualitats sensibles i comunicatives de l'art.

#### 2.4.1. Descripció de la competència

Les arts plàstiques proporcionen a l'ésser humà un canal de comunicació i expressió d'idees, de sentiments i emocions. Dins de les arts visuals, les obres que afegien la tercera dimensió a les seues formes presenten particularitats que permeten més integració sensorial i espacial de la persona que les contempla, així com més possibilitats d'interacció amb aquestes. Aquestes particularitats són les que l'alumnat, positivament, explorarà i experimentarà en les



seues produccions. De manera individual o col·lectiva i partint de l'estudi de referents de la contemporaneïtat artística, l'alumnat materialitzarà idees o sentiments amb composicions tridimensionals innovadores. Aquesta competència específica fa referència a la importància de la creació plàstica i artística, i a les possibilitats que brinda a l'alumnat per a expressar les seues idees, les seues inquietuds i fins i tot les seues emocions amb solucions formals tridimensionals. Els llenguatges, els mitjans i els suports per a realitzar són diversos, i les seues combinacions, quasi infinites, però cal assenyalar que es potencia l'ús de suports i eines digitals, no sols com mitjà de registre o difusió del treball, sinó també com a recurs d'ajuda a la concepció i creació de la peça artística.

La pràctica artística ha d'anar acompanyada d'una reflexió i una discussió sobre el treball efectuat, en què l'alumnat siga capaç d'argumentar no sols sobre la seua obra, sinó també sobre la dels altres. En aquest exercici de reflexió interior o exterior es qüestiona l'obra: es defensen amb arguments les idees plasmades en aquesta, es verbalitzen opinions i sensacions i s'arriba a l'enriquiment mutu per mitjà de les posades en comú, les exposicions orals o les presentacions en públic.

Aquesta competència específica manté una connexió rellevant amb la competència d'aprendre a aprendre, amb la competència en consciència i expressions culturals i amb la competència digital.

#### 2.5. Competència específica 5

Participar activament en totes les fases de desenvolupament de projectes tridimensionals, utilitzant eines digitals per a la realització d'aquests, en un entorn de col·laboració respectuosa.

##### 2.5.1. Descripció de la competència

La metodologia projectual implica un procés de treball reglat en el temps, i el seu disseny compleix amb la finalitat d'aconseguir uns objectius concrets. L'art o les intervencions artístiques solen formar part de projectes dins de l'àmbit educatiu amb objectius diversos, implicacions d'altres matèries i finalitats no sempre artístiques.

És per això que aquesta competència específica busca la participació de l'alumnat en projectes en els quals es faça necessària la presència d'alguna producció artística tridimensional. La importància que l'alumnat conega les metodologies projectuals l'acosta a mètodes propis del món professional i productiu. D'aquesta manera, el treball en equip, la col·laboració i la integració de diferents àmbits que treballen per uns objectius comuns, és uns dels pilars d'aquesta competència específica. Per a l'alumnat suposa un incentiu motivador a l'hora d'implicar-se en el treball i aprofundir en el projecte, i li ofereix una oportunitat per al creixement personal i la participació i inclusió social.

La metodologia projectual requereix una planificació de les fases i una avaluació durant tot el procés de treball i en finalitzar-lo. D'aquesta manera, l'alumnat pren consciència dels errors, els encerts i les possibles solucions, i incorpora totes aquestes vivències i experiències com a recursos a tindre en compte tant en altres projectes com en futures propostes que se li presenten. Les fases d'avaluació i control permeten prendre decisions consensuades democràticament en fòrums de diàleg, en què puguem modificar-se aspectes com la planificació inicial, els recursos utilitzats o altres paràmetres del projecte.

D'altra banda, aquesta competència específica remarca la importància de l'ús d'eines i recursos digitals com una solució eficaç i productiva per a la gestió, la planificació, el registre del procés i la difusió del projecte.



Aquesta competència específica manté una connexió rellevant amb la competència d'aprendre a aprendre, amb la competència del sentit de la iniciativa i esperit emprenedor i amb la competència social i cívica.

### 3. Sabers bàsics

La matèria de Volum es dissenya amb la voluntat d'afavorir l'adquisició competencial de l'alumnat, tant en l'anàlisi i en la creació de produccions plàstiques tridimensionals com en les destreses comunicatives i expressives. Amb aquest objectiu, s'han determinat un conjunt de sabers bàsics que han d'actuar de fonament, tant teòric com pràctic, per a l'adquisició de les competències específiques, el desenvolupament de les quals requereix mobilitzar determinats coneixements, destreses i actituds que constitueixen els continguts propis de la matèria i que s'organitzen en cinc blocs:

Bloc 1. Tècniques i materials de configuració

Bloc 2. Elements de configuració formal i espacial

Bloc 3. Anàlisi de la representació tridimensional

Bloc 4. El volum i disseny

Bloc 5. Projectes de volum

Aquesta organització respon a un model competencial per al desenvolupament integral de l'alumnat que impulse el seu creixement artístic i la seua maduració personal i fomenti una actitud receptiva a l'aprenentatge que l'acompanye al llarg de la seua vida acadèmica, així com en altres parcel·les socials.

El caràcter pràctic i projectual de la matèria li confereix un perfil didàctic que facilita desenvolupar aprenentatges transversals que contribuiran al fet que l'alumnat pugui enfrontar-se i superar, de manera individual o col·lectiva, els reptes del segle XXI, i entre aquests destaca la sostenibilitat, la igualtat de gènere, l'educació de qualitat i l'aliança entre els pobles.

3.1. Bloc 1. Tècniques i materials de configuració. Transversal a totes les competències específiques

Materials i instruments escultòrics. Materials sostenibles, naturals, efímers i innovadors. Tècniques i terminologia específica.

Tècniques de transmissió d'emocions, estudi del gest, idees, accions i situacions en la producció i recepció d'obres d'art volumètriques.

El modelatge. Motlles i buidatge, tècniques bàsiques de reproducció de peces tridimensionals. Principis de talla.

Tècniques d'encaix i articulació per a la creació d'estructures i instal·lacions.

Qualitats emotives i expressives dels mitjans gràficoplàstics en cossos volumètrics.

3.2. Bloc 2. Elements de configuració formal i espacial. Transversal a totes les competències específiques

Les formes tridimensionals i el seu llenguatge. Elements estructurals de la forma: línia, pla i textura.

Formes polièdriques, superfícies radiades i superfícies de revolució.

Relacions formals en l'espai.



Tipologia de formes volumètriques adaptades al disseny d'objectes elementals d'ús comú com a mitjà d'estudi i d'anàlisi.

*Land Art*, art *povera* i *ready made*. Art objectual i conceptual. La instal·lació artística.

El volum en moviment. La llum com a element generador i modelador de formes. Color, textura i tacte.

3.3. Bloc 3. Anàlisi de la representació tridimensional. Bloc associat a les competències específiques 1 i 2.

L'escultura i les obres d'art tridimensionals en el patrimoni artístic i cultural.

L'escultura en l'art contemporani.

La forma i l'espai. El buit com a element expressiu de la forma.

Les formes geomètriques-orgàniques, obertes-tancades, còncaues-convexes, plenes-buides.

La perspectiva de gènere i la perspectiva intercultural en l'art tridimensional.

Graus d'iconicitat en les representacions escultòriques.

3.4. Bloc 4. Volum i disseny. Transversal a totes les competències específiques

Principis i fonaments del disseny tridimensional.

Projectes d'estructures tridimensionals: modularitat, repetició, gradació i ritme en l'espai.

Disseny tridimensional sostenible i inclusiu.

Estudis i professions vinculats amb els coneixements de la matèria.

3.5. Bloc 5. Projectes de volum. Transversal a totes les competències específiques

Metodologia projectual en volum.

Investigació i experimentació en projectes tridimensionals.

Espai expositiu escultòric .

La propietat intel·lectual: la protecció de la creativitat personal.

Estratègies de treball en equip. Distribució de tasques i lideratge compartit. Resolució de conflictes.

Oportunitats de desenvolupament personal, social, acadèmic i professional vinculat a la matèria.

#### 4. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge posen en relació les competències específiques de l'assignatura amb procediments i contextos d'aprenentatge desitjables. En aquest apartat es presenten una sèrie de criteris que seria convenient tindre'ls en compte en el disseny d'aquestes.

Les situacions d'aprenentatge s'han de connectar amb els desafiaments del segle XXI, per la qual cosa, dins del context de la matèria de Volum s'han d'utilitzar referents i temàtiques de transcendència social vinculats amb els reptes del present, com són: el consum responsable, la resolució pacífica de conflictes, la valoració de la



diversitat personal i cultural, el respecte al medi ambient i la gestió de residus, entre altres.

D'altra banda, el desenvolupament de la matèria de Volum implica l'elaboració de projectes que podrien relacionar espais o elements lligats al patrimoni artístic i cultural local. Aquests projectes necessiten una percepció directa i activa de les manifestacions artístiques locals; això afavorirà el desenvolupament de la identitat cultural de l'alumnat, de manera que contribuirà a entendre el patrimoni com a agent de cohesió social, crearà un vincle cultural i fomentarà els valors democràtics de la societat i la seua memòria històrica. S'hauria d'afavorir aquesta percepció directa transcendent les barreres de l'aula i connectant amb el medi social i amb diversos agents culturals, i tenint en compte altres contextos educatius. A més, aquesta matèria ha de buscar l'equilibri entre el rigor en l'ús de les diverses tècniques i l'expressió plàstica, per la qual cosa s'ha de fomentar la reflexió, la creativitat i el criteri estètic.

A més, s'ha de tindre en compte la diversitat personal i cultural dins de l'aula com una oportunitat per a ampliar referents i explorar els matisos que proporciona introduir en un espai multitud de cultures diverses que proporcionen mirades diferents a reptes que són comuns, i integrar les experiències personals de l'alumnat i les seues vivències per a establir vincles amb els sabers bàsics i les competències específiques de l'àrea.

Per a contribuir a la sostenibilitat, i en connexió amb els desafiaments del segle XXI, s'ha de fer un exercici de reflexió sobre els diferents materials, l'ús i el consum d'aquests i l'impacte mediambiental que provoquen, per la qual cosa es recomana la utilització de materials sostenibles i reciclats en l'aula.

Comptar en els centres educatius amb la figura d'un/a coordinador/ora o mediador/ora 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 les propostes culturals de l'entorn en els centres.

Si bé la matèria de Volum té un pes majoritàriament pràctic, ha de fomentar els processos d'estudi i investigació, a més de contribuir a un context creatiu per al debat i la reflexió, a partir de l'exploració de totes les fases del procés creatiu i la valoració de l'error com una oportunitat d'aprenentatge. En definitiva, ha de ser un espai de desenvolupament del pensament crític i divergent, de manera que contribuïsca al fet que l'alumnat pugua enfrontar-se a altres situacions del seu dia a dia o a altres àrees del coneixement de manera creativa i reflexiva.

Les situacions d'aprenentatge han d'incloure necessàriament elements emocionals per la capacitat que tenen per a interferir i determinar els processos d'aprenentatge, per mitjà d'experiències interpersonals com a mitjà de gestió d'emocions per a afavorir la salut mental; d'altra banda, és necessari incentivar hàbits de constància, d'autoexigència i de disciplina que afavorisquen el treball a l'aula i que repercutisquen de manera positiva en la vida de l'alumnat.

La possibilitat de desenvolupar projectes artístics col·lectius fomenta la participació i el diàleg, ja que implica l'alumnat en processos de treball que requereixen cooperació. S'ha de potenciar l'arribada a acords per mitjans dialogats i fomentar la cultura democràtica i el llenguatge oral en l'expressió d'opinions, posicionaments i emocions, i el respecte per les idees alienes. No obstant això, les activitats individuals permetran a l'alumnat desenvolupar aspectes d'autoexpressió, de destresa i d'autonomia a l'hora de resoldre situacions, que després nodriran projectes col·lectius que, al seu torn, retroalimentaran altres futures produccions individuals. Per tant, es fa necessària la inclusió d'activitats individuals i relacionades amb altres de caràcter col·lectiu.



Com a marc general de les situacions d'aprenentatge, amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, s'hauran d'incorporar els principis del disseny universal, i ens haurem d'assegurar que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la participació i l'aprenentatge de l'alumnat.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació

Identificar, per mitjà de la percepció activa i la investigació, el llenguatge i els procediments associats a la creació de produccions artístiques tridimensionals, valorant la contemporaneïtat i la diversitat cultural i artística del patrimoni.

C1.1. Identificar els diferents procediments i tècniques que permeten la producció d'obres d'art tridimensionals, valorar la diversitat del patrimoni artístic i cultural incorporant, quan siga procedent, la perspectives de gènere i la intercultural.

C1.2. Comparar obres de diferents èpoques i estils explicant l'evolució que s'ha anat produint en el concepte d'escultura escultòrica.

C1.3. Mostrar una actitud receptiva respecte a l'entorn com a estímul per al desenvolupament de la creativitat i el pensament divergent.

C1.4. Investigar els materials i procediments utilitzats en produccions artístiques tridimensionals, reflexionant sobre la sostenibilitat i la toxicitat, així com el perjudici mediambiental que ocasionen.

### 5.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació

Analitzar obres escultòriques o objectes artístics tridimensionals de diferents èpoques o estils, relacionant les característiques formals i conceptuals amb la funcionalitat, intencionalitat i significat en el marc del seu context històric, social i cultural.

C2.1. Investigar el context de diferents produccions artístiques tridimensionals, comprenent la diversitat i aportació cultural.

C2.2. Analitzar produccions artístiques volumètriques valorant les característiques i singularitats, fent ús de terminologia específica de la matèria, amb aportacions pròpies de les seues característiques derivades de la percepció d'aquestes.

C2.3. Reconéixer els llenguatges i elements tècnics i plàstics d'obres tridimensionals, i argumentar-ne la intencionalitat, així com la seua aportació a la cultura.

### 5.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació

Desenvolupar destreses i habilitats en l'ús de les eines, tècniques i recursos propis de la creació volumètrica, aplicant-les de manera experimental i innovadora en propostes plàstiques tridimensionals diverses i sostenibles.

C3.1. Crear peces artístiques volumètriques emprant suports i mitjans diversos, i seleccionar amb coherència les tècniques més adequades i que s'ajusten a la idoneïtat de la proposta.

C3.2. Classificar els mètodes de reproducció de peces volumètriques, utilitzant-los de manera creativa en projectes artístics senzills.

C3.3. Relacionar les connexions entre el món tridimensional i les representacions bidimensionals, generant formes tridimensionals a partir de la percepció, l'anàlisi o la interpretació de formes planes.





C.3.4. Produir obres tridimensionals, valorant amb responsabilitat i compromís la sostenibilitat del projecte a desenvolupar, el grau de toxicitat dels materials i la seguretat de les eines a utilitzar.

#### 5.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació

Crear obres tridimensionals individuals o col·lectives aplicant llenguatges i mitjans diversos (entre aquestes, els digitals) promovent l'expressió de sentiments, idees i emocions i valorar les qualitats sensibles i comunicatives de l'art.

C4.1. Utilitzar amb creativitat diferents tècniques i eines aplicades a les composicions volumètriques, plasmant valors, emocions, idees i inquietuds.

C4.2. Innovar en l'execució de produccions tridimensionals pròpies a partir de la investigació d'obres artístiques de totes les èpoques i estils i la vinculació d'aquestes amb referents de la contemporaneïtat artística.

C4.3. Aplicar correctament recursos digitals en el procés de creació d'obres artístiques tridimensionals, valorant l'eficiència i versatilitat d'aquests recursos.

C4.4. Argumentar coherentment sobre produccions tridimensionals, tant pròpies com alienes, establint un debat lliure i obert que genere reflexió, expressió i intercanvi d'opinions en un ambient de respecte i enriquiment mutu.

#### 5.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació

Participar activament en totes les fases de desenvolupament de projectes tridimensionals, utilitzant eines digitals per a la realització d'aquests, en un entorn de col·laboració respectuosa.

C5.1. Fomentar la diversitat artística i cultural i el compromís amb una societat més justa implicant-se activament en l'organització i desenvolupament de projectes que comporten la inclusió d'obres tridimensionals.

C5.2. Planificar projectes artístics o culturals a partir de la selecció i aplicació, amb coherència, dels recursos humans i materials disponibles i valorant la cooperació com una font d'enriquiment personal i de la pròpia creació artística.

C5.3. Utilitzar correctament eines i recursos digitals per a la gestió, organització, planificació i registre de projectes vinculats a peces artístiques tridimensionals, valorant l'eficiència i versatilitat d'aquests recursos.

C5.4. Avaluar la planificació, el procés i el producte final d'un projecte artístic o cultural que implique la creació d'obres volumètriques, convertint l'error en oportunitats personals i socials.

## **ANÁLISIS MUSICAL I y II**

### **1. Presentación**

El Análisis Musical es una materia que se desarrolla en los dos cursos de Bachillerato y que pretende que el alumnado entienda los elementos internos y externos que configuran una obra musical y le dan sentido comunicativo encuadrada en un tiempo determinado. Entender lo que nos quiere transmitir una obra y la relación con el contexto ayudará al alumnado a comprender profundamente la música y, por tanto, su recepción analítica y su experiencia como oyentes; en definitiva, propiciar un acercamiento a la música mucho más vivencial.

Analizar varias propuestas musicales amplía el contexto sonoro del alumnado, ayuda a valorar la diversidad como fuente de enriquecimiento cultural, desarrolla el espíritu crítico, la curiosidad, así como la ampliación de un vocabulario propio a través de la formulación de juicios argumentados.

El enfoque didáctico general de esta materia presenta diversas vertientes. En el caso de la escucha, debe ser un procedimiento perceptivo centrado en el análisis musical con apoyos gráficos y audiovisuales variados que potencien la actitud activa del alumnado. Esta escucha activa propicia extraer similitudes y diferencias empleando procesos inductivos y deductivos derivados del análisis. Por otro lado, la vertiente práctica de la materia permite al alumnado concebir y asimilar, de manera vivencial, lo aprendido a través del análisis, tanto en interpretaciones, creaciones o la realización de proyectos.

Esta materia parte de los aprendizajes generados en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, dando continuidad y ampliando el espectro de saberes relacionados con el estudio del análisis musical, ofreciendo una visión más concreta y menos generalista, a pesar de respetar, como se detallará en el presente documento, tanto la fisonomía de las competencias específicas como de la distribución de los saberes básicos.

En cuanto a la conexión con otras materias de la modalidad de Música y Artes Escénicas, el Análisis Musical está relacionado directamente con las materias de Historia de la Música y la Danza y con Lenguaje y Práctica Musical.

A pesar de que la materia de Lenguaje y Práctica Musical se centra en el aspecto más interpretativo y la materia de Análisis Musical en el perceptivo a través de la comprensión de los elementos que le dan sentido a una obra musical, ambas materias se complementan.

La relación con la materia de Historia de la Música y la Danza se concibe desde la relación del análisis musical con los contextos sociales e históricos, los estilos, los géneros, los períodos o las compositoras y los compositores.

De igual modo, en lo que respecta a otras materias de modalidad, el Análisis Musical se relaciona con Artes Escénicas con saberes básicos tales como los géneros escénicos y las formas que se derivan, y con Coro y Técnica Vocal en cuanto a saberes básicos como la voz y las agrupaciones vocales, los géneros vocales y las formas que se derivan o el análisis de la propia interpretación vocal.

A pesar de que la competencia clave que más contribuye a la materia de Análisis Musical es la competencia en conciencia y expresión cultural (CCEC), en aspectos tales como el desarrollo de la escucha analítica, el análisis de los elementos que confluyen en una obra musical y la visión global que se deriva de la misma o el establecimiento de criterios propios hacia las propuestas musicales que ayudan a construir la propia identidad cultural del alumnado, la materia de Análisis Musical, a partir de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que se derivan, contribuye al desarrollo del conjunto de las competencias clave del perfil de salida del alumnado al finalizar el Bachillerato.

En cuanto a la competencia en comunicación lingüística (CCL), dada la importancia de la comprensión de la información a través del discurso verbal, gráfico o audiovisual, el papel clave de la argumentación crítica, el razonamiento verbal y escrito y la interacción entre los lenguajes verbal y musical.



La competencia plurilingüe (CP) se favorece en cuanto al análisis de obras vocales de varios estilos y períodos en varios idiomas y por la necesidad de entender el mensaje y la estructuración del texto en relación con la música.

En relación con la competencia matemática, ciencia, tecnología e ingeniería (STEM), el análisis musical favorece la relación con las dimensiones matemáticas referidas al ritmo, la duración, los intervalos, las tonalidades, los elementos físicos del sonido o sus unidades de medida. Además, el desarrollo de trabajos de investigación basados en el análisis musical pone de manifiesto el uso del método científico.

Por el uso de varias herramientas digitales, la manipulación de aparatos de grabación de sonido o de programas musicales de edición de sonido y vídeo para la realización de proyectos audiovisuales y como apoyo del análisis musical, esta materia favorece la competencia digital (CD).

Respecto a la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), el análisis musical conlleva la realización de tareas individuales y colectivas de pertinencia a un colectivo, de índole teórica y práctica, que confluyen en aspectos como la empatía, el diálogo, el respeto o la autocrítica. También la capacidad de búsqueda de información diversa utilizando varias fuentes y medios, necesaria en muchos aspectos del análisis musical, ayuda a desarrollar esta competencia.

Dado que uno de los enfoques del análisis musical se centra en las relaciones entre la música y los procesos de identidad social y cultural, esta materia también contribuye al desarrollo de la competencia ciudadana (CC), así como el respeto por todas las músicas del patrimonio que favorece una mayor relación de los aprendizajes en los contextos socioculturales más próximos al alumnado.

La materia de Análisis Musical también se relaciona con la competencia emprendedora (CE) porque implica la capacidad de escoger y diseñar proyectos con criterio propio basados en el análisis musical, desarrollando fases, opciones y estrategias con responsabilidad, perseverancia y resiliencia.

De igual modo y en relación con estas competencias, esta materia también contribuye a la consecución de los objetivos del Bachillerato, sobre todo en cuanto al desarrollo de la sensibilidad artística y literaria, así como del criterio estético como fuentes de formación y enriquecimiento cultural (objetivo l). También se relaciona directamente con otros objetivos, como el desarrollo de un espíritu crítico (objetivo b), asentar hábitos de lectura, estudio y disciplina como medio de desarrollo personal (objetivo d), utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación (objetivo g) o asentar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en un mismo y sentido crítico (objetivo n).

En el presente documento se detallan y relacionan los diversos componentes que conforman el currículo de la materia de Análisis Musical: las competencias específicas, los saberes básicos, las situaciones de aprendizaje y los criterios de evaluación.

Las competencias específicas giran alrededor de a dos ejes. En primer lugar, la comprensión del discurso musical, tanto de los elementos como de la relación con el contexto y, en segundo lugar, la construcción de propuestas musicales, tanto desde el punto de vista interpretativo, como de realización de proyectos de investigación basados en el análisis. Estos ejes propician el desarrollo de las capacidades del alumnado a través del conocimiento, el uso y la aplicabilidad del análisis musical como una herramienta indispensable para entender la música.

Los saberes son el conjunto de contenidos que el alumnado debe alcanzar al finalizar el Bachillerato. Están estructurados en dos bloques, que se subdividen a la vez en dos subbloques, relacionados entre sí y que se tienen que trabajar de manera integrada. El primer bloque, Percepción y análisis, pretende trabajar los contextos musicales y culturales y los elementos estructurales y técnicos que conforman una obra. El segundo bloque hace referencia a la



dimensión práctica del análisis musical, tanto desde la vertiente de la interpretación como de la creación de proyectos.

En las situaciones de aprendizaje, se presentan un conjunto de principios y criterios para el diseño de las actividades a través de las cuales desarrollar los aprendizajes de la materia y en las que el alumnado participará de forma activa, relacionando las actividades de aula con situaciones reales.

Por último, los criterios de evaluación permiten conocer el grado de aprendizaje adquirido y el nivel de desempeño de los saberes básicos por parte del alumnado. Cada una de las competencias específicas deriva en diferentes criterios de evaluación que precisan los diversos elementos de la competencia y que han sido definidos para cada uno de los dos cursos a través de hitos.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Identificar los diversos elementos técnicos que conforman una obra musical y analizar, mediante varias aproximaciones, sus características y funciones en la organización global.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia

A lo largo de la historia, los compositores, las compositoras o los grupos musicales han utilizado los diversos elementos del lenguaje de la música para dar forma y sentido a su composición según la intencionalidad de esta y de lo que se quiere transmitir.

La identificación de estos elementos y sus características y funciones favorece un mejor entendimiento del discurso musical, de lo que nos quiere decir la obra, además de propiciar una mayor sensibilidad para la música.

La realización de análisis musicales a través de varias aproximaciones tiene que ser una constante en la tarea del analista musical, ya que nos permite obtener múltiples visiones del elemento en el que ponemos el foco, para entender mejor sus características y sus funciones. Principalmente, desde el punto de vista auditivo como un elemento preceptivo a partir de la escucha activa, pero también por la fisionomía de la propia materia a través de partituras, es por eso que es fundamental asentar el conocimiento referido a las representaciones gráficas de la notación y los elementos que la conforman. También el uso de otros formatos gráficos de apoyo, el manejo de recursos audiovisuales que facilitan el acercamiento a la audición y el visionado de lo analizado como complemento y refuerzo o el uso de diversos recursos digitales, tanto de webs como de programas y aplicaciones, ayudan a entender los elementos analizados y deben ser una constante.

Se entienden como elementos técnicos que conforman una obra, sometidos a entender, a través del análisis, cómo funcionan y qué características presentan los referidos al ritmo, la armonía, la melodía, el timbre, los componentes de carácter y expresión, etc.

A partir de la identificación, la descripción de las características de estos elementos posibilitará realizar comparaciones entre los elementos técnicos de varias composiciones de estilos y géneros variados, hecho que permite al alumnado acceder a un universo sonoro amplio que posibilita el enriquecimiento de sus gustos musicales y la ampliación de su repertorio artístico.

A través de esta competencia específica se logra la competencia clave de conciencia y expresión cultural.

Al finalizar el primer curso, el alumnado tendrá que distinguir los elementos técnicos que conforman una obra musical para poder analizar sus características musicales básicas, haciendo uso de la escucha activa y de partituras y otros formatos y recursos de forma guiada, fomentando una actitud de recepción activa y apreciación hacia el discurso musical.

Al finalizar el Bachillerato, el alumnado tendrá que describir una obra musical a través de las características y las funciones de sus elementos, estableciendo analogías y diferencias entre



varias obras musicales, haciendo uso de la escucha activa y de partituras, otros formatos y recursos con autonomía, mostrando capacidad de análisis y posicionamiento crítico ante el discurso musical.

## 2.2. Competencia específica 2.

Analizar la organización estructural de una obra musical, estableciendo relaciones con el estilo, el género y el contexto de creación donde toma forma y se desarrolla, valorando y respetando la diversidad cultural.

### 2.2.1. Descripción de la competencia

El análisis musical permite establecer vínculos entre los elementos de organización estructural de una obra musical y las características estilísticas del entorno. Las peculiaridades en cuanto a características estructurales y de organización de los elementos que integran una obra musical en cada situación, período, estilo o género musical determinan la forma o la estructura resultante a partir de procedimientos compositivos como la repetición, la variación, el contraste o el desarrollo.

La identidad cultural se desarrolla a través del reconocimiento de los rasgos característicos de las expresiones culturales que conforman el patrimonio musical, siendo este la expresión del momento histórico y social en el que fue creado. De igual modo, la valoración de la diversidad cultural y artística, desde un punto de vista de sociedades cambiantes, supone valorar y respetar las diferencias y las aportaciones de otros contextos y entornos.

Es así como este respeto por todas las músicas, de cualquier época, occidentales o de otras culturas, posibilita la transferencia de los aprendizajes a los contextos socioculturales cotidianos en los que está presente la música en la vida de nuestro alumnado.

Por lo tanto, el conocimiento de un gran abanico de propuestas musicales, compositores y compositoras significativas y representativas de alguna época, estilo o género y su relación con el contexto y funcionalidad, así como su evolución a lo largo del tiempo, ayudan a conformar esa identidad cultural.

Cobran importancia las relaciones contextuales con conceptos e informaciones de varias disciplinas humanísticas, científicas y sociales, especialmente las interacciones que se establecen entre la música y la historia, el arte y la literatura.

El análisis musical, entendido como una herramienta de conocimiento y de acercamiento exhaustivo a cualquier propuesta musical, favorece el conocimiento y la valoración crítica de estas propuestas y conforma criterios propios de comprensión en relación con el presente y el pasado, además de ser clave al mantener y divulgar el patrimonio musical y artístico.

Dar a conocer ese patrimonio es un factor determinante que permite relacionar propuestas musicales diversas, no solo de la historia de la música occidental, sino de otras culturas, estilos afines a la música popular urbana del presente y la música tradicional, poniendo en énfasis nuestro patrimonio musical valenciano, integrado en las diversas propuestas musicales propuestas, en cuanto a obras, estilos, géneros, grupos o músicos.

A través de esta competencia específica se logra la competencia clave de conciencia y expresión cultural.

Al finalizar el primer curso, el alumnado deberá analizar las estructuras formales más relevantes, reconocer las características que relacionan una obra musical con un estilo determinado y comprender los condicionantes artísticos, históricos y sociales que la envuelven.

Al finalizar el Bachillerato, el alumnado tendrá que identificar los principales géneros y estilos, asociar varias estructuras formales con varias obras y argumentar los factores artísticos, históricos y sociales que las envuelven.



### 2.3. Competencia específica 3

Realizar comentarios y críticas musicales de forma argumentada y con una terminología adecuada, mostrando actitud de respeto hacia las opiniones ajenas y desarrollando un pensamiento crítico.

### 2.4. Descripción de la competencia

Esta concepción analítica basada en la realización de comentarios y críticas musicales complementa las habilidades que se adquieren en la identificación y el análisis de los elementos que ordenan la música y de los mecanismos que nos permiten comprenderla (CE1) y a las diversas maneras de analizar la música en relación con los contextos de creación y cambios evolutivos a nivel estilístico (CE2), que a la vez proporcionan al alumnado una terminología y unas herramientas necesarias para expresar, de manera fundamentada, su valoración personal sobre lo que se deriva de una obra musical.

En cuanto a los comentarios y las críticas musicales derivadas de la audición, desde el punto de vista del tipo de escucha y las variables sociales y culturales que influyen en este proceso, es evidente que la escucha es un procedimiento central en el análisis musical, pero la percepción musical no se tiene que centrar únicamente en la escucha musical en el formato tradicional, es decir, en la situación de recepción ante una fuente sonora. La audición musical y su análisis también se deben aplicar a la interpretación, tanto individual como grupal, de lo que se escucha y a las diferentes versiones que se derivan de una misma propuesta musical, con todos los factores que inciden en la versión final desde el punto de vista del intérprete y de lo que se quiere transmitir.

Por otro lado, la lectura de críticas musicales diversas en medios escritos y digitales servirán como modelo en cuanto a la estructura del texto, los temas, el vocabulario, etc., y servirán para fomentar el respeto a los derechos de autoría y propiedad intelectual.

A partir de los resultados obtenidos de la diversidad de análisis realizados y de la consulta de varias fuentes fiables, se debe fomentar la capacidad individual de manifestar libremente los pensamientos y compartir reflexiones críticas en torno al hecho musical, sin temor a ser juzgado o rechazado por lo que se dice o cómo se dice, hecho que contribuye a asentar las bases del desarrollo comunicativo y de capacidad de expresión y fomenta el desarrollo emocional y la autoestima. Es por eso que es de suma importancia realizar exposiciones de los resultados obtenidos, individuales, en grupo y en varios contextos y formatos, y difundir estos a través de medios analógicos o digitales.

El refuerzo de estas capacidades de expresión a través de la música facilita la comunicación, las relaciones sociales y cognitivas y desarrolla la oportunidad de compartir el diálogo derivado de un análisis musical. De hecho, la práctica de la expresión del pensamiento en contextos grupales favorece el aprendizaje colectivo y facilita la transmisión de conocimientos entre iguales. Es evidente, pues, que esta función del análisis musical otorga un papel fundamental a la argumentación crítica y al razonamiento a través del uso de una terminología adecuada, tanto en contextos orales como escritos, desarrollando un pensamiento crítico como fuente de inspiración y creación de un lenguaje propio a través de la elaboración de diversos comentarios. Es por ello que esta competencia específica ayuda a desarrollar la competencia personal, social y de aprender a aprender, además de la competencia clave de conciencia y expresión cultural.

Al finalizar el primer curso, el alumnado tendrá que expresar una opinión propia sobre las obras analizadas con un vocabulario adecuado y elaborar reseñas musicales, ampliando la percepción auditiva activa aplicada a la interpretación.

Al finalizar el Bachillerato, el alumnado deberá expresar juicios personales de manera argumentada sobre las obras analizadas con una terminología más desarrollada y justificarla a partir de la selección de información en varios medios y publicar críticas y comentarios escritos propios.



## 2.5. Competencia específica 4.

Construir propuestas musicales basadas en elementos musicales y estructuras formales conocidas, mediante la voz, el cuerpo, los instrumentos o los medios digitales, manifestando emociones y sentimientos.

### 2.5.1. Descripción de la competencia

El trabajo de la música a través de un enfoque analítico permite al alumnado participar activamente en el desarrollo de propuestas musicales, partiendo de modelos de elementos analizados que conectan las características sonoras de una obra o un fragmento con la función expresiva de esta.

La autoexpresión a través de la construcción de propuestas musicales basadas en la interpretación, la creación y la improvisación musical a través de la voz, el cuerpo y los instrumentos, permite compartir experiencias sonoras vinculadas con las emociones y los sentimientos. Favorecer estas experiencias a través de la asimilación práctica de varias fórmulas rítmicas, patrones armónicos y melódicos, procedimientos compositivos fundamentales o estructuras formales de varios estilos previamente analizados, propicia la autoconfianza, el desarrollo de un pensamiento propio, la capacidad de colaboración y, cómo no, motiva la formación de la propia identidad cultural, además de tomar conciencia de la funcionalidad y la aplicabilidad del análisis musical.

La interpretación, la improvisación y la creación grupal tienen que ser los tres ejes fundamentales para la construcción de estas propuestas prácticas. Por un lado, interpretar con lo que tenemos a nuestro alcance, instrumentos diversos, voz y cuerpo, permite reproducir y ejemplificar fragmentos y propuestas diversas de obras, elementos o estructuras previamente analizadas con una visión más crítica y próxima al discurso musical, que favorece la expresividad de esta. Por otro lado, la improvisación y la creación musical de propuestas sencillas permiten aplicar los componentes analizados en propuestas y creaciones musicales, desde un punto de vista más vivencial.

Aun así, dado que el desarrollo de alguna idea, propuesta o creación musical implica un proceso de elección de materiales musicales y de estilo en función de lo que se quiere expresar, es evidente que la funcionalidad previa del análisis musical propiciará unas herramientas necesarias que de otra manera no se obtendrían, posibilitando la construcción de nuevas obras en contextos donde se integre el nuevo material musical.

De igual modo, animar estas iniciativas hacia el uso de nuevas herramientas digitales para la creación artística potenciará la capacidad del alumnado para expresarse y comunicarse y aplicar los conocimientos obtenidos a través de medios que amplían su tarea performativa. Por lo tanto, la utilización de herramientas audiovisuales, tanto para la propia grabación en el contexto escolar de cara al análisis crítico y estético de las propias interpretaciones, como el uso de programas de edición de audio y vídeo y de creación musical multipistas, enlaza la funcionalidad del análisis musical con la realidad que rodea el contexto del propio alumnado, acercándolo y dándole sentido.

Esta competencia específica ayuda a desarrollar la competencia personal, social y de aprender a aprender dado que se basa en propuestas grupales de interpretación, además de la competencia clave de conciencia y expresión cultural.

Al finalizar el primer curso, el alumnado deberá reproducir y crear breves fragmentos o estructuras musicales, de manera pautada y guiada, en relación con los elementos y los componentes que son objeto de análisis.

Al finalizar el Bachillerato, el alumnado tendrá que generar propuestas musicales diversas, de manera más cuidadosa, basadas en la improvisación y en la creación musical sobre los elementos, los componentes y las estructuras analizadas.

## 2.6. Competencia específica 5.

Elaborar proyectos musicales de investigación y divulgación basados en el análisis musical, haciendo uso de herramientas TIC en varios contextos y formatos, generando implicaciones en el entorno social y favoreciendo la integración de la música en proyectos artísticos.

### 2.6.1. Descripción de la competencia

Los proyectos musicales, tanto individuales como en grupo, implican la aceptación y la comprensión de la existencia de diversos roles, a la vez que el respeto y la valoración de la opinión del resto. La adquisición de responsabilidades en el desarrollo del proyecto contribuye a la valoración de las oportunidades personales y sociales derivadas del proyecto, así como el establecimiento de una identidad cultural propia, conformada conjuntamente al desarrollo del resto de competencias.

El desarrollo del proyecto conlleva varias fases de realización, la recogida de información y la elección de las características del proyecto en función de lo que se quiere conseguir, así como su difusión fuera del aula y su adaptación al contexto. Su evaluación servirá para conseguir una retroalimentación que facilite la propuesta de ideas creativas y nuevos planteamientos para resolver las posibles dificultades con autonomía.

Los apoyos tecnológicos utilizados para la creación, la grabación y la difusión del proyecto permiten al alumnado aplicar de forma práctica lo que se adquiere en la materia. Para eso, se respetarán las normas de autoría y protección de datos que favorecerán un uso responsable y crítico de la cultura digital.

Los proyectos diseñados a partir del análisis musical derivan de la investigación y la profundización de lo aprendido y fusionan y admiten en su configuración muchos de los aspectos tratados de manera aislada en la descripción del resto de competencias: la creación, el análisis auditivo, la investigación analítica de obras y estilos diversos, la crítica musical, las presentaciones analíticas de elementos, estructuras u obras analizadas, el análisis interpretativo desde varias vertientes y sus conclusiones o la elaboración de diversos materiales, pero también en el efecto que la música, como un medio terapéutico, puede generar en quien la percibe, incidiendo en la salud y las emociones.

Por otro lado, los proyectos artísticos más globales que se relacionan con otras materias presentan un grado de ejecución más elevado en cuanto al diseño y la realización y precisan la colaboración entre docentes de varias áreas afines implicadas y las necesidades surgidas desde el entorno del centro. En este caso, será fundamental la hibridación de la música con otras formas de expresión artística a partir de obras textuales, narrativas, escénicas, etc. De hecho, el análisis de las características y las funciones que cumple la música en relación con estas formas de expresión permiten al alumnado trabajar recursos musicales que generan ambientes emocionales diversos para poder desarrollar proyectos de esta índole.

Esta competencia específica ayuda a desarrollar la competencia emprendedora, por todo lo que implica la generación de un proyecto basado en el análisis musical, además de la competencia clave de conciencia y expresión cultural.

Al finalizar el primer curso, el alumnado deberá crear contenidos derivados del análisis musical, de manera guiada, que le permitan la elaboración de varios proyectos como muestra de aplicación funcional de los aprendizajes de análisis musical logrados, poniendo especial interés en las funciones de la música en combinación con otras formas de expresión artística.

Al finalizar el Bachillerato, el alumnado tendrá que crear contenidos más globales, derivados del análisis musical, y proponer proyectos musicales de carácter interdisciplinario como muestra de aplicación funcional de los aprendizajes de análisis musical logrados, poniendo especial interés en los usos terapéuticos de la música.



### 3. Saberes básicos

#### 3.1. Introducción

En el presente apartado presentamos los saberes básicos que se deben desarrollar en los dos cursos de la materia de Análisis Musical.

Los saberes básicos son el conjunto de contenidos que el alumnado debe aprender en cada nivel para poder adquirir las competencias específicas. Estos saberes imprescindibles pueden ser ampliados y adaptados por el profesorado a su propio contexto escolar. Se presentan distribuidos en dos bloques que a la vez se dividen en dos subbloques (SB). Estos subbloques también se subdividen en grupos temáticos (G) de varios saberes, siguiendo la estructura de la etapa de Secundaria Obligatoria.

El primer bloque, Percepción y análisis, hace referencia a los saberes que se trabajarán desde la vertiente perceptiva del sonido y el consiguiente análisis. En el primer subbloque, Contextos musicales y culturales, encontramos saberes referidos a la diversidad de estilos o géneros musicales. En el segundo subbloque, Elementos estructurales y técnicos, encontramos un mayor peso de saberes referidos a elementos como la estructura y la forma, el carácter, el timbre, la melodía, la armonía, el ritmo o la notación.

El segundo bloque, Dimensión práctica del Análisis Musical, hace referencia, en primer lugar, al análisis musical adaptado a la interpretación, la improvisación y la creación musical en el subbloque Expresión individual y colectiva y, en segundo lugar, a la realización de proyectos, en lo que respecta a la planificación, la producción, la investigación o la utilización de recursos digitales y de las TIC, detallados en el subbloque Proyectos.

Es evidente que tanto los dos grandes bloques como los subbloques se relacionan entre sí y permitan ser trabajados de manera integrada y globalizada.

En la gradación de saberes para cada uno de los dos cursos se puede observar que estos están secuenciados partiendo de lo más genérico a lo más concreto, y de lo más sencillo a lo más complejo. Primeramente, encontramos en el 1.º curso los saberes referidos a los elementos que ordenan la música y las herramientas para percibirla, y se hace una concreción detallada de los aspectos formales y estructurales de la música a través de varias aproximaciones al análisis musical. En el 2.º curso, se plantean más en detalle los saberes en relación con el análisis de los contextos y los estilos, tanto históricos como de la música tradicional y popular urbana. Los dos cursos plantean una aplicación práctica de los saberes que se especifica en el bloque Dimensión práctica del Análisis Musical. Particularmente, el subbloque 2.2., referido a los proyectos, presenta cómo se pueden ver unos grupos de saberes que se deben trabajar tanto en 1.º como en 2.º, a pesar de que el grado de aprendizaje de los contenidos descritos no será el mismo en los dos cursos, presentando algunos rasgos específicos: por un lado, en cuanto a la planificación de los proyectos, en 2.º se profundizará más en los proyectos interdisciplinarios. Por otro, en cuanto a la producción artística, la terminología musical empleada, así como la argumentación oral y escrita de aspectos constructivos, valorativos o de difusión del proyecto, será más técnica y desarrollada que en el 1.º curso. En la misma línea, en 1.º se profundizará más en reseñas analíticas, y en 2.º en aspectos de investigación y crítica musical.

Las competencias específicas se relacionan en el conjunto de saberes de la materia. Las competencias 1 y 2 hacen referencia al bloque 1, Percepción y análisis, y las competencias 3, 4 y 5 están referidas al bloque 2, Dimensión práctica del Análisis Musical.

### 3.2. Bloque 1. Percepción y análisis

SB 1.1. Contextos musicales y culturales CE2	1.º curso	2.º curso
<b>G1. Propuestas musicales</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Compositoras y compositores de diferentes estilos y épocas con perspectiva igualitaria.</li> <li>Obras de diferentes estilos y épocas. Versiones de una misma obra.</li> <li>Patrimonio musical de la Comunidad Valenciana.</li> </ul>	X X X	X X X
<b>G2. Géneros musicales</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Clasificación de los géneros musicales desde la música occidental medieval hasta nuestros días.</li> <li>Características sonoras y estilísticas desde la música occidental medieval hasta nuestros días.</li> <li>Funcionalidad de los géneros musicales y escénicos.</li> <li>Géneros y particularidades formales de la música tradicional.</li> <li>Géneros y particularidades formales de la música popular urbana de los siglos XX y XXI.</li> <li>Músicas no occidentales. Diferencias estructurales.</li> </ul>		X X X X X
<b>G3. Organología</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Evolución organológica de las principales familias instrumentales.</li> <li>Funciones y características en agrupaciones instrumentales representativas.</li> </ul>		X X

SB 1.2. Elementos estructurales y técnicos CE1, CE2	1.º curso	2.º curso
<b>G1. Técnicas de análisis musical</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>El análisis musical. Enfoques y objetivos.</li> <li>La escucha activa y el estudio de partituras como apoyo para el análisis.</li> <li>Técnicas de análisis auditivo de obras representativas de varias épocas, estilos y géneros.</li> <li>La comparación como técnica analítica.</li> <li>Técnicas de análisis auditivo y de partituras.</li> <li>Técnicas para el análisis del contexto de creación.</li> </ul>	X X X X	X X X
<b>G2. El carácter</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresión musical. Agógica, dinámica, carácter.</li> </ul>	X	
<b>G3. El timbre</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Voces e instrumentos en obras de diferentes épocas y estilos.</li> </ul>	X	
<b>G4. El ritmo</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Elementos rítmicos básicos.</li> <li>El ritmo melódico y armónico.</li> </ul>	X X	

G5. Melodía y armonía		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La melodía. Tipos y características.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La armonía. Funciones y procesos armónicos. Acordes, tonalidades, modulaciones y progresiones.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipos de cadencias.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texturas musicales: monódica, polifónica, homofónica, contrapuntística y melodía acompañada.</li> </ul>	X	
G.6 Estructura y forma		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos compositivos generadores de la forma musical: repetición, variación, contraste y desarrollo.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clasificación y tipologías formales: formas simples, compuestas y libres. Formas tipo. Representación de esquemas formales.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas históricas desde la música occidental medieval hasta nuestros días.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sintaxis musical: motivo, semifrase, frase, período, sección y movimiento.</li> </ul>	X	
G.7 Notación		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La partitura como apoyo del análisis auditivo. Elementos básicos y representaciones gráficas de la notación musical convencional.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grafías no convencionales de otras músicas.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partituras gráficas como apoyo del análisis.</li> </ul>	X	X

### 3.3. Bloque 2. Dimensión práctica del Análisis Musical

SB 2.1. Expresión individual y colectiva CE4	1.º curso	2.º curso
G1. Interpretación		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragmentos musicales aplicados a la práctica vocal, instrumental y corporal.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos básicos de organización estructural aplicados a la práctica.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos básicos y representaciones gráficas de la notación musical aplicados a la práctica.</li> </ul>	X	
G2. Creación e improvisación		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principios de creación musical. Elementos, estructuras y recursos.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La improvisación y la experimentación sobre elementos musicales y estructuras formales.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las partituras gráficas.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicaciones, webs y programas de edición de audio, vídeo, de partituras y de creación musical multipistas.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grabaciones audiovisuales en contexto escolar.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El control de las emociones y los sentimientos.</li> </ul>	X	X

SB 2.2. Proyectos CE3, CE5	1.º curso	2.º curso
<b>G1. Planificación</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Fases y criterios de valoración y difusión en proyectos de análisis musical e interdisciplinarios.</li> </ul>	X	X
<b>G2. Producción artística</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>El análisis musical. Investigación. Selección de información. Fuentes.</li> <li>Reseñas musicales.</li> <li>Escritos analíticos, de opinión e investigación: comentarios y crítica musical.</li> <li>Terminología musical. Argumentación oral y escrita.</li> <li>Función de la música en combinación con otras formas de expresión artística.</li> <li>Uso terapéutico de la música.</li> </ul>	X X X X	X  X  X  X
<b>G3. Recursos digitales y de las TIC</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Recursos digitales y de las TIC aplicados a proyectos de análisis musical.</li> <li>Licencias de uso, autoría y protección de datos.</li> </ul>	X X	X X
<b>G4. Actitud</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Pautas de atención, respeto y valoración de opiniones diversas.</li> <li>Estrategias de responsabilidad y asunción de diferentes roles.</li> </ul>	X X	X X

#### 4. Situaciones de aprendizaje

El diseño de situaciones de aprendizaje debe favorecer el logro de las cinco competencias específicas de la materia y están enfocadas a conseguir un aprovechamiento de los recursos y los medios disponibles a la hora de impartir la materia y promover el aprendizaje competencial del alumnado. En este apartado se exponen los principios y los criterios que permiten desarrollar planteamientos didácticos diversos.

En primer lugar, por la fisonomía de la materia y las competencias específicas que se deben alcanzar, se tendrán que establecer situaciones de aprendizaje que combinen la clase dirigida y magistral con otras basadas en metodologías activas a partir de la indagación, la colaboración, la investigación o la improvisación y la creación musical de elementos o estructuras analizadas.

En cuanto a los tipos de agrupamientos y por la fisonomía de la materia, se favorecerán propuestas individuales que permitan una reflexión y un análisis propio, pasando por los pequeños grupos hasta el gran grupo, que posibilite fomentar la aplicación práctica del análisis en proyectos de investigación, tertulias dialógicas, interpretación, improvisación o creación. Este hecho lleva implícito el trabajo colaborativo dialógico que contribuye a un desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.



La materia de Análisis Musical, en su vertiente práctica interpretativa, no debe tener como objetivo limitarse a la reproducción fidedigna de diversas obras musicales, sino más bien a buscar breves fragmentos u obras cortas que ejemplifiquen lo analizado en lo que respecta a elementos organizativos, como fragmentos que representen una textura o una melodía analizada, o bien obras cortas con una estructura definida, ternaria, binaria o rondó, por ejemplo. La improvisación y la creación también seguirán esta directriz, buscando siempre como eje central la creatividad con los elementos y las estructuras analizadas.

Por otro lado, si los diversos agrupamientos son importantes, los espacios donde confluyen también son de vital importancia. Los medios audiovisuales son necesarios para propiciar la escucha analítica y el apoyo visual, así como otros recursos digitales para la búsqueda de información, edición musical, investigación o preparación y exposición de proyectos. También es necesario disponer de varios instrumentos musicales de aula para adaptar a la práctica lo analizado, así como medios de grabación sonora.

El nexo de unión con el entorno del centro y el hecho de propiciar proyectos derivados del análisis musical en relación con el contexto y las situaciones reales del alumnado deben ser una constante para propiciar aprendizajes significativos. En primer lugar, haciendo difusión de los productos que se realizan, tanto en el propio centro como en las familias. Algunos ejemplos pueden ser conciertos comentados, una revista de crítica musical, vídeos divulgativos multimedia de explicación o análisis de diversas propuestas musicales, un pódcast para explicar obras musicales o grabaciones de creaciones musicales a partir de determinadas estructuras aprendidas. En segundo lugar, buscando la colaboración con otros organismos culturales externos al centro y personas expertas en la materia, músicos profesionales, compositores, productores, críticos musicales, musicoterapeutas o musicólogos, dado que el análisis musical, como materia, debe motivar precisamente el acceso a estas especializaciones.

De igual modo, aunque el grueso de la materia se centre en la visualización y el análisis auditivo de obras grabadas, se debe fomentar la asistencia a actuaciones musicales en directo que posibiliten el análisis y la vivencia de la propia interpretación.

En cuanto a la contribución de la competencia digital, es importante ofrecer recursos digitales y apoyos audiovisuales para la búsqueda de información, investigación o exposición, para el visionado y el análisis auditivo o para la grabación y la producción de las aplicaciones prácticas realizadas en el aula.

En lo que respecta a la evaluación de los criterios propuestos en este documento, tiene que ser una herramienta de mejora y se deben tener en cuenta aspectos como la evaluación entre iguales y la autoevaluación, con el fin de que el alumnado tome conciencia de dónde parte, de los resultados obtenidos y de su evolución, desarrollando una mejora de la competencia emprendedora. Con este propósito, se deberán utilizar diversidad de instrumentos de evaluación relacionados con lo que se quiere evaluar: rúbricas, cuestionarios, exámenes, fichas analíticas, diarios de aula, exposiciones o análisis de grabaciones.

El trabajo de análisis de elementos y estructuras que conforman una obra musical es la base para la relación con un determinado estilo musical y contexto y posibilitará la adaptación práctica de estos para experimentar y expresar lo aprendido, contribuyendo a desarrollar un sentido crítico aplicado a la argumentación, tanto en propuestas orales como escritas que contribuyan a la mejora de la competencia lingüística, plurilingüe y la conciencia y la expresión cultural, siempre con la base del respeto a la diversidad de opiniones y manifestaciones artísticas.

Estas situaciones de aprendizaje contribuyen a la consecución de los retos y los desafíos del siglo XXI y al desarrollo competencial deseado al finalizar el Bachillerato.

Por otro lado, siguiendo el diseño universal de aprendizaje (DUA), se debe conseguir una inclusión efectiva, minimizando barreras físicas, sensoriales, cognitivas y culturales que puedan existir al realizar las diferentes propuestas y actividades, tanto de materiales como de acceso, teniendo en cuenta la diversidad del alumnado.

5. Criterios de evaluación.

5.1. Competencia específica 1

Identificar los diversos elementos técnicos que conforman una obra musical y analizar, mediante varias aproximaciones, sus características y funciones en la organización global.

1.º curso	2.º curso
5.1.1. Distinguir los elementos técnicos que conforman una obra musical a través de la escucha activa y las partituras.	5.1.1. Analizar una obra musical, basándose en las características y las funciones de sus elementos técnicos.
5.1.2. Analizar las características musicales básicas de una obra musical a través de los elementos que la conforman.	5.1.2. Comparar los elementos técnicos y las características musicales de varias obras, estableciendo analogías y diferencias.
5.1.3. Utilizar, de forma guiada, partituras, otros formatos gráficos y recursos digitales como herramientas de apoyo para el análisis auditivo.	3. Utilizar, con autonomía, partituras, otros formatos gráficos y recursos digitales como herramientas de apoyo para el análisis auditivo.

5.2. Competencia específica 2

Analizar la organización estructural de una obra musical, estableciendo relaciones con el estilo, el género y el contexto de creación donde toma forma y se desarrolla, valorando y respetando la diversidad cultural.

1.º curso	2.º curso
5.2.1. Analizar las estructuras formales más relevantes, sus procedimientos generadores y sus características compositivas en diversas obras musicales.	5.2.1. Identificar los principales géneros y estilos musicales, a través de sus particularidades formales.
5.2.2. Reconocer las características musicales que asignan una obra a un estilo, a través de propuestas musicales representativas.	5.2.2. Asociar las características musicales que asignan una obra a un estilo, identificando, de manera autónoma, la estructura formal.
5.2.3. Distinguir en varias propuestas musicales los condicionantes artísticos, históricos y sociales del período donde se enmarcan.	5.2.3. Argumentar y comparar los condicionantes artísticos, históricos y sociales de varias propuestas musicales, describiendo sus funciones y características.

### 5.3. Competencia específica 3

Realizar comentarios y críticas musicales de forma argumentada y con una terminología adecuada, mostrando actitud de respeto hacia las opiniones ajenas y desarrollando un pensamiento crítico.

1.º curso	2.º curso
5.3.1. Expresar una opinión propia, informada y fundamentada sobre las obras analizadas, con un vocabulario adecuado, mostrando actitud de respeto hacia las opiniones ajenas.	5.3.1. Expresar, de manera argumentada, juicios personales sobre las obras analizadas, con una terminología adecuada.
5.3.2. Comparar distintas versiones de una misma obra desde el punto de vista de la interpretación, analizando los factores que explican las diferencias.	5.3.2. Investigar y seleccionar, de manera fundamentada, la información más adecuada en medios analógicos y digitales
5.3.3. Elaborar y exponer reseñas musicales, respetando los derechos de autor y la propiedad intelectual.	5.3.3. Publicar, con actitud crítica, críticas musicales y comentarios analíticos propios escritos y orales, respetando los derechos de autor y la propiedad intelectual.

### 5.4. Competencia específica 4

Construir propuestas musicales basadas en elementos musicales y estructuras formales conocidas, mediante la voz, el cuerpo, los instrumentos o los medios digitales, manifestando emociones y sentimientos.

1.º curso	2.º curso
5.4.1. Reproducir con la voz, el cuerpo e instrumentos, individualmente o en grupo, fragmentos musicales breves relacionados con los componentes que son objeto de análisis.	5.4.1. Improvisar breves estructuras musicales partiendo del análisis de sus elementos.
5.4.2. Crear composiciones musicales breves aplicando, de manera aislada, los diversos elementos melódicos, rítmicos, armónicos y formales que articulan una obra musical.	5.4.2. Crear composiciones musicales combinando los diversos elementos melódicos, rítmicos, armónicos y formales que articulan una obra musical.
5.4.3. Utilizar, de forma guiada, las tecnologías digitales para la creación musical.	5.4.3. Utilizar, con solvencia, las tecnologías digitales para la creación musical.

#### 5.5. Competencia específica 5

Elaborar proyectos musicales de investigación y divulgación basados en el análisis musical, haciendo uso de herramientas TIC en varios contextos y formatos, generando implicaciones en el entorno social y favoreciendo la integración de la música en proyectos artísticos.

1.º curso	2.º curso
5.5.1. Elaborar proyectos de análisis musical basados en la investigación, de manera guiada, teniendo en cuenta la contextualización.	5.5.1. Proponer y elaborar proyectos de análisis musical interdisciplinarios utilizando los conocimientos adquiridos en varias disciplinas.
5.5.2. Utilizar, de forma guiada, herramientas y recursos digitales diversos, respetando las licencias de uso y la normativa de protección de datos y autoría.	5.5.2. Utilizar, con solvencia, varias herramientas y recursos digitales, practicando un consumo digital responsable.
5.5.3. Identificar las funciones de la música en combinación con otras formas de expresión artística.	5.5.3. Analizar los usos terapéuticos de la música en varias obras a partir de sus características.



## **ARTES ESCÉNICAS I y II**

### **1. Presentación**

Las artes escénicas forman parte de la historia de las sociedades y contribuyen al desarrollo social y humano porque tienen un papel importante en la expresión y la preservación de los valores estéticos y culturales de las sociedades y de la identidad de los pueblos.

Las artes escénicas actuales han experimentado una evolución, de forma que a toda la tradición ancestral del teatro, el hecho dramático o de la danza se ha sumado una concepción abierta y amplia del hecho escénico que rompe los límites de los espacios tradicionales e incluye experiencias artísticas que pueden ser denominadas artes de acción o performativas, que presentan a veces una ausencia de dramaturgia narrativa y se enfocan más en la acción para la reflexión de los participantes.

Pero, atendiendo a la diversidad de corrientes en el panorama actual, nos referiremos a las artes escénicas como un término inclusivo que hace referencia al teatro y la dramatización, la danza y las llamadas artes de acción o performativas.

Las artes escénicas, además de ser un medio de expresión artística y de comunicación, es sobre todo una forma de conocimiento que bebe tanto de la inteligencia racional y sensible, como de las capacidades vivenciales y conceptuales.

La práctica de las artes escénicas, el teatro, la danza o las artes performativas ofrece el acceso al mundo de la imaginación y permite que las personas desarrollen su creatividad mediante la aplicación combinada de la sensibilidad y la racionalidad y contribuye a desarrollar la identidad, la autoexpresión, la integración de la personalidad y el pensamiento.

Contribuyen a la construcción de la identidad de los estudiantes, ya que aprovechan todos los aspectos del yo —cuerpo, voz, gestos, imaginación creativa, cultura y valores— la relación con los otros, la interacción con el entorno, así como diferentes aspectos de la inteligencia para percibir, comprender, representar e interpretar la realidad, y transmitir las ideas, los valores y los sueños propios mediante unos lenguajes simbólicos específicos en situaciones diversas de creación.

La historia y la evolución de las artes escénicas permiten rastrear el desarrollo de las formas de expresión adoptadas por estos lenguajes simbólicos a lo largo de los siglos. Su estudio es uno de los métodos más efectivos para desarrollar, afirmar y salvaguardar la identidad cultural colectiva y a la vez para abrirse al conocimiento y el respeto de la diversidad y la riqueza de las culturas del mundo.

La materia Artes Escénicas contribuye de una manera inequívoca al perfil competencial del alumnado al finalizar el Bachillerato, especialmente en cuanto al logro de la competencia en conciencia y expresión culturales.

Esta competencia clave supone valorar y respetar la manera en la que las ideas y los significados son expresados y comunicados de manera creativa en las diferentes sociedades. A la vez, requiere de las personas la implicación en la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y el papel que desarrollen las personas en la sociedad, de maneras diversas y en diversos contextos.

La función contemporánea de las artes escénicas es básicamente integradora y relacional, ya que pretenden conectar con todos los sustratos de la realidad que compartimos, y no solo permanecer como una manifestación de “la alta cultura”.

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 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 propósitos comunicativos diversos. De hecho, en el teatro, por ejemplo, la palabra, es decir, el lenguaje verbal sucede junto con el 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.



La comprensión, la interpretación y la valoración crítica de todo tipo de mensajes lingüísticos forma parte inherente de la práctica teatral, que, además, hace posible apreciar la dimensión estética del lenguaje y disfrutar de la cultura literaria, especialmente en su vertiente dramática.

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.

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 en este aspecto resulta del todo pertinente tal y como se plantea en el presente documento, dado que las competencias específicas descritas deben proporcionar la capacidad de adaptarse a la complejidad y a los cambios, contribuir al bienestar físico y emocional propio y de las otras personas, conservar la salud física y mental, expresar empatía y abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

Igualmente, podemos mencionar la competencia clave ciudadana, que contribuye al hecho de 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. Todos estos elementos son descriptivos de la competencia emprendedora.

Dado que no hay ninguna materia obligatoria en la ESO de Artes Escénicas, no se puede partir de competencias específicas previas que todo el alumnado haya podido adquirir de una manera general al acabar la etapa secundaria. Si bien hay alguna competencia específica, 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 y materias optativas en la ESO con la misma denominación o similar, no se puede plantear en términos estrictos de continuidad en progresión. Por lo tanto, el presente documento solo parte del perfil de salida del alumnado al finalizar la etapa educativa obligatoria.

Las líneas que ordena esta propuesta curricular de la materia se dirigen a dotar al alumnado de unas competencias específicas a través de saberes, con los lenguajes y los 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.

En primer lugar, se presentan las cinco competencias específicas de la materia de Artes Escénicas que definen los aprendizajes que el alumnado debe adquirir al finalizar la etapa de Bachillerato. 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 coreografías requiere un tiempo suficiente para la 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.

La continuidad de la materia en el segundo curso de Bachillerato, a pesar de desarrollar las mismas competencias, permitirá profundizar en la comprensión del alumnado del hecho escénico y hacer un uso más diversificado de los recursos a los que ya tiene acceso.

En el segundo curso se deberá presentar al alumnado una variedad más amplia de experiencias artísticas que tocan cuestiones universales, así como cuestiones personales y sociales, y se deberá animarlos a desarrollar una visión del mundo más profunda y a expresar de una manera más madura los valores propios.

En el documento se incluye la referencia a las relaciones de cada una de estas competencias con las competencias clave, que son las que hay que adquirir para el pleno desarrollo personal, social y profesional del alumnado.



El apartado siguiente, los saberes básicos, son el grupo de conocimientos necesarios para lograr el conjunto de las competencias de la materia, es decir, los conocimientos que todo el alumnado debe adquirir al final del Bachillerato. Se ha estructurado el área en tres bloques interrelacionados, que tienen que ser trabajados de manera 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 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 logrado el alumnado en las diferentes competencias específicas. Cada competencia conlleva asociados 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

Apreciar y argumentar la aportación de las manifestaciones escénicas al patrimonio cultural, ~~participar~~ participando activamente en la recepción a través de diferentes canales y valorando la diversidad de tradiciones, géneros y estilos estéticos. Descripción de la competencia.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

El desempeño de esta competencia debe permitir al alumnado el conocimiento del patrimonio cultural en la vertiente de las artes escénicas en situaciones de participación activa.

Este conocimiento se deberá basar en una selección representativa de manifestaciones escénicas atendiendo al valor de sus contenidos, significados artísticos y éticos y respetuosa con la diversidad de tradiciones culturales.

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. Una alfabetización artística entendida, en esencia, como educadora de la mirada y la escucha activa de la ciudadanía. Al convertirse en espectadores en el sentido de usuarios activos, reflexivos y críticos de los recursos y bienes culturales, deberían ser capaces de comprender, apreciar y disfrutar del arte de la sociedad en la que viven, no solo como una opción de ocio, sino como una fuente de conocimiento.

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, las artes escénicas son un vehículo para la comprensión de las relaciones humanas en toda su complejidad.

Esta competencia específica de apreciación contribuye al logro fundamental de la competencia clave en conciencia y expresión culturales, que supone valorar las manifestaciones artísticas como vehículo de expresión libre y comunicación creativa de ideas y significados en todas las sociedades. Además de su aportación como fuente de conocimiento, creación y comprensión de la identidad personal y cultural propia en un mundo diverso y convertirse en un factor de transformación social.



No es ajena, sin embargo, a otras competencias clave, como por ejemplo la comunicación lingüística, necesaria para argumentar, o una competencia como por ejemplo la personal, social y **de aprender a aprender**, que implica reflexionar sobre uno mismo y su entorno para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante, entre otras capacidades.

O la competencia ciudadana, 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 o la reflexión crítica sobre los grandes problemas éticos y los desafíos de nuestro tiempo.

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.

Al final del 1.º curso de Bachillerato, el alumnado deberá incrementar la sensibilidad artística y el criterio estético en la apreciación de las artes escénicas como fuentes de formación y enriquecimiento personal.

Al final del 2.º curso de Bachillerato, el alumnado deberá contrastar y reflexionar de manera crítica sobre el valor social de las artes escénicas y su contribución al patrimonio artístico y cultural, al cultivo de derechos como el de la libertad de expresión, a la creación de la identidad propia y el enriquecimiento personal y cultural.

## 2.2. Competencia específica 2.

Analizar propuestas escénicas en diferentes contextos históricos desde un punto de vista crítico y estético, relacionando los componentes, la estructura y la finalidad comunicativa con los aspectos socioculturales.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

El desempeño de esta competencia tiene que permitir al alumnado ir más allá de la simple participación como público de las artes escénicas. Analizar propuestas escénicas requiere convertirse en espectadores conscientes, ayuda a comprender las obras dramáticas, el lenguaje de la danza y los principios coreográficos, las aportaciones vivenciales de las propuestas performativas, la finalidad comunicativa en cada caso y, como consecuencia, a desarrollar la capacidad de pensamiento crítico y sentido estético, así como ampliar los conocimientos culturales.

El análisis implica identificar los componentes significativos específicos y las estructuras de cada disciplina artística o la finalidad comunicativa, a partir de varios criterios de apreciación, pero también los aspectos socioculturales y hacer conexiones entre estos elementos.

Comunicar los análisis y las interpretaciones de obras escénicas les ayuda a identificar los elementos importantes de la experiencia escénica propia, a establecer vínculos con las experiencias previas o identificar lo aprendido y los métodos utilizados.

Por último, en esta competencia específica se debe entender la acción de analizar como una revisión de las valoraciones previas en función de su contexto histórico y la construcción de argumentos para emitir juicios críticos y estéticos.

La sensibilización con el mundo más amplio de las artes, la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones incidirá en el rigor en la ejecución de las producciones escénicas propias que se trabajarán en el logro de las otras competencias específicas de la materia.

La contribución más significativa de esta competencia al perfil final del alumnado del Bachillerato recae en el conocimiento y la valoración crítica de las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución.

También en el desarrollo de la sensibilidad artística y el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.



Para lograr la competencia serán condiciones necesarias reafirmar los hábitos de lectura, estudio y disciplina y dominar, tanto en su expresión oral como escrita, las lenguas de aprendizaje del alumno.

Esta competencia específica contribuye al logro fundamental de la competencia clave en conciencia y expresión culturales, que supone implicarse, de varias maneras y en diferentes contextos, en la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y del sentido del papel que desarrollamos en la sociedad.

El análisis crítico y estético de manifestaciones escénicas, para después compartir la opinión propia, permite expresarse de manera oral, escrita o multimodal con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos, participar en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa o argumentar las opiniones, capacidades propias de la competencia clave en comunicación lingüística.

La búsqueda avanzada y con criterio de la información necesaria para lograr esta competencia específica, así como la creación, la integración y la reelaboración de contenidos digitales de manera individual o colectiva con el uso imprescindible de las herramientas tecnológicas, son capacidades de la competencia clave digital.

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 competencia clave ciudadana.

Además, en el entorno de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, 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 del resto.

Al final del 1.º curso de Bachillerato, el alumnado deberá analizar una obra escénica o un fragmento e identificar los elementos significativos, a partir de varios criterios de apreciación.

Al final del 2.º curso de Bachillerato, el alumnado deberá analizar una obra escénica o un fragmento e identificar los aspectos históricos y socioculturales, hacer conexiones con experiencias previas y utilizar el vocabulario específico adecuado en la elaboración de comentarios críticos personales.

### 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.

El desempeño de esta competencia debe permitir al alumnado participar en la dinámica creativa de las artes escénicas y movilizar simultáneamente su imaginación y su pensamiento divergente y convergente.

Crear implica estar abierto a los estímulos para la creación y aplicar ideas, imágenes, emociones, sensaciones o sentimientos evocados por el estímulo. La creación escénica necesita explorar las diversas maneras de transmitir las ideas creativas mediante la acción dramática, la expresión del cuerpo o el movimiento y la capacidad de trasponerlos en sonidos e imágenes, aprovechando el potencial artístico de los elementos multimedia en las producciones.

Para llevar a cabo una creación escénica, individual o colectiva, habrá que conocer, utilizar los elementos, las técnicas y los procesos comunes y diversos de los diferentes lenguajes, dramático, de la danza y otros enfoques artísticos contemporáneos, y experimentar con ellos. Hacer uso de las experiencias personales propias y del repertorio gestual. Elegir los elementos más significativos en relación con la intención creativa y perfeccionar los métodos para utilizarlos.

Todo esto puede desembocar en la planificación de la creación escénica como proyecto artístico para ser presentado ante un público.

Planificar incluye la selección creativa de ideas y elementos significativos, establecer convenciones para gestionar el grupo, organizar de manera coherente y eficaz el material dramático, coreográfico o artístico



en general, así como las fases del proceso, la gestión del tiempo y la revisión constante de estos para hacer ajustes y perfeccionar, si es necesario, la creación.

Las producciones escénicas del alumnado deberían transmitir la percepción propia de la realidad, y reflejar la investigación de autenticidad, originalidad y expresividad. También debería reflejar el desarrollo de los intereses afectivos, cognitivos, sociales y culturales propios, sin olvidar la doble posibilidad de trabajo individual y la importancia de la interacción y la cooperación entre las personas del grupo.

Describir y comentar su experiencia de creación y planificación e identificar lo aprendido, así como las estrategias y los métodos que han utilizado para transferir el aprendizaje a diferentes contextos, serían capacidades derivadas del logro de esta competencia específica.

Esta competencia específica contribuye al logro fundamental de la competencia clave en conciencia y expresión culturales, ya que supone seleccionar e integrar con creatividad varios medios, apoyos y técnicas para diseñar y planificar proyectos artísticos.

Adaptar y organizar sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a la producción cultural o artística, utilizar lenguajes, técnicas, herramientas y recursos diversos y valorar 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, y aplicar conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, reflexionar 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, 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 requieren la competencia clave personal, social y aprender a aprender. De igual manera, la creación, la integración y la reelaboración de contenidos digitales de manera individual o colectiva, así como aplicar medidas de seguridad y respetar los derechos de autoría para ampliar los recursos y generar nuevo conocimiento, 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 creación 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.

Al final del 1.º curso de Bachillerato, el alumnado deberá aplicar ideas para la creación y la organización de una pieza escénica sencilla, en que utilice elementos del teatro, la danza y otros lenguajes artísticos.

Al final del 2.º curso de Bachillerato, el alumnado deberá crear y planificar una pieza escénica compleja a partir de diferentes estímulos y utilizar elementos de los diferentes lenguajes artísticos para dar expresión concreta a las ideas, los sentimientos o las emociones propios.

#### 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 dramáticas es recrear un mundo con la intención de comunicarlo al resto.

A través del análisis de la propuesta escénica dramática, incluido, si es el caso, el análisis de un texto, el alumnado debería explorar los posibles significados para proponer una interpretación personal que se revela mediante el uso de los instrumentos expresivos y comunicativos del cuerpo, la voz y el espacio.

El alumnado, al asumir la función de actores o actrices, debe estar abierto a la diversidad de las personas, tratar de entender las motivaciones que dan lugar a diferentes comportamientos humanos y



hacerlos suyos. Mediante la memoria sensorial y afectiva pueden encontrar los sentimientos y las emociones inspirados para el personaje y la obra dramática. Interpretar permite asimilar el contenido dramático de una obra, el carácter expresivo y el lenguaje dramático específico, así como las actitudes, y experimentar estrategias para transmitir su significado.

En el caso de la danza, por su naturaleza, solo puede revelar su significado a través de un intérprete. La interpretación como bailarines y bailarinas ofrece al alumnado la oportunidad de descubrir las características sensibles y dinámicas de la danza, explorar diferentes registros y matices del cuerpo en movimiento, y apropiársela y personalizarla. Atentos a las características técnicas, sensoriales y expresivas del movimiento, los intérpretes creativos utilizan sus habilidades físicas para traducir y comunicar sensaciones, ideas y sentimientos y explorar diferentes maneras de expresarse, explicar una historia o representar la realidad.

A través de la expresión se busca que el alumnado utilice las habilidades, los conocimientos o las técnicas propias de cada disciplina para dar forma a las obras propias, lo que les permitirá comunicar, interpretar y ejecutarlos a través de lenguajes diversos.

Interpretar implica, por lo tanto, familiarizarse con el contenido dramático, coreográfico y artístico de la obra, identificar y utilizar elementos de los lenguajes, técnicos y estructurales. Reconocer el significado y, si es el caso, los aspectos históricos o socioculturales que pueden afectar a la representación. Experimentar con los elementos expresivos de la obra y hacer uso de recursos y experiencias sensoriales, emocionales y cinestésicas para buscar diferentes maneras de transmitir el contenido.

Pero interpretar consiste también en adaptar estos elementos a la intención del creador y a la representación, así como poner en práctica las convenciones establecidas y ajustar su rendimiento al resto en un trabajo de escucha activa, colaboración y respeto.

La competencia específica de interpretar obras dramáticas y danzas contribuye al perfil del final de etapa, ya que ayuda a consolidar una madurez personal y social con el respeto, la responsabilidad, la autonomía y la cooperación como valores y a afirmar los hábitos de actividad corporal para favorecer el bienestar físico y mental.

A la consecución de la competencia clave en conciencia y expresión culturales, dado que permite descubrir la autoexpresión como experiencia vital, a través de la interacción corporal, de las diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentarse a situaciones que fomenten el conocimiento y la aceptación propia y del resto, y apreciar los valores de la empatía y la colaboración.

La expresión oral y las interacciones comunicativas forman parte de la competencia clave lingüística que, en determinadas manifestaciones escénicas, asumen un papel predominante.

La competencia clave personal, social y aprender a aprender hace referencia a mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias del resto, y ser 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.

Al final del 1.º curso de Bachillerato, el alumnado deberá interpretar piezas escénicas y hacer uso de los instrumentos expresivos y comunicativos del cuerpo, la voz, el movimiento y el espacio.

Al final del 2.º curso de Bachillerato, el alumnado deberá interpretar piezas escénicas y hacer uso de los instrumentos y los recursos expresivos, la memoria sensorial y afectiva personal y del grupo, ajustándolo a la naturaleza de la obra y su intención comunicativa.

## 2.5. Competencia específica 5.

Poner en escena producciones artísticas de un repertorio de diferentes culturas y periodos históricos cooperando en la organización de los elementos artísticos diversos, las fases y la asunción de 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.

La puesta en escena permite experimentar el reto de poner en práctica toda la experiencia escénica de manera conjunta.

Los estudiantes 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, los valores o los 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 obras de un repertorio de diferentes culturas y periodos históricos permite conocer el concepto y las características de un espectáculo, sus tipologías básicas.

También permite abordar 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, la dirección artística de proyectos escénicos. Las funciones de la dirección escénica, los conocimientos de dramaturgia, la coreografía, la disposición y las estrategias para la correcta organización de los ensayos, sus fases, la tipología y los objetivos y la gestión eficaz del tiempo disponible.

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 sonora y la interacción con elementos tecnológicos multimedia.

Finalmente, culminar la puesta en escena con la representación ante el público permite compartir sus experiencias de actuación con otros, establecer vínculos con los aprendizajes anteriores y confrontar sus opciones artísticas con las personas del grupo.

La competencia poner en escena producciones artísticas, obras dramáticas y danzas 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 cualquier ejercicio de producción cultural o artística, valorar el producto final y utilizar todo tipo de lenguajes, códigos, técnicas, herramientas y recursos plásticos, visuales, audiovisuales, musicales, además de los corporales o escénicos.

Respecto a la competencia clave en conciencia y expresión culturales, al poner en escena se valoran las diferentes herramientas y lenguajes artísticos para producir proyectos artísticos y culturales sostenibles ejemplos de nuevos retos personales y profesionales vinculados con la diversidad cultural y artística.

La competencia clave personal, social y de aprender a aprender hace referencia a mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros, y ser 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.

Al final del 1.º curso de Bachillerato, el alumnado deberá aplicar ideas por la puesta en escena de producciones escénicas de un repertorio diverso y participar activamente en su realización.

Al final del 2.º curso de Bachillerato, el alumnado deberá poner en escena producciones escénicas complejas a partir de la expresión artística personal y ejercer los diferentes roles del proyecto.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Introducción.

Los saberes básicos siguientes han sido seleccionados como el conjunto de contenidos necesarios para adquirir y desarrollar las competencias específicas que se han formulado previamente.



La materia alcanza saberes de diferentes lenguajes artísticos tales como el teatro, la danza y las artes de acción o performativas. A través de los conocimientos y la práctica creativa que implican se debería permitir el trabajo para lograr las competencias específicas de la materia.

Las producciones artísticas escénicas creadas en el aula se deberían sostener sobre la base de saberes fundamentales para el bagaje personal, social y cultural del alumnado. El profesorado debería enfocarlos con la flexibilidad necesaria para adaptarlos y ampliarlos, si es el caso, con el fin de dar respuesta a las necesidades educativas concretas de su alumnado, su diversidad y las características socioculturales del entorno del centro.

La organización de saberes responde a la intención de diversificar, por un lado, un bloque conformado de saberes relacionados con la percepción y el análisis de las artes escénicas. Una toma de contacto con la idea de la recepción escénica en toda su diversidad: teatro, danza, artes de acción o performativas con la idea de percibir, analizar y comunicar las obras artísticas escénicas como elementos por el desarrollo personal y la apreciación del repertorio y el patrimonio cultural.

Por otro lado, un conjunto de saberes prácticos y de experimentación indispensables del proceso creativo que aportará al alumnado las destrezas y las habilidades necesarias para comunicarse a través de la práctica artística.

Dado que la materia de Artes Escénicas estará presente en los dos niveles del Bachillerato, se ha reflejado una gradación orientativa entre ambos cursos y se ha realizado una propuesta de los saberes que, con una consecución lógica, se aconseja introducir en el primer curso para asegurar la incorporación del conjunto de saberes en el logro de las competencias específicas de la materia al concluir la etapa.

### 3.2. Bloque 1: Percepción y análisis

Los saberes de este bloque son transversales a todas las competencias, a pesar de estar especialmente vinculados a C1 y C2.

Subbloque 1.1 Percepción	1.º curso	2.º curso
<b>Grupo 1 Repertorio Escénico</b>		
Artes escénicas: conceptos, tipologías y funciones.	X	
Evolución histórica: tradiciones, períodos, géneros y estilos estéticos. Contemporaneidad. Tendencias actuales.	X	X
Elementos comunes y convenciones: ritualidad, dramaticidad, teatralidad, performatividad.	X	
Patrimonio escénico valenciano y de diferentes culturas: textual, espacial, coreográfico, inmaterial.	X	X
<b>Grupo 2 Recepción Escénica</b>		
Elementos en la recepción de un espectáculo escénico: información previa, observación, impacto.		X
Espacios escénicos.	X	
El público: tipología y funciones.		X
Criterios de apreciación y comunicación: concepto, propuesta, interpretación, elementos visuales y sonoros.	X	X

Valores estéticos y actitudes éticas de creador y receptor.	X	X
Referencias: conexiones con otros elementos artísticos y socioculturales, profesiones relacionadas.		X
Subbloque 1.2 Análisis	1.º curso	2.º curso
Grupo 1 Elementos del Arte Dramático		
Dramaturgia: trama, personajes, detonante, acción, conflicto, espacio, tiempo.	X	X
Construcción de personajes: cuerpo, voz, caracterización.	X	X
Textos dramáticos. Literatura dramática.	X	X
Formas dramáticas y tradiciones estéticas, técnicas expresivas, tipos de discurso.		X
Grupo 2 Elementos de la Danza		
Conceptos: cuerpo, tiempo, espacio, energía, interrelación, expresión.	X	
El instrumento del cuerpo. Técnica de expresión: gestos y movimientos.	X	X
Elementos expresivos y simbólicos.	X	X
Cultura musical.	X	X
Grupo 3 Elementos comunes		
Gesto, texto, voz, acción dramática, acción danzada.	X	X
Elementos visuales y sonoros: escenografía, iluminación, ambiente sonoro, vestuario.	X	
Elementos de otros lenguajes y prácticas artísticas contemporáneas.		X

### 3.3. Bloque 2 Creación

Los saberes de este bloque son transversales a todas las competencias, a pesar de estar especialmente vinculados a C3 y C5.

Subbloque 2.1 Creación Escénica	1.º curso	2.º curso
Grupo 1 Creación de Espectáculos Escénicos		
Estímulos creativos.	X	X
El espectáculo escénico: concepto, características, tipologías básicas.	X	

Formas contemporáneas de presentación escénica.		X
La elección creativa: contenido, forma y estilo.	X	X
Creación performativa.		X
Conciencia de grupo: sensibilidad y socialización. Escucha activa y respeto.	X	X
Grupo 2 Creación Dramática		
Esquema dramático: tema, personaje, conflicto, tiempo, trama.	X	X
Estructuras dramáticas actuales.	X	X
Métodos de escritura teatral.		X
Creación de personajes: individuos, tipos, estereotipos, arquetipos.	X	
Formas dramáticas: convenciones, tipos de discurso, tradiciones estéticas.	X	
Grupo 3 Creación Coreográfica		
Principios coreográficos: procesos de composición, estructura coreográfica.	X	X
El cuerpo como materia prima: gestos y movimientos.	X	X
Convenciones de la danza: respeto al grupo, la técnica del movimiento, salud y seguridad y puesta en escena.	X	
Cultura musical: estilos, periodos, formas, estructuras, ritmos, tiempos y compases.		X
Subbloque 2.2 Puesta en escena	1.º curso	2.º curso
Grupo 1 Dirección Escénica		
Funciones de la dirección escénica.		X
Técnicas teatrales: dramaturgia.	X	
Técnicas de la danza: coreografía.		X
Ensayos: tipología, finalidad, fases y organización.	X	X
Estrategias de supervisión y resolución de problemas.		X
Grupo 2 Espacio Escénico		

Espacio visual: escenografía física y virtual, recursos plásticos, diseño de iluminación, vestuario, caracterización.		X
Espacio sonoro: música, recursos sonoros.	X	
Herramientas digitales multimedia.	X	X
Grupo 3 Producción y Realización de proyectos escénicos		
Diseño de un espectáculo: equipos, fases y áreas de trabajo.	X	X
Secuenciación de un proyecto escénico.	X	
Interacción con elementos tecnológicos multimedia.	X	X
Implicación en los proyectos colectivos.	X	X
Planteamientos éticos y responsables.	X	X
Grupo 4 Difusión		
La experiencia ante el público general.		X
Exhibición y distribución de productos escénicos.	X	
Interacción en redes sociales.	X	X

#### 3.4. Bloque 3 Interpretación

Los saberes de este bloque son transversales a todas las competencias, a pesar de estar especialmente vinculados a C4 y C5.

Subbloque 3.1 Técnicas de Interpretación	1.º curso	2.º curso
Grupo 1 Métodos Interpretativos		
Técnicas de preparación a la interpretación: juego simbólico, improvisación, dramatización, creación individual y colectiva.	X	
Métodos interpretativos actuales. Teatro, danza, artes de acción o performativas.		X
Elementos de la interpretación dramática: personaje, conflicto, situación, acción.	X	
Personaje dramático: análisis, caracterización, construcción, grados de representación, objetivos, funciones.	X	X
Pautas de atención, percepción y memoria para la interpretación.	X	X

Valoración de procesos y resultados.		X
Grupo 2 Recursos		
Trabajo: textual, musical y audiovisual.	X	X
Terminología propia del teatro, de la danza y otras artes escénicas.	X	X
Entrenamiento corporal: conciencia de esquema corporal, movilidad, cuidado del cuerpo.	X	
Técnicas de escucha activa. Solidaridad y respeto.	X	X
Subbloque 3.2 Expresión Corporal	1.º Curso	2.º Curso
Ejercitación de las posibilidades del gesto y el movimiento.		X
Relación del cuerpo con el espacio, los objetos y las otras personas.	X	
Coordinación.	X	X
Repertorio gestual.	X	X
Movimiento en el espacio: formas, direcciones, niveles, trazados, dimensiones. Movimiento grupal.	X	X
Voz expresiva: respiración, dicción, vocalización, articulación, prosodia, proyección.	X	X
Control de las emociones y los sentimientos en la expresión.	X	X

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

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 el que se desarrolla el alumnado.

Artes Escénicas tiene que permitir la construcción de conocimientos integradores basados en un aprendizaje esencialmente procedimental, sin obviar, sin embargo, la teoría y la conceptualización, ni las actitudes y los valores que estos aprendizajes necesariamente conllevan.

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 estudiantes un entorno de apoyo donde se sientan libres de asumir riesgos, mostrar iniciativa y ser creativos y autónomos.

Las competencias que se deben asumir requieren estar abiertos al trabajo creativo, expresar sus ideas, intercambiar puntos de vista, implicarse en un proyecto y aprender a perseverar.

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 estudiantes, proporcionar elementos para la reflexión y enriquecer su conocimiento del mundo artístico escénico.

Las situaciones de aprendizaje se deberían ampliar, en determinados momentos, fuera del aula. La interacción entre el intérprete y el espectador hace que cada actuación de teatro, danza o artes performativas sea un acontecimiento único, independientemente del alcance, y los estudiantes deben tener la oportunidad de vivir acontecimientos escenificados.

Además, para apoyar el desarrollo de todas las competencias específicas y en especial la CE1 y la CE2, es importante que el alumnado asista a representaciones de teatro, danza, *performance*, etc.

El profesorado tiene un papel determinante para ayudar a los estudiantes a implicarse a nivel personal en el proceso de creación, interpretación o recepción y análisis, a integrar sus experiencias y desarrollar la conciencia propia, así como a prestar una atención especial a sus necesidades físicas, cognitivas y sociales particulares.

A veces hará falta que el profesorado asuma el papel de facilitador para fomentar la reflexión, el intercambio de ideas y afrontar los retos que plantean sus opciones artísticas. A medida que los estudiantes sean capaces de asumir más responsabilidad en la creación y el rendimiento, los profesores deberían dejar el máximo de margen posible a la vez que ofrecen una opinión externa sobre sus propuestas, les ayudan a gestionar su aprendizaje y los orientan hacia otros recursos dentro del centro o del entorno.

Finalmente, los docentes deberían hacer el papel de "mediador cultural", capaz de comunicar la pasión por las artes escénicas y establecer vínculos entre el pasado y el presente o entre las diferentes formas del arte, mantenerse al día de la evolución del mundo escénico y compartir este conocimiento con el alumnado.

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 la importancia de la transferencia de los aprendizajes, incluyendo actividades que permitan a los alumnos contextualizar sus conocimientos y habilidades. De este modo, el alumnado podrá adquirir nuevos aprendizajes, establecer relaciones con los 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 estudiantes y permitir establecer vínculos con las amplias áreas de aprendizaje.

Deben ser adecuadas para una instrucción diferenciada y permitir a los 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 complejas que reflejen las capacidades del alumnado, que involucren todos los aspectos de las competencias y movilicen varios recursos, que les dejen margen para determinar los pasos de la progresión artística propia y permitan seleccionar las estrategias adecuadas.

Se puede establecer una progresión entre situaciones diseñadas para el primer curso de Bachillerato y las del segundo curso atendiendo a la asunción de una responsabilidad cada vez mayor en la realización de los proyectos que se les propone.

Las situaciones de aprendizaje tendrán sentido cuando despierten el interés y el compromiso del alumnado, estimulen su pensamiento y los impulsen a encontrar soluciones personales en los problemas que estas plantean.



También son significativas cuando son ricas y abiertas, en el sentido que ofrecen a los estudiantes opciones entre un abanico de soluciones posibles.

Ya sea en situaciones de creación, interpretación o apreciando obras escénicas, los 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 debe tener en cuenta y hacer uso de los diferentes elementos escénicos. Actúan para las personas de su grupo para poner a prueba las opciones artísticas. El grupo, como primer público, debería usar su juicio crítico y estético para ayudarlos a progresar en el trabajo creativo y de rendimiento, teniendo en cuenta, además, varios públicos objetivo.

En definitiva, las situaciones de aprendizaje de las artes escénicas tienen que permitir vincularse con las amplias áreas de aprendizaje 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 las necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal, lo que nos asegurará que no hay barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar la participación y el aprendizaje.

Finalmente, deben permitir al profesorado observar el desarrollo de las competencias de los alumnos mediante los criterios de evaluación.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 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.

1.º curso	2.º curso
1.1 Recibir varias propuestas escénicas, buscando información complementaria en la recepción artística y diferenciar los elementos constitutivos.	1.1 Recibir varias propuestas escénicas, interpretando los diferentes significados y examinándolas desde un punto de vista crítico y estético.
1.2 Promover el conocimiento y la difusión de las producciones escénicas y argumentar su importancia como una parte fundamental del patrimonio cultural.	1.2 Promover el conocimiento y la difusión de las producciones escénicas y argumentar su importancia como una parte fundamental del patrimonio cultural y vehículo del derecho a la libertad de expresión.
	1.3 Establecer una conexión entre los elementos expresivos y simbólicos de una pieza escénica y el impacto que tienen sobre los receptores.

### 5.2. Competencia específica 2

CE2. Analizar propuestas escénicas en diferentes contextos históricos desde un punto de vista crítico y estético, relacionando los componentes, la estructura y la finalidad comunicativa con los aspectos socioculturales.

1.º curso	2.º curso
2.1 Analizar una obra escénica o un fragmento, identificando los elementos significativos, a partir de varios criterios de apreciación.	2.1 Analizar una obra escénica o un fragmento, identificando los aspectos históricos y socioculturales, haciendo conexiones con experiencias previas y utilizar el vocabulario específico adecuado.
2.2 Explorar los posibles significados de una obra para proponer una interpretación personal.	2.2 Emitir juicios críticos y estéticos, revisar la valoración previa de las piezas escénicas y construyendo argumentos que justifican la apreciación.

### 5.3. Competencia específica 3.

CE3. 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.

1.º curso	2.º curso
3.1 Aplicar ideas para la creación de una pieza escénica utilizando elementos del teatro, la danza y otros lenguajes artísticos.	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.
3.2 Desarrollar un proyecto escénico sencillo, partiendo de una propuesta previa, mediante un trabajo colaborativo.	3.2 Planificar las diferentes fases de un proyecto escénico complejo adaptando los recursos disponibles a la intencionalidad creativa.
3.3 Compartir la experiencia creativa de selección y toma de decisiones en función del mensaje que se quiere comunicar.	3.3 Compartir la experiencia creativa de selección y toma de decisiones valorando la relación entre la intención, el proceso y la producción.

### 5.4. Competencia específica 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, haciendo uso de la memoria sensorial y afectiva personal y del grupo.

1.º curso	2.º curso
4.1 Experimentar con la expresión corporal guiada, interactuando con coordinación cooperando con el resto.	4.1 Desarrollar expresiones artísticas basadas en el cuerpo propio, atendiendo a las dimensiones temporal y espacial, aplicando la memoria sensorial y afectiva personal.
4.2 Construir, de manera creativa, un personaje dramático, atendiendo a consignas.	4.2 Componer un personaje dramático, desde la identidad propia, partiendo de un texto previo.
4.3 Aplicar la técnica vocal a la interpretación escénica.	4.3 Enlazar movimientos más complejos, combinando las calidades dinámicas y expresivas necesarias.



4.4 Incorporar calidades expresivas en secuencias de movimientos ligadas.	4.4 Interpretar un rol escénico manteniendo la coherencia con el contenido y el carácter expresivo de la obra.
---	--

5.5. Competencia específica 5

CE5. Poner en escena producciones artísticas de un repertorio de diferentes culturas y periodos históricos cooperando en la organización de los elementos artísticos diversos, las fases y la asunción de roles.

1.º curso	2.º curso
5.1 Planificar la representación de un proyecto escénico sencillo de un repertorio diverso.	5.1 Planificar la representación de un proyecto escénico complejo con una actitud integradora.
5.2 Representar un proyecto escénico sencillo buscando la inclusión de todos los participantes.	5.2 Representar públicamente un proyecto escénico complejo, involucrando todos los participantes manteniendo una comunicación cohesionadora e inclusiva.
5.3 Tomar parte activamente en diferentes fases de una producción escénica, desarrollando diferentes roles contribuyendo a conseguir un proceso creativo eficiente, colaborativo e integrador.	5.3 Ejercer roles diferentes en las fases de un proyecto escénico complejo implicándose en el buen desarrollo del proceso y en la consecución de un producto de calidad.

## **BIOLOGÍA, GEOLOGÍA Y CIENCIAS AMBIENTALES**

### 1. Presentación.

La formación científica se ha convertido en un instrumento fundamental para comprender el mundo actual en el que debe desarrollarse una ciudadanía crítica y responsable. Las materias del campo de la Biología, Geología y Ciencias Ambientales de Bachillerato deben contribuir a formar ciudadanos con una base científica sólida, capaces de intervenir en la toma de decisiones sobre cuestiones de interés científico, tecnológico y social, y comprometidos con la sociedad actual y su participación en ésta.

Biología, Geología y Ciencias Ambientales es una materia que podrá cursar el alumnado de 1.º de Bachillerato como ampliación de la Biología y Geología de Educación Secundaria Obligatoria. Pretende, por tanto, profundizar en las competencias relacionadas con estas disciplinas, aumentando la formación científica que el alumnado ha adquirido a lo largo de la ESO mediante la apropiación, articulación y movilización de los saberes básicos que se proponen y que el profesorado podrá ampliar con autonomía de acuerdo con los requerimientos de la asignatura, el perfil del alumnado y su criterio profesional. Esta materia tiene continuidad en otras dos de 2.º de Bachillerato. Por un lado, Biología y, por otro, Geología y Ciencias Ambientales. El propósito de estas materias es mejorar el perfil competencial del alumnado cuando finalice el bachillerato, utilizando como recurso conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con estas disciplinas científicas. Además, estas materias de 2º de Bachillerato también sientan las bases necesarias para el inicio de estudios superiores o la incorporación al mundo laboral, así como el ejercicio de una ciudadanía responsable y comprometida. Para valorar la adquisición y desarrollo de las competencias específicas de estas materias por parte del alumnado, se definen los criterios de evaluación que tienen un carácter competencial e indican el grado con el que se debe valorar su desarrollo.

La Biología es una disciplina cuyos avances se han visto acelerados notablemente en las últimas décadas, impulsados por una base de conocimientos cada vez más amplia y fortalecida. En el transcurso de su desarrollo se han producido grandes cambios de paradigma que han revolucionado el concepto de organismo vivo y la comprensión de su funcionamiento. Pero el progreso de las ciencias biológicas va mucho más allá de la mera comprensión de los seres vivos. Las aplicaciones de la biología han supuesto una mejora considerable de la calidad de la vida humana. Existen, además, otras muchas aplicaciones de las ciencias biológicas en el campo de la ingeniería genética y la biotecnología, estando algunas de ellas en el origen de importantes controversias bioéticas. Los debates surgidos a raíz de dichas controversias hacen necesaria una adecuada preparación de la ciudadanía en cuanto al funcionamiento de la biología.

Por su parte, los fenómenos relacionados con la dinámica de nuestro planeta, en muchas ocasiones asociados a peligros para la población, hacen imprescindibles la prevención y la adaptación a sus consecuencias, lo que constituye una de las aplicaciones de la geología moderna, que ofrece en la actualidad una visión de conjunto sobre el funcionamiento de la Tierra. La teoría de la tectónica de placas constituye el eje vertebrador de esta ciencia, subraya la importancia de comprender las claves del funcionamiento de la Tierra y permite relacionar cambios a pequeña escala con otros a escala regional y planetaria en una dinámica global. El estudio de este ámbito de conocimiento también debe aportar al alumnado una perspectiva temporal sobre los profundos cambios que han afectado a la Tierra y a los seres vivos que la han poblado, así como una formación sobre riesgos geológicos, sus causas y sus importantes consecuencias para la humanidad.

Las Ciencias Ambientales, por último, pretenden contribuir al conocimiento fundamentado y profundo del funcionamiento de los sistemas naturales y de sus complejas interacciones, de los factores que los rigen y de las relaciones entre el ser humano y el medio ambiente. Partiendo del conocimiento de los sistemas vivos y sus relaciones en el planeta, y de la dinámica de las diferentes capas de la Tierra, se abordan las problemáticas asociadas a los

impactos humanos sobre el medio ambiente y sus consecuencias, tanto para el mundo natural como para las sociedades humanas, incidiendo en el conocimiento de los recursos disponibles y de su gestión sostenible.

En las tres materias las competencias específicas propuestas responden a la intención de profundizar en la naturaleza y el funcionamiento de la ciencia y su abordaje debe realizarse de manera integrada. En 1.º de Bachillerato, se profundiza en la adquisición de una visión de conjunto sobre el funcionamiento de la Tierra, y aporta al alumnado una perspectiva temporal de los profundos cambios que han afectado al planeta y a los seres vivos que la han poblado, una formación sobre riesgos geológicos, sus causas y sus importantes consecuencias para la humanidad, así como el conocimiento de los recursos disponibles y de la sostenibilidad del planeta, lo que proporciona la visión que concierne a las Ciencias Ambientales. Además, el conocimiento de la composición, la estructura y el funcionamiento de los seres vivos partiendo de sus niveles de organización, facilita el análisis de la uniformidad en su composición y la diferencia con la materia inerte, así como de la célula como unidad estructural y funcional de los mismos. A partir de aquí, se interpreta la diversidad biológica desde el punto de vista de sus adaptaciones estructurales y fisiológicas al medio atendiendo a criterios evolutivos, lo que permite su clasificación y estudio. Ello facilitará la asunción del papel de nuestra especie dentro del sistema Tierra y su responsabilidad en el mantenimiento de la vida tal como la conocemos.

En 2º de Bachillerato, la madurez del alumnado permite que en la materia de Biología se profundice notablemente y se ahonde en un enfoque más microscópico y molecular que en etapas anteriores. Esto facilita el desarrollo de un punto de vista más objetivo en torno a las técnicas de trabajo de la Biología y sus posibilidades, evitando así interpretaciones basadas en el desconocimiento. Se estudian las biomoléculas y la estructura y funcionamiento de la célula en profundidad, incidiendo en la genética molecular, fundamental en el avance de la biotecnología actual. Además, se profundiza en el estudio de los microorganismos y en su importancia ecológica, en biotecnología y para la salud. Finalmente, se incluye la inmunología.

Por su parte, la materia de Geología y Ciencias Ambientales de 2.º de Bachillerato pone el foco en los recursos y en el patrimonio geológicos y en la importancia de su explotación sostenible, incidiendo en los impactos de las actividades humanas sobre todos estos sistemas. Para ello, profundiza en el conocimiento de la geodinámica interna de la Tierra a través de la teoría de la tectónica de placas y de los procesos geológicos externos, lo que facilita la comprensión de los riesgos naturales asociados y su prevención. Además, ahonda en el estudio y clasificación de los minerales y rocas y en el conocimiento de la dinámica de la atmósfera y la hidrosfera terrestres.

En lo concerniente a la relación con las competencias clave, es evidente, por la naturaleza de las materias, la relación de todas las competencias específicas con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM). Las materias del campo de la Biología, Geología y Ciencias Ambientales estimularán la vocación científica en todo el alumnado, pero especialmente en las alumnas, para contribuir a acabar con el bajo número de mujeres en puestos de responsabilidad en investigación, de manera que se fomente así la igualdad efectiva de oportunidades de mujeres y hombres —objetivo c) de Bachillerato y competencias clave STEM y personal, social y de aprender a aprender—. Además, contribuirán, junto con el resto de materias, a que el alumnado se comprometa responsablemente con la sociedad a nivel global al promover los esfuerzos individuales y colectivos contra el cambio climático y para lograr un modelo de desarrollo sostenible —objetivos a), h), j) y o) de Bachillerato, y competencias clave STEM y ciudadana—, y contribuir de este modo no solo a mejorar la calidad de vida de las personas, sino también a la preservación del patrimonio natural y cultural (competencia clave en conciencia y expresión culturales). Asimismo, trabajando estas materias se afianzarán los hábitos de lectura y estudio en el alumnado, habida cuenta de la importancia de la comunicación oral y escrita en la actividad científica, tanto en castellano como en valenciano y en otras lenguas —objetivos d), e) y f) de Bachillerato y competencias clave STEM, en comunicación lingüística y plurilingüe—.

Además, desde estas materias se estimulará al alumnado a realizar investigaciones sobre temas científicos, para lo que se utilizarán como herramienta básica las tecnologías de la información y la comunicación —objetivos *g*) e *i*) de Bachillerato y competencias clave STEM y digital—. Del mismo modo, se busca que el alumnado diseñe y participe en el desarrollo de proyectos científicos, tanto en el campo como en el laboratorio, utilizando la metodología e instrumentos propios de estas materias, lo cual contribuye a despertar en ellos el espíritu emprendedor y a desarrollar destrezas para aprender de forma independiente —objetivos *j*) y *k*) de Bachillerato y competencias clave STEM, emprendedora y personal, social y de aprender a aprender—. La colaboración en estos proyectos requiere de una actitud respetuosa y tolerante hacia la diversidad cultural o de puntos de vista (competencia clave en conciencia y expresión culturales). Además, se fomentará la participación del alumnado en iniciativas locales relacionadas con la sostenibilidad, proporcionándole la oportunidad de desarrollar el espíritu emprendedor (competencia clave emprendedora), así como las destrezas para aprender de forma independiente (competencia clave personal, social y de aprender a aprender).

Los criterios de evaluación son otro de los elementos curriculares nucleares, pues proporcionan indicadores del grado de desarrollo de las competencias. Los criterios de evaluación orientan de forma flexible al docente concretando y conectando los tres ingredientes de las competencias específicas, es decir, las actuaciones que se espera que el alumnado sea capaz de desplegar, los saberes básicos cuyo aprendizaje, articulación y movilización requiere ese despliegue y las situaciones en las que se espera que puedan llevar a cabo las actuaciones esperadas. Los criterios de evaluación informan sobre el nivel de desarrollo de las competencias específicas necesario para la continuación de estudios académicos o el ejercicio de determinadas profesiones relacionadas con las ciencias biológicas, geológicas y ambientales.

Al tratarse, en este caso, de materias puramente científicas, se recomienda abordarlas de una manera práctica basada en la resolución de problemas y en la realización de proyectos e investigaciones, y así fomentar la colaboración y no solo el trabajo individual. Además, es conveniente conectarlas, de forma significativa, tanto con la realidad del alumnado como con otras disciplinas vinculadas a las ciencias adoptando un enfoque interdisciplinar.

En conclusión, el fin último de estas materias es mejorar el compromiso del alumnado por el bien común, su capacidad para adaptarse a un mundo cada vez más inestable y cambiante y, en definitiva, incrementar su calidad de vida presente y futura para conseguir, a través del sistema educativo, una sociedad más justa y ecuánime.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Diseñar, planificar y desarrollar proyectos de investigación siguiendo los pasos de las diversas metodologías científicas.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

El conocimiento científico se construye a partir de evidencias obtenidas de la observación objetiva y la experimentación, y su finalidad es explicar el funcionamiento del mundo que nos rodea y aportar soluciones a problemas de nuestro tiempo.

Los métodos científicos se basan en la formulación de preguntas sobre el entorno natural o social, el diseño adecuado de técnicas para poder responderlas, la ejecución adecuada y precisa de dichas técnicas, la interpretación y análisis de los resultados, la obtención de conclusiones y la comunicación.

Si los proyectos de investigación son experimentales, requieren el aprendizaje y dominio de técnicas de laboratorio e instrumentos, así como la puesta en práctica de los procedimientos característicos de las ciencias. Pueden incluir el diseño de pequeñas

investigaciones, más o menos abiertas o guiadas, o dirigidas por el profesorado (prácticas más demostrativas).

Estos proyectos permiten plantear situaciones en las que el alumnado tenga la oportunidad de aplicar los pasos del método científico, y contribuir a desarrollar la curiosidad, el sentido crítico y el espíritu emprendedor. Además, permiten comprender en profundidad la diferencia entre una impresión u opinión y una evidencia; y afrontar con mente abierta y perspicaz diferentes informaciones; y aceptar y responder adecuadamente ante la incertidumbre.

En definitiva, esta competencia no solo es esencial para el desarrollo de una carrera científica y de la competencia clave STEM, sino también para desarrollar la resiliencia ante diferentes retos, al tiempo que contribuyen a formar ciudadanos plenamente integrados a nivel profesional, social o personal.

Al alcanzar la competencia se espera que el alumnado sea capaz de realizar pequeñas investigaciones identificando el problema, emitiendo hipótesis y proponiendo experiencias, así como identificando las variables o factores que intervienen, analizando los resultados obtenidos, llegando a conclusiones y comunicando los resultados de forma precisa y con un lenguaje adecuado.

La CE1 está ligada a las 2 competencias específicas siguientes (CE2 y CE3), que abarcan la metodología de la ciencia y no puede desarrollarse independientemente de ellas. Tanto el diseño y desarrollo de proyectos de investigación (CE1) como la resolución de problemas (CE2) requieren poner en funcionamiento las destrezas asociadas a la ciencia, a partir del uso de los conocimientos específicos de las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales, por lo que también se relaciona con las demás competencias específicas de la materia. Para desarrollar esta competencia, es necesario obtener y seleccionar información relevante y fiable, por lo que esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de comunicación y argumentación (CE3).

Desarrollar proyectos de investigación requiere adquirir, movilizar y articular todos los conocimientos y habilidades adquiridos propios de la ciencia, así como las herramientas digitales (competencia clave digital) para tratar, procesar y comunicar la información. El propio proceso experimental también requiere de un trabajo colaborativo, que distribuye tareas, y de la revisión de los resultados y conocimientos previos (competencia clave personal, social y de aprender a aprender). Esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de comunicación, y moviliza de este modo la competencia en comunicación lingüística y contribuye al mismo tiempo a su desarrollo.

## 2.2. Competencia específica.

Explicar fenómenos y resolver problemas relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales, utilizando la lógica científica y analizando críticamente las soluciones halladas.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

La resolución de problemas es una parte inherente de la ciencia básica y aplicada. En esta competencia se pretende que el alumnado analice un problema o caso real que es necesario resolver utilizando los conocimientos adquiridos y los modos de argumentación y razonamiento de la ciencia. Supone buscar información, recopilar datos y analizarlos, tener en cuenta argumentos y opiniones y aceptar diversos puntos de vista para proponer una intervención o solución y comunicar las conclusiones. Su desarrollo permitirá hacer frente o proponer soluciones e intervenciones a problemas como, por ejemplo, la introducción de una especie foránea en un nuevo ecosistema, las consecuencias de un vertido tóxico en un lago, la aparición de bacterias súper resistentes a los antibióticos o la elección de un lugar adecuado para plantear la construcción de una casa.

Además, la resolución de problemas y la búsqueda de explicaciones coherentes a diferentes fenómenos en otros contextos de la vida cotidiana exige similares destrezas y actitudes, necesarias para un desarrollo personal, profesional y social pleno.

La competencia de resolución de problemas es esencial para todo el alumnado permitiéndole desarrollar el análisis crítico y desenvolverse frente a los desafíos de un mundo de cambios acelerados, participar plenamente en la sociedad y afrontar los retos del siglo XXI como el cambio climático o las desigualdades socioeconómicas.

El desarrollo de esta competencia específica implica encontrar soluciones adecuadas al problema planteado. El alumnado debería ser capaz de construir explicaciones ante situaciones problemáticas reales que relacionen los hechos y conceptos indicando sus limitaciones, así como de proponer soluciones fundamentadas, creativas y relevantes en las que utilicen conocimientos de otras materias, predecir los resultados y relacionarlas con otras situaciones con características similares o parecidas.

La CE2 está íntimamente ligada a la CE1, en la medida en que requiere utilizar la metodología científica: plantear hipótesis y diseñar experimentos u obtener datos para contrastarlas, interpretar los resultados y establecer conclusiones. Por otro lado, esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de búsqueda de información, contrastación, argumentación y comunicación propias de la ciencia a las que remite la CE3. La adquisición y el uso de conocimientos específicos interviene igualmente en la resolución de problemas, por lo que se relaciona también con el resto de las competencias específicas de la materia.

Buscar y utilizar estrategias en la resolución de problemas, a la vez que analizar críticamente las soluciones, implica proponer soluciones y comprobar el resultado de éstas, y reformular el procedimiento si fuera necesario para dar explicación a los fenómenos estudiados, y movilizar los conocimientos adquiridos propios de la ciencia. Esto fuerza a aprender de los errores y a revisar los conocimientos propios, y contribuye de este modo al desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. Cuando los problemas son globales, intervienen multitud de factores sociales, conectando de este modo con la competencia clave ciudadana. También potencia la competencia digital, ya que a menudo requiere de la búsqueda avanzada de información, el tratamiento adecuado de la misma y la comunicación a través de plataformas virtuales y herramientas informáticas.

### 2.3. Competencia específica 3.

Localizar y utilizar fuentes fiables, seleccionando y organizando la información, contrastando su veracidad, comunicando mensajes científicos, argumentando con precisión y resolviendo las preguntas planteadas de forma autónoma.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Obtener información relevante con el fin de resolver dudas, adquirir nuevos conocimientos o comprobar la veracidad de afirmaciones o noticias es una competencia esencial para los ciudadanos del siglo XXI. Asimismo, toda investigación científica comienza con la cuidadosa recopilación de publicaciones relevantes del área de estudio.

La mayor parte de las fuentes de información fiables son accesibles a través de Internet, por lo que se promoverá, a través de esta competencia, el uso de diferentes plataformas digitales de búsqueda y comunicación. Sin embargo, la información veraz convive con bulos, teorías conspiratorias e informaciones incompletas o pseudocientíficas. Por ello, es de vital importancia que el alumnado desarrolle un espíritu crítico y contraste y evalúe la información obtenida.

Esta competencia está claramente relacionada con las dos anteriores, ya que para diferenciar la información veraz de los bulos y opiniones es necesario argumentar, debatir,

contrastar opiniones y, en definitiva, utilizar las estrategias y métodos propios de la ciencia como el razonamiento lógico y la contrastación de hechos o hipótesis. Solo de este modo la información veraz puede ser seleccionada según su relevancia y organizada para poder responder de forma clara a las cuestiones formuladas. Además, dada la madurez intelectual del alumnado de esta etapa educativa, se fomentará que plantee estas cuestiones por propia curiosidad e iniciativa.

Por otro lado, la comunicación de las conclusiones utilizando el lenguaje propio de la ciencia implica argumentar y contrastar opiniones (CE2), así como formularse preguntas sobre el entorno y buscar sus respuestas utilizando el lenguaje y los métodos de la ciencia (CE1).

La adquisición de la competencia supone que el alumnado debería ser capaz de identificar los rasgos propios de la ciencia en un discurso, argumentar y defender una opinión propia en torno a cuestiones investigables, y utilizar el pensamiento crítico, de forma que pueda diferenciar la información veraz de los bulos y opiniones sin fundamento.

Esta competencia hace referencia al uso del conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico y el desarrollo de la capacidad argumentativa. Ello requiere la consulta de fuentes fiables y la contrastación de datos e hipótesis, lo que la relaciona 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 y la consulta de bibliografía científica requiere a menudo el conocimiento de otras lenguas como el inglés.

Estas tres primeras competencias se despliegan en la práctica en situaciones en las que confluyen también las siguientes competencias. Son, por tanto, competencias transversales, ya que conforman las bases sobre la que se fundamenta la ciencia independientemente de los saberes básicos implicados.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Diseñar, promover y ejecutar iniciativas compatibles con los objetivos para el desarrollo sostenible de las Naciones Unidas, basándose en fundamentos científicos.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

En la actualidad, la degradación medioambiental lleva a la destrucción de los recursos naturales a un ritmo muy superior al de su regeneración. Para frenar el avance de estas tendencias negativas y evitar sus consecuencias catastróficas son necesarias acciones individuales y colectivas de la ciudadanía, los estados y las corporaciones. Para ello, es imprescindible que se conozca el valor ecológico, científico, social y económico del mundo natural y se comprenda que la degradación medioambiental es sinónimo de desigualdad, refugiados climáticos, catástrofes naturales y otros tipos de crisis humanitarias.

Desarrollar esta competencia, también permite al alumnado proponer y adoptar hábitos que contribuyan a mantener y mejorar la salud y la calidad de vida. Su adquisición implica que el alumnado debería alcanzar una visión global de los efectos de la actividad humana sobre el planeta, argumentar los factores que influyen en la degradación del medio ambiente y en la salud, y conocer los fundamentos que justifican un modelo de desarrollo sostenible, así como impulsar iniciativas y proyectos innovadores para promover y adoptar hábitos sostenibles a nivel individual y colectivo.

El desarrollo de esta competencia precisa conocer el funcionamiento de los sistemas vivos y de la Tierra como planeta, así como valorar su importancia y necesidad dada la ecodependencia e interrelación del ser humano con el resto del planeta, por lo que se relaciona con las siguientes competencias específicas: CE5, CE6 y CE7.

Esta competencia contribuye a un planteamiento de la problemática de tipo ecosocial fundamentado en el conocimiento científico. Existe una relación especial con la competencia

clave 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 es con la competencia clave 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, diseñar, promover y ejecutar iniciativas y adoptar hábitos responsables está estrechamente relacionado con la competencia clave emprendedora.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Utilizar el conocimiento geológico sobre el funcionamiento y composición del planeta Tierra como sistema para analizar las causas y consecuencias de los fenómenos geológicos y relacionarlos con la prevención de riesgos y el aprovechamiento de los recursos geológicos.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

El conocimiento de la composición y estructura de la Tierra, tanto en el modelo composicional como en el dinámico, permite comprender las causas que originan los fenómenos de tipo destructivo y constructivo del relieve que observamos y que se manifiestan gradualmente y también, en ocasiones, de modo puntual y catastrófico.

En este nivel el alumno es capaz de comprender los métodos de estudio de la Tierra directos e indirectos, argumentando, razonando y justificando los rasgos geológicos o hechos observados en la vida cotidiana, y moviliza los procedimientos propios del método científico, lo que a su vez promueve una actitud de aprecio por la ciencia y el medio natural.

La prevención de los riesgos de forma consciente y razonada son cualidades especialmente relevantes a nivel profesional, pero también es necesario que estén presentes en los ciudadanos del siglo XXI para reforzar su compromiso con el bien común y el futuro de nuestra sociedad.

Las manifestaciones de la dinámica del planeta han generado, y continuarán haciéndolo, situaciones inesperadas y en muchas ocasiones trágicas para numerosas poblaciones humanas. Adquirir la competencia implica que el alumnado debería ser capaz de comprender los procesos que originan esas manifestaciones, asumir la necesidad de tomar precauciones y valorar las actuaciones que los seres humanos realizan en algunas zonas especialmente sensibles, y proponer actuaciones de intervención y prevención, de manera que actúa como agente de transformación. Estas propuestas o tomas de decisiones deben basarse en el conocimiento científico, así como en la puesta en práctica de la argumentación y de los razonamientos científicos.

El conocimiento del sistema Tierra quedaría incompleto sin una visión de los cambios sucedidos en el planeta y en los seres vivos a lo largo del tiempo (CE6), estando ambas competencias estrechamente ligadas.

#### 2.6. Competencia específica 6.

Utilizar los elementos del registro geológico, relacionarlos con los grandes eventos ocurridos a lo largo de la historia de la Tierra y reconocer la teoría de la selección natural como la principal teoría explicativa de la biodiversidad actual y de las adaptaciones que presentan los seres vivos.

##### 2.6.1. Descripción de la competencia.

Es importante interpretar las huellas del pasado para entender el presente de nuestro planeta. Ello requiere comprender los principios básicos de la geología para la datación



relativa, así como los fundamentos de la datación absoluta. De este modo, el alumnado puede reconstruir la historia geológica y situar los diferentes eventos en la escala cronoestratigráfica y adquirir una visión global de los principales cambios ocurridos. Los cambios sucedidos a lo largo del tiempo se deben a procesos geológicos que esencialmente son los mismos desde el origen de la Tierra, pero que producen cambios en escalas de tiempo difíciles de comprender. Por ello se sugiere la utilización de herramientas digitales como, por ejemplo, las líneas del tiempo para representar procesos a escala planetaria. Los aspectos más relevantes que suceden en estas escalas temporales afectan al origen y a la evolución geológica de la Tierra, a los cambios en la distribución de continentes y océanos debido a la tectónica de placas, al modelado del relieve debido a los procesos geológicos externos y al ciclo de las rocas.

Por otro lado, también es fundamental asociar el paso del tiempo con la aparición de formas de vida que han ido sobreviviendo por selección natural a las condiciones cambiantes. Las teorías evolutivas explican la aparición de nuevas formas de vida asociadas a los cambios en las condiciones del planeta, siendo dos aspectos inseparables, ya que la evolución geológica y biológica van en paralelo. En este sentido, son especialmente útiles las herramientas digitales que reproducen las condiciones ambientales, la situación de los continentes y las formas de vida de forma interactiva en cada momento de la historia de la Tierra. 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%. La selección natural ha permitido que dejen una mayor descendencia aquellas formas que poseen adaptaciones ventajosas a los distintos medios que se han colonizado, y ofrecen alternativas distintas para resolver un problema o satisfacer una necesidad de la vida. La comprensión de la aparición de las adaptaciones dentro de un proceso azaroso de modificaciones que permiten al individuo que las posee generar una mayor descendencia y facilitar de esta manera su continuidad conducirá a una mejor comprensión del proceso evolutivo que generó la actual biodiversidad, y descartar de esta manera un planteamiento finalista. Las distintas adaptaciones pueden abordarse dentro de la biodiversidad como ejemplos que la naturaleza ha desarrollado por selección natural, no siendo necesario un estudio exhaustivo de los diferentes grupos taxonómicos ni de todas las adaptaciones.

El alumnado debería ser capaz de relacionar los cambios del pasado en el planeta Tierra con la evolución de los seres vivos, justificando el relieve actual mediante la interpretación del registro geológico, y la historia de la vida en base a la teoría de la selección natural. Además, el alumnado debería poder justificar la existencia de diferentes soluciones a los problemas que afrontan los seres vivos para cubrir sus necesidades vitales como adaptaciones al hábitat.

Junto con la competencia anterior (CE5), 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. La diversidad biológica (CE7) se explica a través de las distintas adaptaciones de los seres vivos por selección natural.

Las CE5 y CE6 abordan el conocimiento de nuestro planeta, en cuanto a su composición, la comprensión de los procesos geológicos y la interpretación de los hechos sucedidos en el pasado a la luz de los principios geológicos y las teorías de la evolución. Comprender estos procesos ayuda a valorar el patrimonio que la naturaleza ha generado,

incluyendo los recursos geológicos, la riqueza paisajística y los valores culturales asociados (competencia clave ciudadana y competencia personal, social y de aprender a aprender).

Por último, justificar las adaptaciones de los seres vivos como resultado de la selección natural proporciona una visión global de la diversidad de soluciones que la naturaleza ha encontrado para satisfacer las necesidades vitales de los seres vivos en hábitats y condiciones muy diversas. Esta competencia específica contribuye a valorar todos los seres vivos, incluyendo el medio próximo, el patrimonio natural y el valor ecológico de los ecosistemas (competencia clave en conciencia y expresión culturales), y favorece la participación activa en la puesta en valor de los ODS y la lucha por la conservación de la naturaleza y frente al cambio climático (competencia clave emprendedora).

## 2.7. Competencia específica 7.

Comprender y valorar la diversidad biológica a partir del análisis e interpretación del conocimiento biológico sobre la composición, estructura y funcionamiento de los seres vivos.

### 2.7.1. Descripción de la competencia.

La comprensión de los seres vivos requiere conocer las características que los definen y los diferencian de la materia inerte, su composición, su organización interna y las funciones vitales. Los seres vivos se clasifican en niveles de organización de complejidad creciente en cada uno de los cuales aparecen propiedades emergentes. Es importante conocer la composición a nivel elemental y molecular de los seres vivos, y reconocer la uniformidad en su composición, así como la estructura y función de estos elementos. Además, es necesario entender la célula como unidad estructural y funcional de los seres vivos, conociendo los diferentes modelos de organización celular y la estructura y función de los distintos orgánulos celulares. El estudio de algunos ejemplos de tejidos y órganos que caracterizan a los animales y plantas puede abordarse en relación a esta competencia, y completar los diferentes aparatos y sistemas que integran un organismo con una visión comparada. Por otra parte, las reacciones químicas básicas propias de la vida (metabolismo) y los diferentes mecanismos fisiológicos permiten comprender el funcionamiento de los seres vivos como sistemas abiertos e integrados con propiedades diferenciales, como son la homeostasis, los distintos grados de complejidad de las formas de vida (niveles de organización) y las funciones de nutrición, relación y reproducción, respecto de la materia inerte.

En este nivel es necesario introducir las relaciones entre la composición química de los seres vivos y las distintas funciones biológicas. La comprensión de los procesos químicos que sustentan la vida, como son los intercambios de materia y energía entre los organismos como sistemas abiertos y su entorno, en los diferentes tipos de metabolismos posibles, permite analizar con más detalle que en la enseñanza básica la función de nutrición, al tiempo que facilita el camino para su profundización en cursos superiores.

La relación de un ser vivo con el entorno requiere de una interacción, una respuesta gracias a la sensibilidad de los seres vivos, que es muy diferente según el grupo taxonómico, y que permite mantener las condiciones físicas y químicas internas de cada ser vivo (homeostasis) en el rango adecuado para mantenerse vivo. Para entender las diferentes respuestas en animales, vegetales y el resto de los seres vivos se hace imprescindible entender la organización interna.

En relación a la función de reproducción, además de conocer las modalidades básicas de reproducción de los diferentes grupos taxonómicos, en este nivel es necesario comprender los distintos modos de división celular y su significado biológico.



Por último, es importante conocer las características de los principales grupos taxonómicos en base a criterios de clasificación científicos, así como el sistema de nomenclatura binomial que permite identificar de manera inequívoca a cada especie.

El alumnado tendría que ser capaz de explicar el funcionamiento de un ser vivo como un sistema abierto, identificando los principales elementos y estructuras que lo constituyen y sus funciones, así como las interacciones que se producen entre el mismo y su entorno, y argumentar sobre los posibles cambios que se producen al alterar las condiciones del equilibrio interno. Además, es importante reconocer y clasificar la biodiversidad actual en base a criterios de clasificación científicos.

Esta competencia permite tomar conciencia de la importancia del mantenimiento de la vida fundamentando científicamente las iniciativas relacionadas con la conservación del medio ambiente, la sostenibilidad y la salud (CE4), y comprender la biodiversidad actual como resultado del largo proceso evolutivo (CE6).

El conocimiento de la diversidad biológica contribuye a apreciar el valor de la vida y el respeto por todos los seres vivos (competencia clave en conciencia y expresión culturales), y a comprender la importancia de preservar la biodiversidad actual en base al conocimiento de las características de los seres vivos (competencias clave ciudadana y personal, social y de aprender a aprender).

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Bloque A. Trabajo científico.

Los saberes básicos asociados a este bloque deben trabajarse de manera conjunta con los de los restantes bloques. Para avanzar en la adquisición de las competencias relacionadas con las destrezas, herramientas y pensamientos propios de la ciencia, es necesario ubicarlos en un contexto en el que necesariamente se ponen en juego saberes básicos correspondientes a los otros bloques. Correlativamente, las situaciones de aprendizaje de los saberes de los otros bloques ha de contemplar saberes incluidos en éste, de forma que faciliten el desarrollo de las competencias específicas CE1, CE2 y CE3. En este bloque, además, tienen una especial relevancia los saberes o contenidos de tipo procedimental.

3.1.1. Pautas del trabajo científico propias de 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 comunicación de resultados.

3.1.2 Utilización de herramientas y de técnicas propias de la Biología, Geología y las Ciencias Ambientales.

3.1.3. Utilización de herramientas tecnológicas para la búsqueda de información, la colaboración, la interacción con instituciones científicas y la comunicación de procesos, resultados o ideas en diferentes formatos (presentación, gráficos, vídeo, póster, informe...).

3.1.4. Búsqueda, reconocimiento y utilización de fuentes veraces de información científica.

3.1.5. Diseño, planificación y realización de experiencias científicas de laboratorio o de campo para contrastar hipótesis.

3.1.6. Uso de los controles propios de las experiencias científicas para obtener resultados objetivos y fiables.

3.1.7. Métodos para el análisis de resultados en los procedimientos experimentales mediante el uso de un lenguaje matematizado, control de variables, toma y representación de datos, análisis e interpretación de los mismos.

3.1.8. Estrategias de comunicación de proyectos o resultados utilizando el vocabulario científico y distintos formatos (informes, vídeos, modelos, gráficos...).

3.1.9. Papel de las científicas y científicos en el desarrollo de las ciencias biológicas, geológicas y ambientales.

3.1.10. Análisis de la evolución histórica de un descubrimiento científico determinado, entendiendo la ciencia como un proceso colectivo e interdisciplinar en continua construcción y revisión.

### 3.2. Bloque B. Ecología y sostenibilidad.

Este bloque tiene como objetivo principal que el alumnado adquiera conocimientos y destrezas que le permitan valorar la información relativa al medio que nos rodea y, a partir de ello, desarrollar actitudes, tomar decisiones y actuar en consecuencia.

3.2.1. Ecosistemas: composición, relaciones tróficas y ciclos de materia y flujos de energía.

3.2.2. El medio ambiente como motor económico y social: importancia del desarrollo sostenible.

3.2.3. Importancia de la evaluación de impacto ambiental y de la gestión sostenible de recursos y residuos. La relación entre la salud medioambiental, humana y de otros seres vivos: *one health* (una sola salud).

3.2.4. Concepto de huella ecológica. Responsabilidad del ser humano sobre la sostenibilidad.

3.2.5. El cambio climático: su relación con el ciclo del carbono, causas y consecuencias sobre la salud, la economía, la ecología y la sociedad. Estrategias y herramientas para afrontarlo: mitigación y adaptación.

3.2.6. El problema de los residuos. Los compuestos xenobióticos: los plásticos y sus efectos sobre la naturaleza y sobre la salud humana y de otros seres vivos. La prevención y gestión adecuada de los residuos.

3.2.7. Iniciativas de tipo local y global para afrontar los problemas de tipo ecosocial. Los objetivos de desarrollo sostenible como referente.

### 3.3. Bloque C. Historia de la Tierra y de la vida.

Este bloque tiene como foco la estructura y dinámica de nuestro planeta, así como los acontecimientos que se han producido en él a lo largo de su historia, lo que permitirá al alumnado la comprensión de los numerosos fenómenos de tipo más o menos catastrófico que se observan, así como las condiciones en que se ha originado la actual diversidad del mundo vivo. Tiene continuidad en los bloques D y E.

3.3.1. El tiempo geológico: magnitud, escala y métodos de datación.

3.3.2. La historia de la Tierra: principales acontecimientos geológicos.

3.3.3. Métodos y principios para el estudio del registro geológico: reconstrucción de la historia geológica de una zona.

3.3.4. La historia de la vida en la Tierra: principales cambios en los grandes grupos de seres vivos y justificación desde la perspectiva evolutiva.

#### 3.4. Bloque D. La dinámica terrestre

3.4.1. Estructura, dinámica y funciones de la atmósfera y la hidrosfera.

3.4.2. Estructura y dinámica de la geosfera. Modelo geoquímico y dinámico. Métodos de estudio de la Tierra. Interpretación de datos.

3.4.3. Tectónica de placas. Dinámica de la geosfera. Límites de placa y fenómenos geológicos asociados.

3.4.4. Los procesos geológicos externos: agentes causales y consecuencias sobre el relieve.

3.4.5. La edafogénesis: factores y procesos formadores del suelo. La edafodiversidad e importancia de su conservación.

3.4.6. Relación entre los procesos geológicos, las actividades humanas y los riesgos naturales. Prevención, predicción y corrección de los riesgos naturales.

#### 3.5. Bloque E. Composición de la geosfera

3.5.1. Tipos de rocas en función de su origen y composición a través del estudio del ciclo geológico.

3.5.2. Aplicación de criterios para la clasificación e identificación de minerales y rocas relevantes y del entorno.

3.5.3. Importancia de los minerales y las rocas y de sus usos cotidianos y de los impactos asociados a su extracción y uso.

#### 3.6. Bloque F. Los seres vivos: composición y estructura

Este bloque incluye los saberes relativos a los seres vivos y sus niveles de organización, lo que facilitará la comprensión del funcionamiento de nuestro organismo y la asunción de la unidad estructural básica de todos los seres vivos, con la célula como elemento esencial, y ubica nuevamente a nuestra especie como unos seres vivos más que dependen de su entorno para mantenerse en vida.

3.6.1. Características y niveles de organización de los seres vivos.



- 3.6.2. Composición de los seres vivos. Bioelementos y biomoléculas. Estructura y funciones biológicas de las biomoléculas.
- 3.6.3. Teoría celular. Modelos de organización celular. Teoría endosimbiótica.
- 3.6.4. Estructura y función de los orgánulos celulares.
- 3.6.5. El ciclo celular. Mitosis y meiosis: significado biológico.
- 3.6.6. Pluricelularidad: especialización y diferenciación celular.
- 3.6.7. Tejidos y órganos en el desarrollo de adaptaciones.
- 3.7. Bloque G. Fisiología animal y vegetal
  - 3.7.1. Nutrición autótrofa y heterótrofa. Respiración celular y fotosíntesis. Importancia biológica.
  - 3.7.2. Análisis comparativo de adaptaciones en los sistemas que participan en la función de nutrición en animales y vegetales.
  - 3.7.3. Análisis comparativo de adaptaciones en los sistemas de coordinación y estructuras que participan en la función de relación en animales y vegetales.
  - 3.7.4. Análisis comparativo de adaptaciones en la función de reproducción en animales y vegetales.
- 3.8. Bloque H. Biodiversidad
  - 3.8.1. Biodiversidad. Taxonomía y nomenclatura.
  - 3.8.2. Comparación de los principales grupos taxonómicos de acuerdo a sus características fundamentales.
  - 3.8.3. Relación fundamentada de las adaptaciones de determinadas especies y las características de los ecosistemas en los que se desarrollan. Reconocimiento, a partir de la observación, de estructuras de adaptación.
  - 3.8.4. La pérdida de biodiversidad: causas y consecuencias ambientales y sociales.
- 3.9. Bloque I. Los microorganismos y formas acelulares
  - 3.9.1. Microbiología. Clasificación de los microorganismos. Formas acelulares.
  - 3.9.2. Técnicas de estudio de los microorganismos.
  - 3.9.3. Importancia ecológica de los microorganismos: simbiosis y ciclos biogeoquímicos.
  - 3.9.4. Los microorganismos como agentes causales de enfermedades infecciosas. Zoonosis y epidemias.



3.9.5. El problema de la resistencia a antibióticos.

3.9.6. Biotecnología. Importancia de los microorganismos en procesos industriales y en biotecnología ambiental.

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

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. Estas tareas deben presentar retos o situaciones problemáticas que requieren de una solución compleja, que no se limita a la búsqueda de una solución, sino que requiere de habilidades creativas y diseño de soluciones poniendo en práctica las competencias adquiridas. En este sentido son adecuadas las diferentes metodologías activas que dotan de mayor protagonismo al alumnado.

Dado que las competencias específicas de la materia incluyen cómo se construye la ciencia, son especialmente relevantes las diferentes metodologías investigativas, como el aprendizaje basado en la indagación, en proyectos, en problemas, el aprendizaje basado en casos o en experimentos prácticos. En todos ellos se pueden plantear retos que, partiendo del interés del alumnado, movilicen saberes esenciales para resolver la situación planteada. Se trata de enseñar ciencias haciendo ciencias en el aula, reproduciendo los métodos y procedimientos que utilizan los científicos, por lo que para resolver las situaciones formuladas el alumnado tendrá que plantearse una pregunta investigable, buscar información, emitir hipótesis o explicaciones, realizar experiencias, informes o productos finales (según la metodología concreta empleada), y argumentar y defender su resultado.

El trabajo en equipo es importante para desarrollar no solo la investigación y el aprendizaje, sino también para fomentar actitudes y valores vinculados al bien común y a un modelo de sociedad que debe integrar a todos para llegar a decisiones democráticas.

Los retos planteados en las situaciones pueden girar en torno a la comprensión de los fenómenos naturales básicos que afectan a los seres vivos o a nuestro planeta, presentados en relación a situaciones de actualidad e interés que abarcan las diferentes disciplinas, de modo que la búsqueda de la solución ayude a comprender mejor el funcionamiento del entorno.

El estudio de los seres vivos como sistema abarca múltiples aspectos que movilizan gran parte de los saberes básicos de la biología. En torno a él podemos abordar múltiples cuestiones como, por ejemplo: ¿de qué están compuestos los seres vivos?, ¿qué estructura interna tienen? o ¿cómo llevan a cabo sus procesos vitales de nutrición, relación y reproducción? Para responder a estas preguntas se pueden realizar pequeñas investigaciones, de carácter experimental o no, diseñar experiencias de laboratorio, realizar búsquedas de información contrastada y redactar informes en diferentes formatos.

Otro espacio de trabajo para el planteamiento de situaciones de aprendizaje se puede encontrar al explorar los límites de la biotecnología investigando las posibilidades de su utilización en agricultura, ganadería, producción de materiales y en el tratamiento de enfermedades. Se abrirán así las puertas a valorar la mejora que todo ello puede suponer para la calidad de vida de la humanidad, y a plantear unos límites éticos al uso de la ciencia que deben ser valorados con argumentos científicos. En este entorno, una posible situación es el estudio de los descubrimientos y avances en la biotecnología y su impacto en la sociedad, abordando el tema desde la búsqueda de información en fuentes fiables, la contrastación de la

misma, la argumentación y la elaboración de conclusiones razonadas presentando los resultados en diferentes formatos. En este sentido pueden diseñarse tareas que requieran la asignación de roles diferentes para trabajar en equipo y obtener un producto realizado de forma cooperativa o colaborativa (informe, texto o producción digital).

Por otro lado, la previsión de posibles catástrofes asociadas a fenómenos geológicos o la observación de los diferentes relieves terrestres, permitirá trabajar, entre otras cosas, las manifestaciones de fenómenos geológicos de origen interno que se producen en diferente escala de tiempo y de intensidad. Cabe considerar las posibilidades que ofrece el estudio de la localización predominante de dichos fenómenos en zonas del planeta o la incidencia desigual de dichas manifestaciones sobre la población. Asimismo, el estudio de los diferentes minerales y rocas y su utilización por el ser humano permite plantear cuestiones relacionadas con la distinción entre recursos renovables y no renovables, así como plantear proyectos interdisciplinares junto con otras materias que puedan tratar este tema desde perspectivas distintas y complementarias.

También son especialmente relevantes en las ciencias naturales el estudio y análisis de las características de ecosistemas o entornos próximos, interpretando los seres vivos, el relieve o las relaciones entre ambos, así como su historia evolutiva, aplicando las competencias específicas adquiridas para resolver dichas problemáticas.

De igual modo, se puede partir de 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 desea 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.

Algunas orientaciones generales para diseñar las situaciones de aprendizaje en estas materias son:

- Plantear situaciones conectadas con la vida real y retos concretos, claramente explicitados.
- Conectar con competencias específicas de la misma u otras materias, adoptando una perspectiva global e interdisciplinar.
- Conectar las competencias específicas con competencias clave, prestando atención a una o varias de estas competencias.
- Hacer un planteamiento que haga más motivadora su resolución abordando temas de actualidad y, por tanto, de interés público.
- Introducir flexibilidad en su resolución, y facilitar de este modo la creatividad del alumnado. Las situaciones problemáticas no siempre tienen una única solución.
- Posibilidad de desarrollarlas, tanto de forma individual como en equipo, lo que favorecerá la cooperación y la inclusión.
- Exigir la aplicación de criterios contrastados y objetivos y defender las tomas de postura de forma razonada.



- Distinguir con claridad entre datos objetivos, sentimientos e ideologías, respetando todas las posturas.
- Poner en valor el papel de la ciencia en los procesos de toma de decisiones.
- Posibilidad de revisar las decisiones tras un proceso de argumentación y reflexión a partir de datos contrastados.
- Incorporar algún método de evaluación del proceso y autoevaluación del alumnado.
- Tener en cuenta los principios del diseño universal de aprendizaje, y asegurar que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar la participación y el aprendizaje del alumnado.

## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Criterios de evaluación para las competencias 1, 2 y 3

CE1 Diseñar, planificar y desarrollar proyectos de investigación siguiendo los pasos de las diversas metodologías científicas.

CE2 Explicar fenómenos y resolver problemas relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales, utilizando la lógica científica y analizando críticamente las soluciones halladas.

CE3 Localizar y utilizar fuentes fiables, seleccionando y organizando la información, contrastando su veracidad, comunicando mensajes científicos, argumentando con precisión y resolviendo las preguntas planteadas de forma autónoma.

- 5.1.1. Realizar experiencias prácticas utilizando el material y herramientas del laboratorio respetando las normas de seguridad.
- 5.1.2. Realizar investigaciones, experimentales o no, en torno a fenómenos observables que requieran formular preguntas investigables, emitir hipótesis, interpretar y analizar los resultados obtenidos, y extraer conclusiones razonadas y fundamentadas.
- 5.1.3. Analizar críticamente la solución a un problema en el que intervienen los saberes de la materia y reformular los procedimientos utilizados si dicha solución no es viable o surgen nuevos datos.
- 5.1.4. Seleccionar y utilizar las fuentes adecuadas de información para resolver preguntas relacionadas con las ciencias biológicas, geológicas o medioambientales.
- 5.1.5. Contrastar y justificar la veracidad de información relacionada con la materia en base al conocimiento científico, adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica.
- 5.1.6. Seleccionar e interpretar información, así como comunicarla, utilizando diferentes formatos (textos, vídeos, gráficos, tablas, diagramas, esquemas, aplicaciones y otros formatos digitales).
- 5.1.7. Evaluar la fiabilidad de las conclusiones de un trabajo de investigación o divulgación relacionado con los saberes de la materia aplicando las estrategias propias del trabajo científico.

5.1.8. Comunicar información y datos, argumentando sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia, considerando los puntos fuertes y débiles de diferentes posturas de forma razonada y con una actitud abierta, flexible, receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

5.2. Competencia específica 4.

CE4 Diseñar, promover y ejecutar iniciativas compatibles con los Objetivos del Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, basándose en fundamentos científicos.

5.2.1. Explicar la importancia del mantenimiento de los equilibrios en los ecosistemas a partir del conocimiento de la estructura y su composición, las relaciones de sus componentes y los flujos de materia y energía.

5.2.2. Analizar las causas y consecuencias de distintos problemas medioambientales desde una perspectiva local y global concibiéndolos como grandes retos de la humanidad basándose en datos científicos.

5.2.3. Proponer y poner en práctica hábitos e iniciativas sostenibles y saludables a nivel individual y colectivo, y argumentar sobre sus efectos positivos y la urgencia de adoptarlos basándose en informaciones contrastadas y argumentos científicos.

5.3. Competencia específica 5.

CE5 Utilizar el conocimiento geológico sobre el funcionamiento y composición del planeta Tierra como sistema para analizar las causas y consecuencias de los fenómenos geológicos y relacionarlos con la prevención de riesgos y el aprovechamiento de los recursos geológicos.

5.3.1. Analizar la estructura y composición de la atmósfera y de la hidrosfera y explicar su papel fundamental en la existencia de vida en la Tierra.

5.3.2. Explicar los modelos geodinámico y geoquímico de la estructura de la Tierra, a partir de los diferentes métodos de estudio de la misma.

5.3.3. Mostrar la capacidad de la teoría de la tectónica de placas para explicar la dinámica de la geosfera relacionando los diferentes límites de placas con los fenómenos geológicos asociados.

5.3.4. Interpretar el relieve como resultado de la interacción entre los procesos geológicos internos y externos.

5.3.5. Analizar los riesgos derivados de los procesos geológicos internos y externos y relacionarlos con las actividades humanas y la prevención de riesgos.

5.3.6. Relacionar las propiedades de los minerales y rocas en función de su origen y composición.

5.3.7. Analizar la importancia de los recursos minerales y rocas, reconocerlos como no renovables y asociados a problemas socioeconómicos y ambientales en los lugares donde se encuentran sus yacimientos.

5.4. Competencia específica 6.

CE6 Utilizar los elementos del registro geológico, relacionarlos con los grandes eventos ocurridos a lo largo de la historia de la Tierra y reconocer la teoría de la selección natural como la principal teoría explicativa de la biodiversidad actual y de las adaptaciones que presentan los seres vivos.

5.4.1. Explicar el relieve actual a partir de la interpretación de datos y pruebas de la historia geológica basada en los principios geológicos como el Actualismo o el Principio de Superposición de los Estratos.

- 5.4.2. Relacionar la evolución de los seres vivos y del planeta Tierra argumentando la interdependencia de ambos y la actuación de la selección natural
- 5.4.3. Justificar las principales adaptaciones que presentan los seres vivos para desarrollar sus funciones biológicas en los diferentes hábitats y condiciones en las que se manifiesta la vida desde un punto de vista evolutivo.
- 5.5. Competencia específica 7.
  - CE7 Comprender y valorar la diversidad biológica a partir del análisis e interpretación del conocimiento biológico sobre la composición, estructura y funcionamiento de los seres vivos.
    - 5.5.1. Catalogar los diferentes niveles de organización de los seres vivos, evidenciando sus diferentes grados de complejidad.
    - 5.5.2. Analizar la composición de los seres vivos, relacionando los diferentes componentes con las funciones de cada uno de ellos.
    - 5.5.3. Explicar, desde el punto de vista estructural y funcional, los diferentes tipos de organización celular.
    - 5.5.4. Identificar las diferentes funciones que realizan los seres vivos, diferenciando los procesos químicos que tienen lugar en los seres vivos como sistemas abiertos.
    - 5.5.5. Justificar los diferentes tipos de división celular en procariotas y eucariotas y relacionarlos con la reproducción sexual y asexual.
    - 5.5.6. Diferenciar las características de los grandes grupos taxonómicos de seres vivos y aplicar el sistema de nomenclatura binomial.

## BIOLOGÍA

### ADENDA PARA 2.º CURSO DE BACHILLERATO

#### 1. Competencias específicas.

##### 1.1. Competencia específica 1.

Explicar fenómenos y resolver problemas relacionados con las ciencias biológicas, utilizando metodologías propias del trabajo científico.

##### 1.1.1. Descripción de la competencia.

Tanto la búsqueda de explicaciones a fenómenos naturales como la resolución de problemas son una parte inherente a la ciencia básica y aplicada. Esta competencia específica hace referencia al uso del razonamiento por lo que, para desarrollarla, el alumnado debe poner en práctica los métodos de trabajo de la ciencia: plantear problemas, emitir hipótesis, buscar información y diseñar montajes experimentales que permitan contrastarlas, analizando los resultados y estableciendo conclusiones fundamentadas.

Además, la explicación de fenómenos y la resolución de problemas del campo de la Biología requieren conocer conceptos fundamentales, principios, modelos, leyes y teorías de la Biología y aplicarlos para elaborar explicaciones argumentadas y razonadas, que den respuesta a los diferentes fenómenos observados, y para realizar predicciones.

Esta competencia es, por tanto, esencial para el desarrollo de una carrera científica y ayuda a fomentar actitudes positivas hacia la ciencia.

En esta etapa, el alumnado debe tener la curiosidad de preguntarse por la explicación de fenómenos naturales que observa en diferentes contextos de la vida cotidiana y ser capaz de plantear problemas y buscar respuestas. En 2.º de Bachillerato, se pretende que el alumnado busque nuevas estrategias de resolución y explicación cuando las que tiene adquiridas no sean suficientes, para comprender el mundo que percibe, evaluar los resultados obtenidos y también realizar predicciones. Para ello, será necesario utilizar diferentes herramientas y recursos tecnológicos y una actitud positiva hacia los retos.

La CE1 está ligada a las 2 competencias específicas siguientes, ya que para desplegar esta competencia es necesario seleccionar información relevante y fiable a partir de estrategias propias de la ciencia (CE2), así como comunicar las conclusiones a las que se ha llegado de manera rigurosa, por lo que esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de argumentación y comunicación recogidas en la competencia específica CE3. Tanto la explicación de fenómenos naturales como la resolución de problemas (CE1) requieren poner en funcionamiento las destrezas asociadas a la ciencia, a partir del uso de los conocimientos específicos de las ciencias biológicas, por lo que también se relaciona con las demás competencias específicas de la materia.

Explicar fenómenos y resolver problemas implica proponer soluciones y comprobar el resultado de éstas, reformulando el procedimiento si fuera necesario para dar explicación a los fenómenos estudiados, movilizand los conocimientos adquiridos propios de la ciencia. Esto 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.

##### 1.2. Competencia específica 2.



Localizar y seleccionar información procedente de diferentes fuentes, analizándola críticamente.

#### 1.2.1. Descripción de la competencia.

Toda investigación científica comienza con una recopilación de las publicaciones del campo que se pretende estudiar. Para ello es necesario conocer y utilizar fuentes fidedignas y buscar en ellas, seleccionando la información relevante para responder a las cuestiones planteadas.

Es necesario, por tanto, utilizar el razonamiento basado en los modos de trabajo de la ciencia y en los conocimientos sobre la materia, tener sentido crítico para seleccionar las fuentes o instituciones adecuadas, contrastando y cribando la información, y quedarse con la que resulte relevante de acuerdo con el propósito planteado. En este sentido, puede ser importante facilitar al alumnado un conjunto de fuentes e instituciones fiables a las que acudir. El pensamiento crítico es probablemente una de las destrezas más importantes para el desarrollo humano y la base del espíritu de superación y mejora. En el ámbito científico es esencial, además, para la revisión por pares del trabajo de investigación, que es el pilar sobre el que se sustenta el rigor y la veracidad de la ciencia. Además, el análisis de las conclusiones de un trabajo científico en relación con los resultados observables implica movilizar en el alumnado no solo el pensamiento crítico, sino también el razonamiento lógico a través de la argumentación.

La destreza para hacer esta selección es, por tanto, de gran importancia no solo para el ejercicio de profesiones científicas, sino también para el desarrollo de cualquier tipo de carrera profesional y del propio ciudadano como tal. Además, prepara al alumnado para el reconocimiento de falacias, bulos e información pseudocientífica y para formarse una opinión propia basada en razonamientos y evidencias contribuyendo así positivamente a su integración personal y profesional y a su participación en la sociedad democrática.

Esta competencia específica está claramente relacionada con las competencias específicas CE1 y CE3, ya que, para poder seleccionar información veraz y contrastada, es necesario argumentar, debatir, contrastar opiniones y, en definitiva, utilizar las estrategias y métodos propios de la ciencia como el razonamiento lógico y la contrastación de hechos o hipótesis.

La búsqueda, organización y selección de información requiere del uso de herramientas digitales (competencia digital). Además, esta competencia específica hace referencia al uso del conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico, por lo que desarrolla la competencia personal, social y de aprender a aprender. La consulta de fuentes fiables y la contrastación de datos también abordan la dimensión comunicativa de la ciencia, por lo que están estrechamente relacionadas con la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe. Estas relaciones son especialmente destacables ya que la consulta de bibliografía científica requiere a menudo el conocimiento de otras lenguas como el inglés.

#### 1.3. Competencia específica 3.

Comunicar información y datos sobre cuestiones de naturaleza biológica, argumentando con precisión y aplicando diferentes formatos.

##### 1.3.1. Descripción de la competencia.

Dentro de la ciencia, la comunicación ocupa un importante lugar, pues es imprescindible para la colaboración y la difusión del conocimiento, contribuyendo a acelerar considerablemente los avances y descubrimientos. La comunicación científica busca, por lo general, el intercambio de información relevante de la forma más eficiente y sencilla posible y se apoya, para ello, en diferentes formatos como gráficos, fórmulas, textos, informes o modelos, entre otros. En la comunidad científica también existen discusiones fundamentadas en evidencias y razonamientos aparentemente dispares.

Por tanto, la comunicación en el contexto de esta materia requiere la movilización no solo de destrezas lingüísticas, sino también matemáticas, digitales y el razonamiento lógico. El alumnado debe interpretar y transmitir contenidos científicos, así como formarse una opinión propia sobre los mismos basada en razonamientos y evidencias y argumentar defendiendo su postura de forma fundamentada y enriqueciéndose con las pruebas y los puntos de vista aportados por los demás.

En conclusión, la comunicación científica es un proceso complejo, en el que se combinan de forma integrada destrezas variadas, se movilizan conocimientos y se exige una actitud abierta y tolerante hacia el interlocutor. Todo ello es necesario no solamente para el trabajo en la carrera científica, sino que también constituye un aspecto esencial para el desarrollo personal, social y profesional de todo ser humano.

La comunicación de las conclusiones utilizando el lenguaje propio de la ciencia implica argumentar y contrastar opiniones (CE2), así como formularse preguntas sobre el entorno y buscar sus respuestas utilizando el lenguaje y los métodos propios de la ciencia (CE1).

En la comunicación se sugiere utilizar formatos variados (exposición oral, plataformas virtuales, presentación de diapositivas y póster, entre otros), tanto de forma analógica como a través de medios digitales, para comunicar los mensajes científicos (competencia clave digital).

Esta competencia específica hace referencia al uso del conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico y el desarrollo de la capacidad argumentativa. Ello requiere la consulta de fuentes fiables y la contrastación de datos e hipótesis, es decir, que también aborda la dimensión comunicativa de la ciencia, por lo que está estrechamente relacionada con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe. Estas relaciones son especialmente destacables en una comunidad autónoma con lengua propia y habida cuenta de que la consulta de bibliografía científica requiere a menudo el conocimiento de otras lenguas como el inglés.

La comunicación en el contexto de esta materia requiere obtener conclusiones lógicas de forma autónoma (competencia clave personal, social y de aprender a aprender) y el mantenimiento de una actitud abierta, respetuosa y tolerante hacia las ideas ajenas convenientemente argumentadas (competencia clave ciudadana). Los conocimientos, destrezas y actitudes que activa esta competencia específica son asimismo relevantes para la plena integración profesional dentro y fuera de contextos científicos, y también para el fomento de la participación social y la satisfacción emocional, lo que evidencia la importancia de esta competencia específica para el desarrollo integral del alumnado.

Estas tres primeras competencias se desarrollan en la práctica en situaciones de aprendizaje en las que participan las siguientes competencias. Son, por tanto, competencias transversales a las demás, ya que conforman las bases sobre la que se fundamenta la ciencia independientemente de los saberes básicos implicados, por lo que no es necesario referenciarlas en las siguientes competencias.

#### 1.4. Competencia específica 4.

Identificar y explicar las características de los seres vivos a partir del análisis de sus componentes moleculares y microscópicos, de los mecanismos de intercambio de materia y energía a nivel celular y de la transmisión de los caracteres hereditarios.

##### 1.4.1. Descripción de la competencia.

En el siglo XIX, la primera síntesis de una molécula orgánica en el laboratorio permitió conectar la biología y la química y marcó un cambio de paradigma científico que se fue afianzando posteriormente con la descripción del ADN como molécula portadora de la información genética. Los seres vivos pasaron a concebirse como conjuntos de moléculas constituidas por elementos



químicos presentes también en la materia inerte. Estos hechos marcaron el nacimiento de la química orgánica, la bioquímica y, posteriormente, la biología molecular.

Otro gran hito de esa época fue el planteamiento de la teoría celular, que establece los fundamentos de la biología, entendiéndola como unidad estructural y funcional de los seres vivos.

En la actualidad, la comprensión de los seres vivos se fundamenta en el estudio de sus niveles más elementales, sus características moleculares y celulares, que permiten entender el funcionamiento de los organismos a nivel macroscópico.

Además, la descripción del ADN como molécula portadora de la información genética y el posterior descubrimiento de la estructura de la doble hélice de ADN supusieron el nacimiento de una nueva disciplina, la biología molecular. Desde entonces, el avance de esta ciencia ha sido imparable. Posteriormente, el descubrimiento y utilización de herramientas genéticas han permitido, asimismo, el avance de la biotecnología moderna con numerosas aplicaciones en el campo de la agricultura, ganadería, medio ambiente, procesos industriales, así como en biomedicina. Estas tecnologías y sus aplicaciones en muchas ocasiones están ligadas a controversias por sus implicaciones sociales y éticas, por lo que esta competencia busca que el alumnado desarrolle una actitud crítica ante estas cuestiones basada en los fundamentos de la biología.

Para ello, es necesario comprender los mecanismos moleculares y celulares de la herencia. La expresión de la información genética, así como los distintos modos de división celular y sus significados biológicos permiten relacionar la genética molecular y la genética mendeliana, y apreciar en su verdadera dimensión las claves de la herencia y la transmisión de los caracteres hereditarios. Una vez alcanzada la comprensión de estos mecanismos, el alumnado podrá valorar los avances, las tecnologías desarrolladas y las controversias éticas que se plantean en relación con su utilización, lo que facilitará la toma de decisiones basadas en datos contrastados.

La elección de la materia de Biología en esta etapa está probablemente asociada a inquietudes científicas. Por ello, esta competencia específica es esencial para el alumnado de Bachillerato, permitiéndole conectar el mundo molecular con el macroscópico y adquirir una visión global completa de los organismos vivos.

Esta competencia permitirá adquirir una visión de conjunto sobre el funcionamiento de los seres vivos, sus bases moleculares, celulares y de transmisión de la información genética, lo que la convierte en fundamental a la hora de entender las características y funcionamiento de los microorganismos (CE5).

#### 1.5. Competencia específica 5.

Relacionar las características de los microorganismos con su participación en diferentes procesos naturales e industriales y con el origen de las enfermedades infecciosas.

##### 1.5.1. Descripción de la competencia.

Los microorganismos incluyen a seres vivos de taxones muy diferentes como moneras, protoctistas y hongos, por lo que sus características son muy diversas. Formas acelulares como los virus son también objeto de estudio de la microbiología.

El conocimiento de sus diferentes características estructurales y metabólicas ayuda a comprender la importancia que tienen estos seres vivos en el mantenimiento de los ecosistemas, participando en los ciclos biogeoquímicos. Muchos de ellos tienen también, además, una gran importancia en procesos industriales alimentarios (fermentaciones) o farmacéuticos, así como en la mejora del medio ambiente mediante procesos de biorremediación. El alumnado será capaz de valorar la importancia de los microorganismos en el funcionamiento de los ecosistemas, y



desarrollará una actitud crítica hacia las implicaciones sociales y éticas de las aplicaciones de la biotecnología.

Por otro lado, los microorganismos patógenos son origen de las enfermedades infecciosas. Conocer los mecanismos de defensa del ser humano, naturales e inducidos, permitirá al alumnado incorporar hábitos saludables fundamentados, tanto para prevenir las enfermedades como para reforzar las defensas y valorar la importancia del uso adecuado de los tratamientos y de la vacunación como método preventivo.

Esta competencia específica está estrechamente relacionada con la CE4, ya que, para entender las características de los microorganismos, es necesario conocer las bases moleculares, estructurales y fisiológicas de estos organismos. Además, el estudio de la inmunidad está relacionado también con el nivel molecular y celular del que se ocupa la CE4. Tanto esta competencia específica como la CE4, por lo demás, se relacionan con la biotecnología tradicional y la ingeniería genética.

El conocimiento de la composición, estructura y fisiología de los seres vivos que implican las CE4 y CE5 contribuye a apreciar el valor de la vida y el respeto por todos los seres vivos (competencia clave en conciencia y expresión culturales), y también a comprender la importancia de preservar la biodiversidad actual en base al conocimiento profundo de las características de los seres vivos (competencias clave ciudadana y personal, social y de aprender a aprender). El desarrollo de una actitud crítica hacia las implicaciones sociales y éticas de las aplicaciones de la biotecnología, incluido en las CE4 y CE5, así como la adopción de hábitos saludables, incluida en la CE6, guardan también relación con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, y con la competencia clave ciudadana.

#### 1.6. Competencia específica 6.

Analizar críticamente determinadas acciones relacionadas con los objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas, argumentando acerca de la importancia de adoptar hábitos sostenibles.

##### 1.6.1. Descripción de la competencia.

Desde la materia de Biología de 2.º de Bachillerato, se pretende, como en otras, impulsar actitudes y hábitos compatibles con el mantenimiento y mejora de la salud y con un modelo de desarrollo sostenible. La novedad de esta materia con respecto a etapas anteriores es su enfoque molecular y celular. Por este motivo, el estudio de la importancia de los ecosistemas y de determinados organismos se abordará desde el conocimiento de las reacciones bioquímicas que realizan y su relevancia a nivel planetario. De esta forma se conectará el mundo molecular con el macroscópico. Esta competencia específica, además, busca que el alumnado tome iniciativas encaminadas a analizar sus propios hábitos y los de los miembros de la comunidad educativa, desarrollando una actitud crítica ante ellos basada en los fundamentos de la biología molecular, la celular y la microbiología, y que proponga, a partir de este análisis, medidas para el cambio positivo hacia un modo de vida más sostenible.

La importancia de esta competencia específica radica en que se asocia a la adopción de un modelo de desarrollo sostenible, que constituye uno de los mayores y más importantes retos a los que se enfrenta la humanidad actualmente. Para poder hacer realidad este ambicioso objetivo, es necesario conseguir que la sociedad alcance una comprensión profunda del funcionamiento de los sistemas biológicos y así poder apreciar su valor. De esta forma, se adoptarán hábitos y se tomarán actitudes responsables y encaminadas a la conservación de los ecosistemas y la biodiversidad y al ahorro de recursos que, a su vez, mejorarán la salud y bienestar físico y mental humanos a nivel individual y colectivo.

La conexión de esta competencia específica con las competencias clave se concreta en aspectos como la importancia del dominio de la expresión oral y escrita para la comprensión y la argumentación (competencia clave en comunicación lingüística), así como en la utilización de



recursos digitales para la consulta de fuentes y la difusión de las propuesta y argumentos (competencia clave digital). Su foco, por lo demás, conecta esta competencia específica con la competencia clave con el ejercicio de una ciudadanía responsable (competencias clave personal, social y de aprender a aprender, ciudadana y emprendedora).

## 2. Saberes básicos .

### 2.1. Bloque A. Experimentación en Biología.

Los saberes incluidos en este bloque deben trabajarse conjuntamente con los de los restantes bloques, ya que su aprendizaje, movilización y articulación están estrechamente relacionados con el conjunto de las competencias específicas y saberes básicos de la materia. Para avanzar en las competencias relacionadas con las destrezas, herramientas y pensamientos propios de la ciencia, es necesario ubicarlos en un contexto determinado que implica necesariamente los saberes básicos de otros bloques. Recíprocamente, en el abordaje de los saberes de los restantes bloques hay que tener presentes los distintos elementos del trabajo científico incluidos en este, contribuyendo de este modo desde todos ellos al desarrollo de las competencias específicas CE1, CE2 y CE3.

Este primer bloque tiene un carácter marcadamente procedimental debido a que engloba todos los saberes relacionados con el trabajo científico, sus características, los diseños experimentales y el desarrollo de criterios para distinguir las informaciones basadas en la aplicación de criterios objetivos y contrastados de aquellas que no los aplican, así como la utilización de modelos que permitan realizar predicciones. En concreto, en biología son numerosas y diversas las herramientas que se utilizan, algunas de ellas muy específicas. Es fundamental, por tanto, conocer su utilización y posibilidades de aplicación.

- 2.1.1. 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 comunicación de resultados.
- 2.1.2. Fuentes de información biológica: búsqueda, reconocimiento y utilización en el campo y el laboratorio e interpretación de datos, imágenes, o esquemas. Aplicaciones asociadas.
- 2.1.3. Identificación de fuentes veraces de información científica.
- 2.1.4. Diseño, planificación y realización de experiencias científicas de laboratorio o de campo para contrastar hipótesis y responder cuestiones y argumentación sobre la importancia del uso de controles para obtener resultados objetivos y fiables.
- 2.1.5. Estrategias de comunicación de proyectos o resultados utilizando vocabulario científico y en distintos formatos (informes, vídeos, modelos i gráficos).
- 2.1.6. La evolución histórica del saber científico: el avance de la biología como labor colectiva, interdisciplinar y en continua construcción. El papel de la mujer en el desarrollo de la ciencia.
- 2.1.7. Herramientas digitales para la obtención e interpretación de datos de utilidad en biología.
- 2.1.8. Valoración de la importancia de la conservación del patrimonio biológico.

### 2.2. Bloque B. Bioelementos y biomoléculas

- 2.2.1. Bioelementos y biomoléculas: clasificación, propiedades y funciones.
- 2.2.2. Características, propiedades y funciones biológicas del agua y las sales minerales.

- 2.2.3. Glúcidos, lípidos, proteínas y ácidos nucleicos: características y funciones biológicas.
- 2.2.4. Enzimas y coenzimas. Vitaminas: concepto, función y clasificación.
- 2.3. Bloque C. Biología celular
  - 2.3.1. Técnicas de estudio de la materia viva. Microscopía óptica y electrónica. Reconocimiento de estructuras celulares.
  - 2.3.2. Teoría celular. Origen y evolución celular. Teoría endosimbiótica.
  - 2.3.3. Tipos de organización celular: organización procariota y eucariota, células animales y vegetales.
  - 2.3.4. Composición, estructura y funciones de la membrana plasmática, el citosol, el citoesqueleto y los orgánulos celulares.
  - 2.3.5. El núcleo interfásico. Estructura de la cromatina. Los cromosomas: estructura y tipos.
  - 2.3.6. El ciclo celular. La mitosis y la meiosis: fases y función biológica.
- 2.4. Bloque D. Metabolismo
  - 2.4.1. Concepto de metabolismo, anabolismo y catabolismo.
  - 2.4.2. Clasificación de los organismos según su forma de nutrición.
  - 2.4.3. El ATP. Enzimas. Mecanismos de actuación.
  - 2.4.4. Procesos anabólicos y catabólicos. Importancia biológica.
  - 2.4.5. Interpretación de esquemas de rutas metabólicas.
- 2.5. Bloque E. Los microorganismos y formas acelulares
  - 2.5.1. Microbiología. Clasificación de los microorganismos. Formas acelulares.
  - 2.5.2. Técnicas de estudio de los microorganismos.
  - 2.5.3. Importancia ecológica de los microorganismos: simbiosis y ciclos biogeoquímicos.
  - 2.5.4. Los microorganismos como agentes causales de enfermedades infecciosas.
  - 2.5.5. Biotecnología. Importancia de los microorganismos en procesos industriales y en biotecnología ambiental.
- 2.6. Bloque F. Genética molecular
  - 2.6.1. Replicación del ADN.
  - 2.6.2. Expresión génica. Regulación. Importancia en la diferenciación celular. Tipos de ARN. El código genético.
  - 2.6.3. Resolución de problemas de síntesis de proteínas.
  - 2.6.4. Las mutaciones: su relación con la replicación del ADN, la evolución, la biodiversidad y el cáncer.
  - 2.6.5. Técnicas de ingeniería genética y aplicaciones. Implicaciones sociales y éticas.
- 2.7. Bloque G. Inmunología
  - 2.7.1. Concepto de inmunidad.
  - 2.7.2. Tipos de respuesta inmune y características.
  - 2.7.3. Comparación de los mecanismos de funcionamiento de la inmunidad artificial y natural, pasiva y activa.
  - 2.7.4. Avances en la prevención y tratamiento de las enfermedades infecciosas. Importancia de las vacunas y del uso adecuado de los antibióticos.
  - 2.7.5. Principales patologías del sistema inmunitario.

- 2.7.6. Análisis de las fases de las enfermedades infecciosas.
- 2.7.7. Fenómenos relacionados con la inmunidad: cáncer, trasplante de órganos, SIDA, enfermedades autoinmunes, inmunoterapia.

### 3. Criterios de evaluación

#### 3.1. Competencias específicas 1, 2 y 3.

CE1 Explicar fenómenos y resolver problemas relacionados con las ciencias biológicas, utilizando metodologías propias del trabajo científico.

CE2 Resolver preguntas relacionadas con las ciencias biológicas buscando y seleccionando información procedente de diferentes fuentes, analizándola críticamente.

CE3 Comunicar información y datos, sobre cuestiones de naturaleza biológica, argumentando con precisión, aplicando diferentes formatos.

- 3.1.1. Realizar experiencias prácticas utilizando el material y las herramientas del laboratorio y respetando las normas de seguridad.
- 3.1.2. Realizar investigaciones, experimentales o no, en torno a fenómenos observables que requieran formular preguntas investigables, emitir hipótesis, interpretar y analizar los resultados obtenidos y extraer conclusiones razonadas y fundamentadas.
- 3.1.3. Analizar críticamente la solución a un problema en el que intervienen los saberes de la materia y reformular los procedimientos utilizados si dicha solución no es viable o surgen nuevos datos.
- 3.1.4. Seleccionar y utilizar las fuentes adecuadas de información para resolver preguntas relacionadas con las ciencias biológicas.
- 3.1.5. Contrastar y justificar la veracidad de información relacionada con la materia en base al conocimiento científico, adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica.
- 3.1.6. Seleccionar e interpretar información, y comunicarla utilizando diferentes formatos (textos, vídeos, gráficos, tablas, diagramas, esquemas, aplicaciones y otros formatos digitales).
- 3.1.7. Evaluar la fiabilidad de las conclusiones de un trabajo de investigación o divulgación relacionado con los saberes de la materia aplicando las estrategias propias del trabajo científico.
- 3.1.8. Comunicar información y datos, argumentando sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia, considerando los puntos fuertes y débiles de diferentes posturas de forma razonada y con una actitud abierta, flexible, receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

#### 3.2. Competencia específica 4.

CE4 Identificar y explicar las características de los seres vivos a partir del análisis de sus componentes moleculares y microscópicos, de los mecanismos de intercambio de materia y energía a nivel celular y de la transmisión de los caracteres hereditarios.

- 3.2.1. Analizar la importancia de las diferentes biomoléculas en los procesos biológicos, teniendo en cuenta su composición, estructura y propiedades fisicoquímicas.
- 3.2.2. Interpretar la célula como unidad estructural, funcional y genética de los organismos, diferenciando los modelos de organización procariota y eucariota desde el punto de vista estructural y funcional.

- 3.2.3. Interpretar esquemas pertenecientes a distintas rutas metabólicas y explicar el camino seguido por los compuestos a partir de los mismos, justificando su importancia biológica.
- 3.2.4. Argumentar sobre la importancia biológica del ciclo celular y los procesos de mitosis y meiosis.
- 3.2.5. Analizar las bases moleculares de la herencia, reconociendo las etapas de la expresión génica, destacando la importancia biológica de la diferenciación celular.
- 3.2.6. Analizar la relación entre las mutaciones y el cáncer.
- 3.2.7. Valorar las implicaciones sociales y éticas asociadas a los avances en las herramientas y aplicaciones biotecnológicas.

3.3. Competencia específica 5.

CE5 Relacionar las características de los microorganismos con su participación en diferentes procesos naturales e industriales y con el origen de las enfermedades infecciosas.

- 3.3.1. Explicar la importancia de los diferentes tipos de microorganismos en los ciclos biogeoquímicos, en procesos industriales y en la mejora del medio ambiente.
  - 3.3.2. Relacionar los microorganismos patógenos con las enfermedades que originan, valorando su prevención.
  - 3.3.3. Analizar los mecanismos de defensa del ser humano, reconociendo la importancia de las diferentes formas de aumentar las defensas.
  - 3.3.4. Diferenciar las causas de las principales patologías del sistema inmunitario, relacionándolas con su posible prevención y tratamiento.

3.4. Competencia específica 6.

CE6 Analizar críticamente determinadas acciones relacionadas con los objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas, argumentando acerca de la importancia de adoptar hábitos sostenibles.

- 3.4.1. Relacionar el papel de seres vivos en el mantenimiento del equilibrio del Sistema Tierra reconociendo la interrelación entre los procesos químicos que se desarrollan con las capas fluidas de la Tierra y los ciclos de la materia.
- 3.4.2. Argumentar sobre la importancia de adoptar hábitos saludables y un modelo de desarrollo sostenible, basándose en los principios de la biología molecular y celular y relacionándolos con los procesos macroscópicos.
  - 3.4.3. Valorar la necesidad del respeto hacia todas las formas de vida argumentando en base a la ecoddependencia del ser humano con el resto de la biosfera.

## **GEOLOGÍA Y CIENCIAS AMBIENTALES**

### **ADENDA PARA 2º CURSO DE BACHILLERATO**

#### 1. Competencias específicas.

##### 1.1. Competencia específica 1.

Diseñar, planificar y desarrollar de forma autónoma proyectos de investigación siguiendo los pasos de las diversas metodologías científicas.

##### 1.1.1. Descripción de la competencia

Los proyectos de investigación abarcan diferentes procedimientos característicos de todas las ciencias experimentales, desde la formulación de preguntas sobre el entorno, el diseño de experiencias o técnicas para resolverlas, la formulación de hipótesis y su comprobación, hasta la interpretación de resultados y comunicación de los mismos.

Como en el resto de las disciplinas científicas, las ciencias geológicas y medioambientales comparten una serie de principios comunes con todas las demás disciplinas científicas. Sin embargo, también existen formas de proceder exclusivas de estas ciencias y, por tanto, formatos particulares para la comunicación dentro de estas, como los mapas (topográficos, hidrográficos, geológicos o de vegetación), cortes, diagramas de flujo u otras.

El desarrollo de esta competencia específica permite que el alumnado se familiarice con esos formatos, adquiera una visión integral sobre elementos y fenómenos relacionados con la materia, forje sus propias conclusiones y las transmita con precisión y claridad.

Con el desarrollo de esta competencia se espera que el alumnado sea capaz de realizar pequeñas investigaciones de forma autónoma, identificando el problema, emitiendo hipótesis y proponiendo experiencias, así como identificando las variables o factores que intervienen. También se espera que analicen los resultados obtenidos mediante herramientas matemáticas si el proyecto lo requiere, que lleguen a conclusiones y comuniquen los resultados de forma precisa y con un lenguaje adecuado. Respecto a los cursos anteriores en los que se trabaja esta misma competencia, la diferencia de grado reside también en la complejidad de los proyectos, cuya realización abarca un mayor número de pasos, requiere la consulta de más fuentes y exige movilizar más saberes, así como en la capacidad de realizarlos de manera autónoma.

La CE1 está ligada a las dos competencias específicas siguientes (CE y CE3), relativas a la metodología científica y, en consecuencia, no puede desarrollarse independientemente de ellas. Tanto el diseño y desarrollo de proyectos de investigación (CE1) como la resolución de problemas (CE2) requieren poner en funcionamiento las destrezas asociadas a la ciencia, a partir del uso de los conocimientos específicos de las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales, por lo que también se relaciona con las demás competencias específicas de la materia. Para desarrollar esta competencia es necesario buscar y seleccionar información relevante y fiable, por lo que esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de comunicación y argumentación (CE3).

Desarrollar proyectos de investigación requiere movilizar todos los conocimientos y habilidades adquiridos propios de la ciencia, así como utilizar las herramientas digitales (competencia clave digital) para tratar, procesar y comunicar la información. El propio proceso experimental también requiere de un trabajo colaborativo, y de la revisión de los resultados y conocimientos previos (competencia clave personal, social y de aprender a aprender). Esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de comunicación, lo que la vincula con la competencia en comunicación lingüística.

Puesto que conlleva movilizar el pensamiento crítico, el razonamiento lógico y las destrezas comunicativas, así como utilizar recursos tecnológicos, promueve la integración y



participación plena del alumnado como ciudadano. Además, contribuye a valorar positivamente las aportaciones del trabajo científico al desarrollo social y económico y al bienestar de las personas (competencias clave ciudadana y personal, social y de aprender a aprender).

#### 1.2. Competencia específica 2.

Explicar fenómenos y resolver de forma autónoma problemas relacionados con las ciencias geológicas y medioambientales utilizando la lógica científica y analizando críticamente las soluciones halladas.

##### 1.2.1. Descripción de la competencia.

El uso de la lógica científica, basada en hechos o datos comprobables, es especialmente importante en la investigación en cualquier disciplina científica para plantear y contrastar hipótesis y afrontar imprevistos que dificulten el avance de un proyecto. Asimismo, en diversos contextos de la vida cotidiana es necesario utilizar la lógica científica y otras formas de razonamiento, como las propias del pensamiento computacional, para abordar dificultades y resolver problemas de diferente naturaleza. Además, con frecuencia las personas se enfrentan a situaciones complejas que exigen la búsqueda de métodos alternativos para abordarlas.

El desarrollo de esta competencia específica implica trabajar cuatro aspectos fundamentales: planteamiento de problemas, utilización de herramientas lógicas para resolverlos, búsqueda de estrategias de resolución si fuera necesario y análisis crítico de la validez de las soluciones obtenidas. Estos cuatro aspectos exigen la movilización de los saberes de la materia, de destrezas como el razonamiento lógico, el pensamiento crítico y la observación, y de actitudes como la curiosidad y la resiliencia. Además, al final del Bachillerato el alumnado presenta un grado de madurez académica y emocional que le permiten valorar y formarse una opinión propia en torno a la calidad de ciertas informaciones científicas. En este sentido, es importante que comience a evaluar las conclusiones de determinados trabajos científicos o divulgativos y comprenda si se adecúan a los resultados presentados.

En esta etapa, el desarrollo más profundo de dichas destrezas y actitudes a través de esta competencia específica permite ampliar los horizontes personales y profesionales del alumnado y su integración plena como ciudadano comprometido con la mejora de la sociedad, contribuyendo así a afrontar los retos del siglo XXI como el cambio climático o las desigualdades socioeconómicas.

El desarrollo de esta competencia específica implica encontrar soluciones adecuadas al problema planteado de forma autónoma y tener una opinión propia fundamentada y argumentada en base al conocimiento del sistema tierra. El alumnado debe ser capaz de construir explicaciones ante situaciones problemáticas reales cercanas que, desde el conocimiento de lo local, permitan aproximarse a los grandes problemas globales y sus implicaciones en la sociedad actual. La diferencia de grado respecto a los cursos anteriores en los que se trabaja también esta competencia reside igualmente en la amplitud y profundidad de los saberes movilizados para explicar los fenómenos y resolver los problemas planteados.

La CE2 está íntimamente ligada a la CE1, pues el diseño, planificación y desarrollo de proyectos de investigación exige aplicar la lógica científica. Por otro lado, esta competencia no puede desarrollarse sin el dominio de las estrategias de búsqueda de información, contraste, argumentación y comunicación propias de la ciencia a las que remite la CE3. La adquisición y el uso de conocimientos específicos permite elaborar explicaciones científicas de los fenómenos, por lo que también se relaciona con el resto de las competencias específicas de la materia.

Analizar críticamente las soluciones de un problema o las explicaciones de un fenómeno implica proponer soluciones o buscar explicaciones alternativas movilizando los saberes básicos. Esto fuerza a aprender de los errores y a revisar los conocimientos propios, lo que contribuye a desarrollar la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. La elaboración de explicaciones de fenómenos globales exige tener en cuenta multitud de factores

sociales y prestar atención al bien común desde el respeto a las diferencias y a la diversidad, conectando de este modo con la competencia clave ciudadana. También potencia la competencia clave digital, ya que el desarrollo de esta competencia específica requiere de la búsqueda avanzada de información, su tratamiento adecuado y la comunicación a través de plataformas virtuales y herramientas informáticas.

### 1.3. Competencia específica 3.

Localizar y utilizar de forma autónoma fuentes fiables, seleccionando y organizando la información, contrastando su veracidad, comunicando mensajes científicos, argumentando con precisión y resolviendo preguntas planteadas de forma autónoma.

#### 1.3.1. Descripción de la competencia.

La recopilación y análisis crítico de la información son esenciales en la investigación científica, pero también en la toma de decisiones sociales relacionadas con la geología, el medio ambiente y en contextos no necesariamente científicos como la participación democrática o el aprendizaje a lo largo de la vida. Además, constituyen un proceso complejo que implica desplegar de forma integrada conocimientos variados, destrezas comunicativas, razonamiento lógico, así como el uso de recursos tecnológicos.

En esta materia se aspira a que el alumnado mejore sus destrezas para contrastar la información. Para ello, es necesario conocer las fuentes fiables o utilizar estrategias para identificarlas, lo que es de vital importancia en la sociedad actual, inundada de información que no siempre refleja la realidad. Por ello, a través de esta competencia se busca trabajar la argumentación, entendida como un proceso de comunicación basado en el razonamiento y las pruebas contrastadas, lo cual puede tener un efecto muy positivo para la integración del alumnado en la sociedad actual, facilitando su crecimiento personal y profesional y su compromiso como ciudadano.

La adquisición de esta competencia supone que el alumnado debe ser capaz de diferenciar la información veraz de los bulos y opiniones sin fundamento. Esto abarca cuatro aspectos: identificar los elementos propios del discurso científico, conocer fuentes fiables, valorar la veracidad en función al encaje en el resto de los conocimientos adquiridos, y utilizar herramientas de verificación digital independientes del conocimiento adquirido.

La comunicación de las conclusiones utilizando el lenguaje propio de la ciencia implica argumentar y contrastar opiniones (CE2) así como formularse preguntas sobre el entorno y buscar respuestas y explicaciones utilizando el lenguaje y los métodos de la ciencia (CE1).

Tanto en la búsqueda de información como en la comunicación se sugiere utilizar formatos variados (exposición oral, plataformas virtuales, presentación de diapositivas y póster, entre otros), tanto analógicos como digitales, para comunicar los mensajes científicos (CD).

Esta competencia específica hace referencia al uso del conocimiento científico como instrumento del pensamiento crítico y el desarrollo de la capacidad argumentativa. Ello requiere la consulta de fuentes fiables y el contraste de datos e hipótesis, para abordar de este modo la dimensión comunicativa de la ciencia y conectar, a través de ella, con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe. Estas conexiones son especialmente importantes 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.

En el contexto de esta materia, la comunicación requiere obtener conclusiones lógicas de forma autónoma (competencia clave personal y de aprender a aprender) y el mantenimiento de una actitud abierta, respetuosa y tolerante hacia las ideas ajenas convenientemente argumentadas (competencia clave ciudadana). Estos conocimientos, destrezas y actitudes son muy recomendables para la plena integración profesional dentro y fuera de contextos científicos y también para el fomento de la participación social y la satisfacción emocional, lo que

evidencia la enorme importancia de esta competencia específica para el desarrollo integral del alumnado.

Estas tres primeras competencias se desarrollan en la práctica en situaciones de aprendizaje en las que confluyen también, en todo o en parte, las siguientes. Son, por tanto, competencias transversales a las demás, ya que conforman la base sobre la que se fundamenta la ciencia independientemente de los saberes básicos implicados, por lo que no es necesario detallar de nuevo las relaciones que mantienen con ellas.

#### 1.4. Competencia específica 4.

Diseñar, promover y ejecutar iniciativas compatibles con los objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas a partir del análisis de los impactos de determinadas acciones y de la disponibilidad de recursos, utilizando los conocimientos de las ciencias geológicas y medioambientales.

##### 1.4.1. Descripción de la competencia.

Actualmente la humanidad está consumiendo los recursos que nuestro planeta nos ofrece a un ritmo mayor del se producen. En nuestras actividades cotidianas utilizamos materiales y energía sin ser conscientes de las limitaciones existentes. Algunos de estos recursos, además, presentan una gran importancia geoestratégica, como el petróleo o el coltán, y son objeto de conflictos armados.

El desarrollo de esta competencia específica estimula al alumnado a observar, estudiar e interpretar el entorno natural, de forma directa o a través de información en diferentes formatos (fotografías, imágenes de satélite, cortes, mapas hidrográficos, geológicos, de vegetación, entre otros), así como a interpretar datos, informes y gráficas para analizar el uso de recursos. Incide en valorar la importancia de los materiales tanto para la fabricación de objetos cotidianos, como los teléfonos móviles o los materiales de construcción, como para el consumo energético.

Además, promueve la reflexión sobre los impactos ambientales de la explotación de los recursos, la problemática de su escasez y la importancia de su gestión y consumo responsables. La responsabilidad de la huella del ser humano sobre su medio adquiere en esta materia una gran importancia al facilitar el acceso del alumnado a datos y análisis más complejos que en cursos anteriores, lo que posibilita el planteamiento de propuestas más elaboradas y realistas. En otras palabras, esta competencia específica proporciona al alumnado las bases y las destrezas científicas necesarias para llevar a cabo actuaciones y adoptar hábitos compatibles con un modelo de desarrollo sostenible, a través del consumo responsable de recursos como consecuencia de un compromiso por el bien común.

Las CE4, CE5 y CE6 están estrechamente conectadas entre sí, puesto que las tres contribuyen a la prevención y adaptación frente a los riesgos naturales, tanto de origen interno o externo asociados a la actividad humana y que tienen proyección sobre grandes regiones del planeta o tienen un alcance global, como es el caso del cambio climático.

Esta competencia contribuye a un planteamiento de la problemática de tipo ecosocial fundamentado en el conocimiento científico. Mantiene, por tanto, una relación especial con la competencia clave 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 es con la competencia clave 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. No hemos de olvidar las conexiones entre estas problemáticas y otras globales como, por ejemplo, la pobreza o la falta de vivienda y recursos, asociados a su vez a situaciones de injusticia social. Por su parte, diseñar, promover y ejecutar iniciativas y adoptar hábitos responsables está estrechamente relacionado con la competencia clave emprendedora.



#### 1.5. Competencia específica 5.

Explicar fenómenos geológicos a partir de la historia geológica e identificar posibles riesgos asociados a ellos, a partir de la recogida y análisis de datos obtenidos mediante observaciones de campo y búsquedas sistemáticas de información.

##### 1.5.1. Descripción de la competencia.

Los fenómenos geológicos ocurren en escalas y a lo largo de periodos de tiempo con frecuencia inabarcables para su observación directa. Sin embargo, el análisis minucioso del terreno utilizando distintas estrategias y la aplicación de los principios básicos de la geología permiten reconstruir la historia geológica de un territorio e incluso realizar predicciones sobre su evolución. Entre las aplicaciones de este proceso analítico, cabe destacar la predicción y prevención de riesgos geológicos. Las bases teóricas para la prevención de riesgos geológicos están firmemente consolidadas. Sin embargo, con frecuencia se dan grandes catástrofes por el desarrollo de asentamientos humanos en zonas de riesgo como, por ejemplo, las ramblas.

Por ello, es importante que el alumnado desarrolle esta competencia específica que implica la adquisición de unos conocimientos mínimos y de las destrezas necesarias para el análisis de un territorio a través de la observación del entorno natural o el estudio de diversas fuentes de información geológica y ambiental como fotografías, cortes o mapas geológicos, entre otros. De esta forma, se desarrollará el aprecio por el patrimonio geológico y se valorará la adecuada ordenación territorial rechazando prácticas abusivas. Con todo ello se contribuirá a formar una ciudadanía crítica que ayudará con sus acciones a prevenir o reducir los riesgos naturales y las pérdidas ecológicas, económicas y humanas que estos conllevan.

El estudio de los vestigios encontrados por los investigadores asociado a los métodos de datación facilita la reconstrucción de los fenómenos ocurridos en el pasado y las condiciones de los mismos ayudando a prever eventos que pueden darse en la actualidad, lo que permite prepararse o responder ante ellos.

Junto con la competencia anterior (CE5), ésta permitirá adquirir una visión del conjunto del planeta que habitamos, su dinámica, su historia y los fenómenos que han conducido al actual aspecto del planeta, además de contribuir a la percepción global del mundo en su conjunto.

Las competencias 5 y 6 abordan el conocimiento de nuestro planeta, en cuanto a su composición, la comprensión de los procesos geológicos y la interpretación de los hechos sucedidos en el pasado a la luz de los principios geológicos y la teoría de la tectónica de placas. Comprender estos procesos ayuda a valorar el patrimonio que la naturaleza ha generado, incluyendo los recursos geológicos, la riqueza paisajística y los valores culturales asociados (competencias clave ciudadana y personal, social y de aprender a aprender). Por otro lado, el conocimiento de las características geológicas del entorno local o próximo realza el patrimonio natural y ecológico (competencia clave en consciencia y expresión culturales), favoreciendo la participación activa en la puesta en valor de los objetivos de desarrollo sostenible y la lucha por la conservación de la naturaleza y frente al cambio climático, así como la puesta a punto de medidas de prevención de riesgos (competencia clave emprendedora). Por último, en el desarrollo de esta competencia tienen un papel destacado las aplicaciones digitales como los mapas de riesgo, los sistemas de información geográfica y los simuladores, lo que la conecta con la competencia clave digital.

#### 1.6. Competencia específica 6

Proponer y justificar medidas de prevención y adaptación a los riesgos derivados de los fenómenos de la estructura del planeta y su dinámica interna a partir del conocimiento de las mismas.

##### 1.6.1. Descripción de la competencia

Los fenómenos geológicos de origen interno producen manifestaciones, tanto de carácter brusco y catastrófico, como lento y pausado. Las primeras generan, en muchas ocasiones, grandes daños en las poblaciones humanas y en los ecosistemas. El conocimiento de su ubicación, sus causas y las manifestaciones previas, así como los vestigios que las mismas dejaron en el pasado, permiten adoptar medidas de prevención de riesgos, lo que resulta esencial en muchas ocasiones para la disminución de los efectos sobre las construcciones y la supervivencia de los habitantes de las zonas afectadas. Asimismo, en estas zonas se genera la necesidad de diseñar y construir estructuras adecuadas para prevenir los efectos catastróficos producidos por esos fenómenos. Esto se puede observar, por ejemplo, en la diferencia entre construcciones que han incorporado estas innovaciones y las que no lo han hecho, lo que provoca diferencias en los daños, tanto personales como materiales, sufridos por ambas. Estas diferencias en cuanto al grado de afectación que sufren distintos países ante un mismo fenómeno de tipo catastrófico, e incluso distintas zonas de un mismo país, constituyen una prueba de la necesidad de la práctica de la justicia social en un mundo desigual, así como de acordar criterios para avanzar en ese sentido.

Esta competencia está estrechamente asociada a la CE5, ya que la reconstrucción de la historia geológica facilita la prevención de posibles riesgos en la medida en que las huellas de los fenómenos del pasado permiten relacionar dichos fenómenos con las observaciones del presente.

## 2. Saberes básicos.

### 2.1. Bloque A. Experimentación en Geología y Ciencias Ambientales.

Este primer bloque es el más procedimental, debido a que engloba todos los saberes relacionados con el trabajo científico, sus características, los diseños experimentales y el desarrollo de criterios para distinguir las informaciones basadas en la aplicación de criterios objetivos y contrastados de las que no los aplican, así como la utilización de modelos que permiten realizar predicciones. En concreto, en Geología y Ciencias Ambientales son numerosas y diversas las herramientas que se utilizan, algunas de ellas muy específicas. Es fundamental, por tanto, conocer su utilización y posibilidades de aplicación.

- 2.1.1. 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, contraste y comunicación de resultados.
- 2.1.2. Fuentes de información geológica y ambiental: búsqueda, reconocimiento y utilización (mapas, cortes, fotografías aéreas, textos, posicionamiento e imágenes de satélite o diagramas de flujo). Utilización en el campo y el laboratorio e interpretación de datos, imágenes, mapas o esquemas. Aplicaciones asociadas.
- 2.1.3. Búsqueda, reconocimiento y utilización de fuentes veraces de información científica.
- 2.1.4. Diseño, planificación y realización de experiencias científicas de laboratorio o de campo para contrastar hipótesis y responder cuestiones y argumentación sobre la importancia del uso de controles para obtener resultados objetivos y fiables.
- 2.1.5. Estrategias de comunicación de proyectos o resultados utilizando vocabulario científico y en distintos formatos (informes, vídeos, modelos, gráficos).
- 2.1.6. Herramientas de representación de la información geológica y ambiental: columna estratigráfica, corte, mapa, diagrama de flujo.

- 2.1.7. La evolución histórica del saber científico: el avance de la geología y las ciencias ambientales como labor colectiva, interdisciplinar y en continua construcción. El papel de la mujer en el desarrollo de la ciencia.
- 2.1.8. Uso de instrumentos de campo y de laboratorio para el trabajo geológico y ambiental.
- 2.1.9. Herramientas digitales para la obtención e interpretación de datos de utilidad en Geología y Ciencias Ambientales (*Google Earth*, imágenes vía satélite, aplicaciones diversas).
- 2.1.10. Valoración de la importancia de la conservación del patrimonio geológico y medioambiental y la geodiversidad.
- 2.2. Bloque B. La tectónica de placas y geodinámica interna.
  - 2.2.1. Geodinámica interna del planeta y manifestaciones: influencia sobre el relieve (vulcanismo, seísmos, orogenia y movimientos continentales). La teoría de la tectónica de placas.
  - 2.2.2. El ciclo de Wilson: influencia en la disposición de los continentes y en los principales episodios orogénicos.
  - 2.2.3. Las deformaciones de las rocas: elásticas, plásticas y frágiles rígidas. Relación con las fuerzas que actúan sobre ellas y con otros factores.
  - 2.2.4. Procesos geológicos internos y riesgos naturales asociados: relación con las actividades humanas. Importancia de la ordenación territorial.
- 2.3. Bloque C. Procesos geológicos externos.
  - 2.3.1. Los procesos geológicos externos (meteorización, edafogénesis, erosión, transporte y sedimentación) y sus efectos sobre el relieve.
  - 2.3.2. Las formas de modelado del relieve: relación con los agentes geológicos, el clima y las propiedades y disposición relativa de las rocas predominantes.
  - 2.3.3. Procesos geológicos externos y riesgos naturales asociados: relación con las actividades humanas. Importancia de la ordenación territorial.
- 2.4. Bloque D. Minerales, los componentes de las rocas.
  - 2.4.1. Concepto de mineral.
  - 2.4.2. Clasificación químico-estructural de los minerales: relación con sus propiedades.
  - 2.4.3. Identificación de los minerales por sus propiedades físicas: herramientas de identificación (guías, claves, instrumentos o recursos tecnológicos).
  - 2.4.4. Diagramas de fases: condiciones de formación y transformación de minerales.
- 2.5. Bloque E. Rocas ígneas, sedimentarias y metamórficas.
  - 2.5.1. Concepto de roca.
  - 2.5.2. Clasificación de las rocas en función de su origen (ígneas, sedimentarias y metamórficas). Relación de su origen con sus características observables.

- 2.5.3. Identificación de las rocas por sus características: herramientas de identificación (guías, claves, instrumentos o recursos tecnológicos).
- 2.5.4. Los magmas: clasificación, composición, evolución, rocas resultantes, tipos de erupciones volcánicas asociadas y relieves originados.
- 2.5.5. La diagénesis: concepto, tipos de rocas sedimentarias resultantes según el material de origen y el ambiente sedimentario.
- 2.5.6. Las rocas metamórficas: tipos, factores que influyen en su formación y relación entre ellos.
- 2.5.7. El ciclo litológico: formación, destrucción y transformación de los diferentes tipos de rocas, relación con la tectónica de placas y los procesos geológicos externos.
- 2.6. Bloque F. Las capas fluidas de la Tierra.
  - 2.6.1. La atmósfera y la hidrosfera: estructura, dinámica, funciones, influencia sobre el clima terrestre importancia para los seres vivos.
  - 2.6.2. Contaminación de la atmósfera y la hidrosfera: definición, tipos, causas y consecuencias.
- 2.7. Bloque G. Recursos naturales y su gestión sostenible.
  - 2.7.1. Los recursos geológicos y de la biosfera: aplicaciones en la vida cotidiana.
  - 2.7.2. Conceptos de recurso, yacimiento y reserva.
  - 2.7.3. Impacto ambiental de la explotación de diferentes recursos (hídricos, paisajísticos, mineros, energéticos, edáficos, etc.). Importancia de su consumo responsable de acuerdo a su tasa de renovación e interés económico.
  - 2.7.4. Los recursos hídricos: abundancia relativa, usos e importancia del tratamiento de las aguas para su gestión sostenible.
  - 2.7.5. El suelo: características, composición, horizontes, textura, estructura, adsorción, relevancia ecológica y productividad
  - 2.7.6. La contaminación, la salinización y la degradación del suelo y las aguas: relación con algunas actividades humanas (deforestación, agricultura y ganadería intensivas, contaminación de acuíferos).
  - 2.7.7. Prevención y gestión de los residuos: importancia y objetivos (disminución, valorización, transformación y eliminación).
  - 2.7.8. Los impactos ambientales de la explotación de recursos (hídricos, paisajísticos, mineros, energéticos, edáficos, etc.): medidas preventivas, correctoras y compensatorias.

### 3. Criterios de evaluación.

#### 3.1. Competencias específicas 1, 2 y 3.

CE1. Diseñar, planificar y desarrollar proyectos de investigación siguiendo los pasos de las diversas metodologías científicas.

CE2. Explicar fenómenos y resolver problemas relacionados con las ciencias geológicas y medioambientales utilizando la lógica científica y analizando críticamente las soluciones halladas.

CE3. Localizar y utilizar de forma autónoma fuentes fiables, seleccionando y organizando la información, contrastando su veracidad, comunicando mensajes científicos, argumentando con precisión y resolviendo preguntas planteadas de forma autónoma.

- 3.1.1. Realizar experiencias prácticas utilizando el material y herramientas del laboratorio respetando las normas de seguridad.
- 3.1.2. Realizar investigaciones, experimentales o no, en torno a fenómenos observables que requieran formular preguntas investigables, emitir hipótesis, interpretar y analizar los resultados obtenidos y extraer conclusiones razonadas y fundamentadas.
- 3.1.3. Analizar críticamente la solución a un problema en el que intervienen los saberes de la materia y reformular los procedimientos utilizados si dicha solución no es viable o surgen nuevos datos.
- 3.1.4. Seleccionar y utilizar las fuentes adecuadas de información para resolver preguntas relacionadas con las ciencias biológicas.
- 3.1.5. Contrastar y justificar la veracidad de información relacionada con la materia en base al conocimiento científico, adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica.
- 3.1.6. Seleccionar e interpretar información, así como comunicarla, utilizando diferentes formatos (textos, vídeos, gráficos, tablas, diagramas, esquemas, aplicaciones y otros formatos digitales).
- 3.1.7. Evaluar la fiabilidad de las conclusiones de un trabajo de investigación o divulgación relacionado con los saberes de la materia aplicando las estrategias propias del trabajo científico.
- 3.1.8. Comunicar información y datos, argumentando sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia, considerando los puntos fuertes y débiles de diferentes posturas de forma razonada y con una actitud abierta, flexible, receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

3.2. Competencia específica 4.

CE4. Diseñar, promover y ejecutar iniciativas compatibles con los objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas a partir del análisis de los impactos de determinadas acciones y de la disponibilidad de recursos, utilizando los conocimientos de las ciencias geológicas y medioambientales.

- 3.2.1. Adoptar y promover la adopción de hábitos sostenibles a partir del análisis de los diferentes tipos de recursos geológicos y de la biosfera y sus posibles usos.
- 3.2.2. Relacionar el impacto de la explotación de determinados recursos con el deterioro medioambiental argumentando sobre la importancia de su consumo y aprovechamiento responsables.
- 3.2.3. Argumentar en torno al origen antropogénico del cambio climático y su relación con la mayor incidencia y periodicidad de los fenómenos meteorológicos extremos.

3.3. Competencia específica 5.

CE5. Explicar fenómenos geológicos a partir de la historia geológica e identificar posibles riesgos asociados a ellos, a partir de la recogida y análisis de datos obtenidos mediante observaciones de campo y búsquedas sistemáticas de información.

3.3.1. Deducir y explicar la historia geológica de un área determinada identificando y analizando sus elementos geológicos a partir de información en diferentes formatos (fotografías, cortes o mapas geológicos).

3.3.2. Realizar predicciones sobre fenómenos geológicos y riesgos naturales en un área determinada analizando la influencia de diferentes factores presentes en ella (actividades humanas, climatología, relieve, vegetación o localización).

3.3.3. Proponer medidas de prevención y adaptación a riesgos naturales derivados de fenómenos geológicos externos.

3.4. Competencia específica 6.

CE6. Proponer y justificar medidas de prevención y adaptación a los riesgos derivados de los fenómenos de la estructura del planeta y su dinámica interna a partir del conocimiento de las mismas.

3.4.1. Explicar las causas de la concentración de las manifestaciones de dinámica geológica interna en determinadas zonas del planeta y realizar predicciones sobre posibles fenómenos catastróficos en el futuro.

3.4.2. Asociar los procesos geológicos internos y externos con la construcción y destrucción del relieve como elementos integrados en un proceso cíclico.

3.4.3. Proponer medidas de prevención y adaptación a riesgos naturales derivados de fenómenos geológicos internos.

## CIENCIAS GENERALES

### 1. Presentación.

La materia Ciencias Generales proporciona una cultura general en ciencias y permite adquirir una base suficiente para comprender los principios que rigen los fenómenos del mundo natural, contribuyendo al desarrollo de la competencia clave en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería incluida en el perfil de salida del alumnado al término de la educación básica.

A esta materia accede alumnado con diferente formación en ciencias, ya que habrán cursado distintos itinerarios formativos, por lo que la adquisición de los aprendizajes esenciales de esta materia se construye a partir de las ciencias básicas que todo alumno y alumna ha cursado durante la Educación Secundaria Obligatoria.

El alumnado se encuentra inmerso en una sociedad que proporciona gran cantidad de información variada y de todo tipo por diferentes canales. La materia ofrece una formación en las distintas disciplinas científicas que le permitirá entender la información que le llega en torno a aspectos básicos de la ciencia, capacitándole para comprender, explicar y razonar los fenómenos desde un punto de vista científico. Para desarrollar un pensamiento crítico, previamente se ha de conocer cómo se construye el conocimiento científico, diferenciando la información fiable de la que no lo es y desarrollando la capacidad de distinguir la información no fundamentada ni probada científicamente. Ello implica trabajar los aspectos básicos de la metodología científica: la formulación de preguntas sobre hechos y fenómenos naturales, la emisión de hipótesis, el diseño de experiencias investigables, y la verificación de hipótesis mediante argumentación, comunicación y contrastación de resultados.

Las competencias específicas adquiridas contribuyen a formarse una opinión propia y fundamentada de las consecuencias del uso de la ciencia y sus avances en nuestra sociedad, valorando con criterio propio y argumentando decisiones convenientemente justificadas en torno a una problemática social, política, económica, ambiental, sanitaria o científica.

El enfoque que se adopta ha de capacitar a la y los estudiantes para aplicar de forma integrada los saberes de las distintas disciplinas, ya sea en la producción de textos que respondan a un formato concreto, en producciones digitales variadas, en el diseño de una investigación experimental o en el desarrollo de soluciones a problemas planteados. En este sentido, son especialmente relevantes los contextos en los que se desarrollan los aprendizajes, que conviene estructurar en torno a los desafíos del siglo XXI y a cuestiones actuales de interés y relevantes para el alumnado, incorporando elementos de las distintas disciplinas en la búsqueda de soluciones.

La materia contribuye a la adquisición de los objetivos del Bachillerato al capacitar al alumnado para tener una perspectiva global de las aportaciones de la ciencia al bienestar y desarrollo humano, favoreciendo el ejercicio de una ciudadanía democrática. Requiere del uso adecuado y responsable de las nuevas tecnologías y permite el acceso a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales, contribuyendo a comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y los distintos modos de hacer ciencia. También proporciona los argumentos para justificar una actitud responsable en el mantenimiento de los hábitos sostenibles y en la adopción de un modelo de desarrollo sostenible acorde con la agenda 2030.

Así mismo, se exploran los beneficios que aporta la ciencia a la sociedad y sus límites, así como sus contribuciones en determinadas situaciones y contextos, sus aspectos éticos, y el papel de las controversias en el propio desarrollo del conocimiento

científico. Todo ello conforma un conjunto de saberes y habilidades que da sentido a los aprendizajes en tanto que responden a los retos del siglo XXI y contribuyen al desarrollo de las ocho competencias clave del perfil de salida del alumnado.

Desarrollar las estrategias propias del trabajo científico implica, entre otras cosas, leer mensajes en diferentes formatos, y posiblemente en otras lenguas, interpretar y comunicar, y argumentar y razonar (competencia clave de comunicación lingüística y plurilingüe). La materia introduce el conocimiento de las leyes y procesos que rigen la naturaleza y la propia construcción de la ciencia, acompañado de experiencias prácticas y proyectos de investigación escolar (competencia clave en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería). Una de las herramientas básicas que utilizan las y los alumnos en estos procedimientos son las tecnologías de la información y comunicación (competencia clave digital).

La contribución de la ciencia al avance de la sociedad, así como la valoración de los límites éticos del uso de la ciencia, ponen de relieve la necesidad del respeto hacia el entorno y hacia los demás (competencia clave ciudadana). Directamente relacionado con lo anterior es la adquisición de hábitos sostenibles desde la argumentación y el conocimiento del funcionamiento de los sistemas naturales, las relaciones de interdependencia y ecodependencia que justifican la necesidad de adoptar un estilo de vida ecosocialmente responsable, y los riesgos para la salud relacionados con la influencia humana en los ecosistemas (competencia clave personal, social y de aprender a aprender).

La materia también contribuye a que el alumnado adopte y promueva hábitos sostenibles y saludables, haciendo balance de su impacto en el entorno y presentando ideas y soluciones (competencia clave emprendedora).

A continuación se describen las seis competencias específicas de la materia. Se focalizan en tres ideas principales. La primera es la que se refiere al uso de los métodos de la ciencia y en el desarrollo tecnológico. Con las dos primeras competencias se pretende que el alumnado pueda analizar su realidad con un enfoque científico y pueda justificar el desarrollo tecnológico en términos de mejora de las condiciones de vida. La segunda idea está relacionada con la comunicación de ideas científicas. Las competencias tercera y cuarta hacen referencia a esta idea, desglosándola en los dos componentes de una comunicación efectiva: el alumnado como receptor de mensajes de índole científica, y el alumnado como emisor de mensajes de contenido científico con las características propias de precisión, rigor, coherencia y adecuación. Por último, la tercera idea se refiere al tratamiento de cuestiones éticas relacionadas con la ciencia y la tecnología, y argumentadas mediante el conocimiento científico. Las dos últimas competencias recogen esta idea, incorporando tanto aquellos aspectos relacionados con los hábitos sostenibles como los relacionados con los límites éticos que deben existir en los usos de la ciencia.

La adquisición y desarrollo de estas competencias específicas exige el aprendizaje, articulación y movilización de unos saberes básicos de la materia que están organizados en cinco bloques: las fuerzas que nos mueven; un universo de materia y energía; el sistema Tierra; biología para el siglo XXI y método de trabajo de la ciencia.

Finalmente, el currículo de la materia incluye unos criterios de evaluación y unas orientaciones sobre las situaciones de aprendizaje. Los criterios de evaluación desglosan los componentes de las competencias específicas identificando, para cada una de ellas, algunos aspectos evaluables especialmente relevantes. Por su parte, en el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se proporcionan una serie de criterios y principios que conviene tener en cuenta para diseñar actividades de





aprendizaje propicias y adecuadas para promover la adquisición y desarrollo de las competencias específicas.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Aplicar los métodos de trabajo de la ciencia en el análisis y comprensión de los fenómenos naturales y las realizaciones humanas.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

La ciencia está presente en cualquier ámbito de la vida humana. Es por esto que resulta de gran utilidad conocer su naturaleza para comprender y poder explicar tanto los fenómenos naturales como los productos que genera. La construcción de la ciencia y su estructura permiten percibir el alcance y validez de los conocimientos científicos. Las teorías, con sus leyes, principios y modelos, proporcionan una base para entender el desarrollo tecnológico, social y económico.

Pero la construcción de la ciencia no se puede entender sin el uso de las estrategias propias del trabajo científico. Estas deben ser contrastadas y fiables, utilizando el razonamiento, la argumentación y el lenguaje matemático para conseguir, con precisión y rigor, explicar los porqués de fenómenos naturales y realizaciones humanas, entendidas estas como las creaciones del ser humano.

El alumnado debe ser capaz de aplicar estos métodos de trabajo propios de la ciencia en la búsqueda de la comprensión del mundo perceptible, así como ser capaz de evaluar la validez de los resultados obtenidos. Ha de emplear técnicas y procedimientos como el trabajo experimental, y desarrollar proyectos de investigación que requieran del diseño de experiencias, la formulación y contraste de hipótesis, y el análisis de los resultados para obtener conclusiones razonadas.

Si bien existen técnicas y conocimientos propios de cada rama de la ciencia, el método de trabajo permite la interpretación de situaciones de carácter multidisciplinar, movilizando saberes diversos para su comprensión.

Aplicar los métodos de trabajo de la ciencia incluye, entre otros, el trabajo colaborativo, distribuyendo tareas, lo que es importante no solo en la investigación y el aprendizaje, sino también para desarrollar valores y actitudes vinculados al bien común y a una comprensión de las aportaciones individuales a los proyectos colectivos (competencias clave personal, social y de aprender a aprender y ciudadana). La consecución de esta competencia específica requiere el dominio de las estrategias de comunicación, lo que moviliza la competencia clave en comunicación lingüística, además de contribuir a su desarrollo.

### 2.2. Competencia específica 2.

Analizar la contribución de la ciencia al desarrollo tecnológico y a la mejora de las condiciones de vida de los seres humanos.

#### 2.2.1. Descripción de la competencia.

Actualmente la tecnología es el resultado de aplicar los conocimientos científicos para cambiar las condiciones de vida de los seres humanos. Mientras la ciencia explica por qué, la tecnología nos dice el cómo. El desarrollo de la tecnología y la ciencia están íntimamente ligados: los avances en los conocimientos científicos permiten desarrollos tecnológicos que, a su vez, mejoran las observaciones, exploraciones, tomas de datos o mediciones avanzando en la ciencia básica.

Los problemas involucrados en el desarrollo tecnológico requieren la comprensión de los conceptos de múltiples disciplinas, así como la consideración del contexto histórico. Las



controversias científicas son una prueba del encuentro de estas dos perspectivas, convirtiéndose en una herramienta para el entrenamiento del pensamiento crítico. El alumnado debe ser capaz de analizar estos problemas integrando los conceptos científicos de diferentes áreas, considerando la influencia del pensamiento de la época y la relevancia de dichos problemas en el desarrollo social, cultural, económico y político.

Analizar la contribución de la ciencia implica contextualizar los avances científicos y relacionarlos con los factores sociales en cada momento histórico. Las relaciones ciencia - tecnología - sociedad permiten entender el sentido de los modelos científicos en un momento histórico dado. El desarrollo de esta competencia específica requiere conocer y respetar el patrimonio cultural y artístico de otras épocas que ayuda a comprender los avances en el conocimiento científico y en la calidad de vida, lo que la vincula con la competencia clave en conciencia y expresión culturales.

### 2.3. Competencia específica 3.

Seleccionar información de contenido científico a través de la interpretación de textos que se presentan en diferentes soportes.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia

La ciencia y sus aplicaciones tecnológicas se difunden entre la población a través de textos de carácter científico. Estos textos tienen una serie de características que les dotan de rigor y validez. El uso de lenguaje matemático, la estructura argumentativa y las referencias caracterizan a un texto científico, así como el hecho de haber de presentar su contenido de forma sistemática y aportando pruebas objetivas. La información de carácter científico puede estar recogida en diferentes soportes, tales como vídeos, infografías y artículos, sin que ello signifique que deban carecer de las características propias de un texto científico.

El reconocimiento de la validez de las afirmaciones de un texto científico requiere conocer los términos y conceptos empleados, así como reconocer los elementos propios del discurso científico: argumentación, citación de referencias externas, contraste con otras fuentes, procedencia fiable. De igual modo, el alumnado deberá movilizar sus saberes científicos para reconocer los elementos relevantes del discurso e identificar así su validez y fiabilidad. A su vez, la interpretación de la información contenida en los textos le proporcionará herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico en torno a determinados aspectos relevantes en un contexto conocido.

El desarrollo de esta competencia y la siguiente requiere la consulta de fuentes fiables e interpretación de textos y la redacción de informes en formatos diversos, por lo que están estrechamente relacionadas con la competencia clave en comunicación lingüística y 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.

Dado que parte de la información de contenido científico se selecciona de Internet, vídeos, fuentes digitales diversas, aplicaciones, simuladores y recursos variados y en constante cambio, el desarrollo de ambas competencias se relaciona igualmente con el de la competencia clave digital.

### 2.4. Competencia específica 4

Comunicar las conclusiones obtenidas en torno a cuestiones científicas con precisión, rigor, coherencia y adecuación utilizando diferentes formatos

#### 2.4.1. Descripción de la competencia

La comunicación es fundamental en el ámbito científico. La ciencia se construye en un proceso dialógico que necesita de la difusión de las investigaciones para que sus resultados



puedan ser contrastados por científicas y científicos. Igualmente fundamental es la utilización de formatos variados (exposición oral, plataformas virtuales, presentaciones y posters, entre otros), tanto de forma analógica como digital, para comunicar los mensajes científicos.

En el ámbito escolar, la comunicación de las ideas científicas contribuye a afianzar los conocimientos adquiridos, ya que se hace necesario utilizar habilidades como la argumentación y el razonamiento.

La exposición pública de los resultados de la ciencia permite la participación desde diferentes niveles. Puede producirse entre pares, como en los congresos y simposios, o entre ciudadanos y ciudadanas, como es el caso de la ciencia ciudadana. En cualquier caso, la ciencia se desarrolla de manera colaborativa. Que el alumnado sea competente a la hora de comunicar información científica es importante para consolidar sus conocimientos y aprender a debatir con argumentos sólidos basados en la ciencia.

La comunicación de la información de carácter científico con precisión y rigor implica argumentar y contrastar opiniones, así como formularse preguntas sobre el entorno y buscar sus respuestas utilizando el lenguaje y métodos de la ciencia, lo que vincula esta competencia específica con las otras tres anteriores.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Argumentar sobre la importancia de los hábitos sostenibles apoyándose en fundamentos científicos.

##### 2.5.1 Descripción de la competencia.

La mejora del entorno y la sociedad debe ser uno de los objetivos de las aplicaciones basadas en la ciencia. Estas mejoras deben cumplir con los principios de sostenibilidad, ya que se persigue que sean duraderas en el tiempo y equilibradas respecto al empleo de recursos. Para ello, se deben promover los hábitos sostenibles, tanto en el ámbito de la salud como el relacionado con el medio ambiente. El uso racional de recursos, así como el fomento de una vida saludable, contribuyen al bienestar de la sociedad y a la consecución de un futuro habitable para la humanidad.

Con el fin de adoptar y promover los hábitos sostenibles, el alumnado debe argumentar científicamente por qué son sostenibles. Así mismo, debe explicar las consecuencias derivadas de dichos hábitos con las ideas y el método propios de la ciencia.

Esta competencia específica contribuye a un planteamiento de la problemática de tipo ecosocial. Para comprender los problemas ambientales, se requiere tanto del conocimiento del funcionamiento de la naturaleza como de los problemas asociados a las alteraciones del medio ambiente debidos a la acción humana. Esto fomenta la adopción de un estilo de vida sostenible relacionado con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. Otra conexión destacada es con la competencia clave ciudadana, dado el nivel de compromiso con la sociedad que se requiere para abordar los problemas ambientales, tomar decisiones adecuadas y realistas, y 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 lo demás, proponer soluciones realistas y adoptar hábitos responsables está estrechamente relacionado con la competencia clave emprendedora.

#### 2.6. Competencia específica 6.

Valorar los límites éticos de los usos de la ciencia y el progreso científico en la sociedad.

##### 2.6.1. Descripción de la competencia

La ciencia no es ajena al pensamiento social. Como construcción del ser humano, en su evolución y avance hay que tener en cuenta el contexto social en el que está

inmersa. Lejos de constituir una limitación, forma parte de su naturaleza, proporcionando un reflejo de los valores, ideales y anhelos de la humanidad. Es importante, por tanto, que el alumnado tome conciencia de los límites éticos en el desarrollo de la ciencia, entienda el contexto en el que estuvieron vigentes ciertas teorías y actualice su mirada bajo la ética del mundo actual. La diversidad cultural, la perspectiva de género y el enfoque sostenible son algunas de las cuestiones éticas que se deben valorar cuando se hace ciencia.

De igual manera, el estudio de la ciencia favorece que el alumnado comprenda la importancia de ser resiliente ante el fracaso, autocrítico con su trabajo y positivo ante la actividad científica (competencia clave personal, social y de aprender a aprender). Estas dos orientaciones, hacia lo personal y hacia lo social, junto a los conocimientos adquiridos, propician que el alumnado adquiera un sentido crítico y cívico en el ejercicio de su ciudadanía (competencias clave ciudadana y emprendedora).

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Introducción

Los saberes básicos seleccionados proceden de las disciplinas de referencia de las materias que el alumnado ha cursado con anterioridad. La selección responde al hecho de que su aprendizaje, articulación y movilización son necesarios para la adquisición y desarrollo de las seis competencias específicas antes formuladas y descritas. Su organización en bloques se corresponde básicamente con las disciplinas y materias de las que proceden, si bien se incluye un bloque transversal sobre el método de trabajo de la ciencia. El orden de presentación de los bloques no debe interpretarse en ningún caso como el orden en el que deben trabajarse con el alumnado.

#### 3.2. Bloque 1. Las fuerzas que nos mueven

3.2.1. Fuerzas fundamentales de la naturaleza: los procesos físicos más relevantes del entorno natural, como los fenómenos electromagnéticos, el movimiento de los planetas o los procesos nucleares.

3.2.2. Leyes de la estática: estructuras en relación con la física, la biología, la geología o la ingeniería.

3.2.3. Leyes de la mecánica relacionadas con el movimiento: comportamiento de un objeto móvil y sus aplicaciones, por ejemplo, en la seguridad vial o en el desarrollo tecnológico.

#### 3.3. Bloque 2. Un universo de materia y energía

3.3.1. Sistemas materiales: análisis de sus propiedades y estados de agregación a partir de modelos submicroscópicos. Procesos físicos y químicos de cambio.

3.3.2. Clasificación de los sistemas materiales en función de su composición: aplicación a la descripción de los sistemas naturales y a la resolución de problemas relacionados.

3.3.3. La estructura interna de la materia y su relación con las regularidades que se producen en la tabla periódica. Reconocimiento de su importancia histórica y actual.

3.3.4. Importancia de la sistematización de la nomenclatura química. Antecedentes históricos: dificultades y acuerdos adoptados por la comunidad científica.

3.3.5. Transformaciones químicas de los sistemas materiales y leyes que los rigen: importancia en los procesos industriales, medioambientales y sociales del mundo actual.

- 3.3.6. La energía de los sistemas materiales: su conservación, transferencia, transformación y degradación. Resolución de problemas relacionados con el consumo energético y la necesidad de un desarrollo sostenible.
- 3.4. Bloque 3. El sistema Tierra
  - 3.4.1. Formación del sistema solar y la Tierra. Composición del sistema solar. Teorías sobre el origen del universo.
  - 3.4.2. El origen de la vida en la Tierra: hipótesis destacadas. La posibilidad de vida en otros planetas.
  - 3.4.3. Procesos geológicos internos y externos y su relación con la construcción del relieve.
  - 3.4.4. La geosfera: estructura y dinámica. La teoría de la tectónica de placas.
  - 3.4.5. Las capas fluidas de la Tierra: funciones, dinámica, interacción con la superficie terrestre y los seres vivos en la edafogénesis.
  - 3.4.6. Concepto de ecosistema: componentes y dinámica.
  - 3.4.7. Importancia de los microorganismos en los ciclos de la materia, el mantenimiento de los ecosistemas y la aparición de enfermedades.
  - 3.4.8. Riesgos geológicos: causas y consecuencias. Prevención de riesgos.
  - 3.4.9. Recursos renovables y no renovables: importancia de su uso y explotación responsables. La economía circular.
  - 3.4.10. Principales problemas medioambientales (calentamiento global, agujero de la capa de ozono, destrucción de los espacios naturales, contaminación, agotamiento de recursos y pérdida de la biodiversidad).
  - 3.4.11. La relación entre la conservación medioambiental, la salud humana y el desarrollo económico de la sociedad. Prevención y gestión de residuos y economía circular. El modelo de desarrollo sostenible y su importancia. Concepto de "*One health*" (una sola salud).
- 3.5. Bloque 4. Biología para el siglo XXI
  - 3.5.1. Las principales biomoléculas (agua, sales minerales, glúcidos, lípidos, proteínas y ácidos nucleicos): estructura básica y relación con sus funciones e importancia biológica.
  - 3.5.2. Expresión de la información genética: procesos implicados. Características del código genético y relación con su función biológica.
  - 3.5.3. Reproducción sexual y asexual. Relación con los tipos de división celular. Teoría cromosómica de la herencia.
  - 3.5.4. La transmisión genética de caracteres: resolución de problemas y análisis de la probabilidad de herencia de alelos o de la manifestación de fenotipos.
  - 3.5.5. Aplicaciones de la biotecnología tradicional: agricultura, ganadería, medicina o recuperación medioambiental. Importancia biotecnológica de los microorganismos.
  - 3.5.6. Técnicas y aplicaciones de la biotecnología basadas en la ingeniería genética.
  - 3.5.7. Las enfermedades infecciosas y no infecciosas: causas, prevención y tratamiento. Las zoonosis y las pandemias. El mecanismo y la importancia de las vacunas y del uso adecuado de los antibióticos.
- 3.6. Bloque 5. Método de trabajo de la ciencia
  - 3.6.1. Metodologías propias de la investigación científica para la identificación y formulación de cuestiones, la elaboración de hipótesis y la comprobación experimental de las mismas. Experimentación y proyectos de investigación: uso de instrumental adecuado, controles experimentales y tratamiento

matemático de los datos. Métodos de análisis de los resultados obtenidos en la resolución de problema.

- 3.6.2. Fuentes de información científica válidas y fiables en diferentes formatos. Métodos de búsqueda y de verificación.
- 3.6.3. Características de la información científica. Interpretación y producción de documentos de carácter científico en diferentes formatos.
- 3.6.4. Análisis de controversias científicas. Uso del razonamiento y la argumentación para el desarrollo del pensamiento crítico.
- 3.6.5. Contribución de los científicos y las científicas a los principales hitos de la ciencia para el avance y la mejora de la sociedad.
- 3.6.6. Impacto del desarrollo científico en las sociedades: aspectos éticos

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

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. Estas tareas deben presentar retos o situaciones problemáticas que requieren de una solución compleja, que no se limita a la búsqueda de una solución, sino que requiere de habilidades creativas y diseño de soluciones poniendo en práctica las competencias adquiridas. En este sentido, son particularmente adecuadas las diferentes metodologías que dotan de mayor protagonismo al alumnado.

Dado que las competencias específicas de la materia incluyen cómo se construye la ciencia, son especialmente relevantes las diferentes metodologías investigadoras, como el aprendizaje basado en la indagación, en proyectos, en problemas, el aprendizaje basado en casos o en experimentos prácticos. En todas ellas se pueden plantear retos que, partiendo del interés del alumnado, movilicen saberes esenciales para resolver la situación planteada. Se trata de enseñar ciencia haciendo ciencias en el aula, reproduciendo los métodos y procedimientos que utilizan las científicas y los científicos, por lo que para resolver las situaciones planteadas el alumnado tendrá que reproducir dichos pasos: plantearse una pregunta investigable, buscar información, emitir hipótesis o explicaciones, realizar experiencias, informes o productos finales, y argumentar y defender su resultado.

El trabajo en equipo es importante para desarrollar no solo la investigación y el aprendizaje, sino también para fomentar actitudes y valores vinculados al bien común y a un modelo de sociedad que debe integrar a todos y todas para llegar a decisiones democráticas.

Los retos planteados en las situaciones pueden girar en torno a la comprensión de los fenómenos naturales básicos que afectan a la materia, la energía, nuestro planeta, o los seres vivos, relacionándolos con situaciones de actualidad e interés que abarcan las diferentes disciplinas, de modo que la búsqueda de la solución ayude a comprender mejor el funcionamiento del entorno y de la sociedad en que vivimos.

De igual modo, 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 o identificación de noticias veraces basándose en el conocimiento científico.

Así planteadas, las situaciones constituyen un componente que, alineado con los principios del diseño universal para el aprendizaje, permite aprender a aprender, ya que proporcionan un marco para el desarrollo de procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado y favorezcan su autonomía.

Hay controversias relacionadas con posibles rechazos por parte del público en general de determinadas ideas y prácticas. Este rechazo puede tener su origen en la difusión de una información falsa o interpretada de manera sesgada como, por ejemplo, las consecuencias del uso de las vacunas. Pero también puede ser causada por el miedo irracional a todo aquello que suponga un cambio en la concepción del mundo cognoscible como, por ejemplo, el desarrollo de la robótica.

El empleo de estos escenarios de aprendizaje implicaría considerar tanto la comunicación científica como la ética en su desarrollo. Pero también existen controversias consistentes en la confrontación entre interpretaciones o enunciados de leyes de teorías científicas. En este caso, se pone de manifiesto la misma estructura de la ciencia y su construcción, al analizar la evolución histórica de estas situaciones y su resolución final.

Otro espacio de trabajo para el planteamiento de situaciones de aprendizaje se puede encontrar al explorar los límites de la biotecnología, investigando las posibilidades de su utilización en agricultura, ganadería, explotaciones de materiales o producción de otros nuevos, y en el tratamiento de enfermedades. Se abre así la puerta a valorar la mejora que ello puede suponer para la calidad de vida de la humanidad, pero también a enfrentar los avances en el desarrollo científico con algunas opiniones no fundamentadas de la sociedad contrarias al uso de esta tecnología, planteando unos límites éticos al uso de la ciencia que deben ser analizados y valorados con argumentos científicos. En este espacio de trabajo, una posible situación es el estudio de los descubrimientos y avances en la biotecnología y su impacto en la sociedad, abordando el tema desde la búsqueda de información en fuentes fiables, el contraste de la misma, la argumentación y la elaboración de conclusiones razonadas presentando los resultados en diferentes formatos. En este sentido, pueden diseñarse tareas que requieran la asignación de roles diferentes para trabajar en equipo y obtener un producto realizado de forma cooperativa o colaborativa (informe, texto, o producción digital). También se puede poner de manifiesto la controversia a menudo soterrada existente en nuestra sociedad entre dos polos opuestos: el miedo o desconocimiento al avance y progreso científico y la falta de límites éticos a las investigaciones en biomedicina y biotecnología.

Por otro lado, la previsión de posibles catástrofes asociadas a fenómenos geológicos o la observación de los diferentes relieves terrestres permitiría trabajar, entre otras cosas, sobre las manifestaciones de fenómenos geológicos de origen interno que se producen en diferentes escalas de tiempo y de intensidad. Cabe considerar las posibilidades que ofrece el estudio de la localización predominante de dichos fenómenos en zonas del planeta o la incidencia desigual de dichas manifestaciones sobre la población. Asimismo, el estudio de los diferentes minerales y rocas y su utilización por el ser humano permite plantear cuestiones relacionadas con la distinción entre recursos renovables y no renovables, así como plantear proyectos interdisciplinares junto con otras materias que puedan abordar este tema desde perspectivas distintas y complementarias.

Seguidamente, se formulan de forma sintética algunos principios y criterios generales útiles para diseñar este tipo de situaciones de aprendizaje:

- Conectar las situaciones con la vida real y retos concretos, claramente explicitados.
- Involucrar varias competencias específicas de la materia y, en su caso, también de otras materias, adoptando una perspectiva globalizadora.



- Elegir situaciones relacionadas con temas de actualidad y de interés público que hagan más motivador su abordaje y tratamiento.
- Plantear situaciones y problemáticas que admitan posibles abordajes y soluciones con el fin de promover la creatividad del alumnado.
- Favorecer diferentes tipos de abordaje, individual y en grupo, tanto de trabajo individual como en equipo, lo que favorecerá la cooperación y la inclusión.
- Exigir la aplicación de criterios contrastados y objetivos al argumentar y defender las posturas.
- Incluir la necesidad de revisar las decisiones, tras un proceso de argumentación y reflexión a partir de la obtención de datos y de su contraste.
- Incorporar algún método de evaluación del proceso y autoevaluación del alumnado
- Respetar las posturas a partir de una distinción clara entre datos objetivos, sentimientos e ideologías.
- Valorar el papel de la ciencia en los procesos de toma de decisiones.

#### 5. Criterios de evaluación.

##### 5.1. Competencia específica 1.

CE1. Aplicar los métodos de trabajo de la ciencia en el análisis y comprensión de los fenómenos naturales y las realizaciones humanas.

- 5.1.1. Plantear y responder cuestiones acerca de procesos observados en el entorno siguiendo las pautas de las metodologías científicas.
- 5.1.2. Realizar pequeñas investigaciones en torno a fenómenos observables emitiendo hipótesis y diseñando experiencias aplicando las normas de seguridad correspondientes.
- 5.1.3. Realizar una interpretación adecuada de los resultados (hechos observados o datos) disponibles para contrastar hipótesis y extraer conclusiones argumentadas en base al conocimiento científico adquirido
- 5.1.4. Participar en las distintas fases de un proyecto científico para construir un conocimiento compartido valorando la importancia de la cooperación, respetando la diversidad y favoreciendo la inclusión.

##### 5.2. Competencia específica 2.

CE2. Analizar la contribución de la ciencia al desarrollo tecnológico y a la mejora de las condiciones de vida de los seres humanos.

- 5.2.1. Relacionar los avances tecnológicos con la mejora del conocimiento científico citando ejemplos de la influencia recíproca entre la ciencia básica y la tecnología.
- 5.2.2. Analizar problemas utilizando e integrando conceptos y modelos científicos de diferentes disciplinas.
- 5.2.3. Valorar la importancia y relevancia de los avances del conocimiento científico y la tecnología en la mejora de las condiciones de vida de las personas.





5.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación.

CE3. Seleccionar información de contenido científico a través de la interpretación de textos que se presentan en diferentes soportes.

5.3.1. Buscar, contrastar y seleccionar información sobre fenómenos o procesos naturales en diferentes formatos, valorando su fiabilidad en función del conocimiento científico que la sustenta.

5.3.2. Utilizar herramientas de verificación digital y de contraste de fuentes de información para seleccionar contenidos digitales.

5.3.3. Identificar los elementos propios del discurso científico y las características que le dotan de fiabilidad y validez.

5.4. Competencia específica 4.

CE4. Comunicar las conclusiones obtenidas en torno a cuestiones científicas con precisión, rigor, coherencia y adecuación utilizando diferentes formatos.

5.4.1. Comunicar textos de contenido científico de forma clara y rigurosa, utilizando la terminología correcta y respondiendo de manera fundamentada a las cuestiones que puedan surgir durante el proceso.

5.4.2. Utilizar de forma autónoma diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos o contenidos digitales) para comunicar contenido científico seleccionando el más adecuado.

5.4.3. Argumentar sobre los resultados de la ciencia defendiendo una postura de forma razonada y con una actitud flexible, receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

5.4.4. Elaborar trabajos de contenido científico de forma colaborativa integrando la participación de diferentes agentes implicados.

5.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación.

CE5. Argumentar sobre la importancia de los hábitos sostenibles apoyándose en fundamentos científicos.

5.5.1. Explicar científicamente algunas consecuencias importantes de adoptar, o no, los hábitos sostenibles.

5.5.2. Argumentar con el conocimiento científico por qué ciertos hábitos son sostenibles.

5.5.3. Utilizar los conocimientos científicos para analizar las causas antrópicas de la situación actual medioambiental y relativa a la salud

5.5.4. Tomar conciencia de la necesidad de promover y adoptar un modelo de desarrollo sostenible.

5.6. Competencia específica 6. Criterios de evaluación.

CE6. Valorar los límites éticos de los usos de la ciencia y el progreso científico en la sociedad.

5.6.1. Plantear y responder cuestiones acerca de fenómenos naturales o antrópicos observados en el entorno, siguiendo las pautas de las metodologías científicas.



- 5.6.2. Realizar una interpretación adecuada de los resultados (hechos observados o datos) disponibles para contrastar hipótesis y extraer conclusiones argumentadas en base al conocimiento adquirido
- 5.6.3. Participar en las distintas fases de un proyecto científico para construir un conocimiento compartido valorando la importancia de la cooperación, respetando la diversidad y favoreciendo la inclusión.

## **CORO Y TÉCNICA VOCAL I y II**

### **1. Presentación.**

La materia Coro y Técnica Vocal presenta una continuidad en los dos cursos que constituyen la etapa de Bachillerato y su elemento fundamental es la voz. En primer curso, con Coro y Técnica Vocal I, se parte de la materia de Música en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria., aunque el trabajo técnico y la interpretación vocal se encuentran en todas las etapas educativas, desde infantil hasta la presente materia específica, lo que refuerza su importancia y necesidad dentro de la sociedad como instrumento de comunicación. En segundo curso de Bachillerato, Coro y Técnica Vocal II mantiene el enfoque, dando continuidad a la materia, y profundiza en los aprendizajes adquiridos con anterioridad.

A través de estos dos cursos, se contribuye a alcanzar los objetivos del Bachillerato conectados con las competencias clave. El trabajo vocal específico junto a un enfoque expresivo y comunicativo aplicado a la interpretación en repertorio variado y en géneros escénicos, aporta fluidez y corrección de la expresión oral en la que la voz es su principal vehículo. Pero este trabajo de producción vocal individual y conjunta, pasa por adquirir los conocimientos disciplinares fundamentales que permitan dominar su aplicación.

En la actualidad, cobran importancia los medios y herramientas digitales y audiovisuales al formar parte de la búsqueda, la creación, la producción o la difusión. Su uso, favorecerá el dominio en las tecnologías de la información y la comunicación al aplicarlo de forma activa en la producción coral ante un público, así como en las propuestas o proyectos musicales y escénicos con ese mismo fin, que contribuyen a afianzar el espíritu emprendedor, la creatividad, la iniciativa y el trabajo en equipo, dotando de confianza la propia acción.

El análisis, la búsqueda de información y de contexto, aportan significado completo a las obras a representar o interpretar y otorga valor tanto a la diversidad cultural y social, como a los antecedentes históricos y su evolución. Para ello, se debe fomentar una formación autónoma a través de la indagación, lo que implica comprender los procedimientos de investigación y los métodos científicos de los que ninguna disciplina está exenta, a la vez que contribuye a adquirir un sentido crítico y estético, un enriquecimiento cultural unido al desarrollo de la sensibilidad artística.

El tratamiento de la materia coincide plenamente con los principios pedagógicos de la LOMLOE, al favorecer distintos aspectos que de ella emanan. Así, en la materia se recoge el tratamiento del aprendizaje por sí mismo, el trabajo en equipo, la igualdad y la inclusión, los métodos de investigación, la capacidad de expresarse de forma correcta ante público, el enriquecimiento fonético y lingüístico a través de la interpretación de un repertorio variado que contemple distintas lenguas.

La voz es el elemento principal, aunque existan otros con posibilidades comunicativas, que vertebra toda actuación. Es el instrumento principal con el que los seres humanos se expresan y comunican. Su relevancia se sustenta en dos aspectos fundamentales: es un instrumento propio al generarse dentro del cuerpo, y es utilizado a lo largo de toda la vida, desde los primeros meses hasta el fin de la misma, por lo que su dominio contribuye a crear hábitos de vida saludable.

Su tratamiento tiene a su vez una doble vertiente: la técnica, fisiológica y analítica, y la interpretativa. A la posibilidad de una variedad aplicativa de la voz en propuestas musicales diversas como es la individual, la coral y la escénica, la voz añade una posibilidad expresiva distinta y cercana a la realidad del alumnado, pudiendo asociarla a los propios usos en situaciones emocionales. Es un medio fundamental con el que articular y construir la interpretación que, unido al gesto y el cuerpo, adquiere una dimensión global.



El trabajo vocal enfocado a la expresión e interpretación cantada o hablada presenta a su vez un trabajo basado en la respiración, la fonación hasta la emisión. Es un proceso complejo por el hecho de realizarse en el interior del cuerpo humano y no ser observable, a lo que se le añade el hecho de que esté presente desde los primeros meses de vida, usado desde entonces para expresar y comunicar.

Con este fin, se precisa del conocimiento anatómico y fisiológico de los elementos que van a intervenir en el interior del cuerpo humano como la respiración, apoyo, fonación, emisión y resonadores; el auditivo con el que construye el sonido al servir de guía en la acción, desarrollando tanto el oído interno como la referencia externa a partir del análisis de la reverberación y las características acústicas del espacio donde se realiza la ejecución vocálica, al constituir el sonido con el que toma la referencia externa el oído humano sobre su propia producción vocal. Junto a este trabajo, la práctica interpretativa coral, junto con el análisis y la reflexión de la propia producción vocal, será la base constructora del aprendizaje.

Ese aprendizaje debe presentar una perspectiva didáctica vivencial donde el alumnado sea un agente activo de su formación que contribuye a generar confianza en el conocimiento como motor de desarrollo. Posibilitando una variedad aplicativa vocal en distintas agrupaciones corales, de estilos interpretativos, en contextos y espacios variados, se dotará de gran significatividad a la interpretación escénica.

Todo ello se desarrolla y articula en los distintos componentes de la propuesta curricular de la materia Coro y Técnica Vocal, que se recogen en los siguientes apartados: competencias específicas, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación.

El primer apartado corresponde a las competencias específicas de la materia, cuatro en su totalidad, que tienen un carácter integrador. Buscan desarrollar la competencia Conciencia y Expresiones culturales, así como elementos relativos al despliegue de las diversas competencias clave y desafíos del siglo XXI. En esta sección, se encontrará la definición de cada una de las competencias específicas y su descripción que amplía cada uno de los elementos de la competencia –actuación, saberes, contexto-, dotándola de un significado completo.

Se presentan con posterioridad los saberes básicos necesarios para poder alcanzar las competencias específicas, divididos en dos grandes bloques, relativos por un lado al proceso perceptivo y analítico donde la generación y recepción del sonido vocal es el eje, y por otro a la interpretación y creación como capacidad expresiva y medio de comunicación, en el que la práctica vocal se extiende al control y expresión corporal, así como a su uso dentro de las artes escénicas favoreciendo un desarrollo integral.

Cada uno de estos bloques están compuestos por dos sub-bloques que contienen diversos grupos de saberes distribuidos en los dos cursos de la etapa que, aunque se muestran vinculados de manera explícita a determinadas competencias específicas, tendrán un carácter integrador con el fin de conseguir un desarrollo efectivo y pleno.

Las situaciones de aprendizaje, por su parte, presentan principios didácticos y criterios que contribuyen al diseño de propuestas efectivas, que favorecen, a través del aprendizaje y movilización de los distintos saberes, la adquisición de las competencias específicas.

Mediante el uso variado de instrumentos de evaluación, se establecerá el grado de consecución de cada una de las competencias específicas, partiendo de los criterios de evaluación que presentan un grado de aprendizaje para cada uno de los dos cursos que integra la etapa de Bachillerato.



## 2. Competencias específicas de la materia.

### 2.1. Competencia específica 1.

Analizar las características formales, compositivas, estilísticas e interpretativas de una obra vocal relacionadas con su contexto histórico, cultural y social a partir de la escucha activa y visionado de piezas y géneros vocales diversos.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

Reconocer las características propias de las obras vocales y su vinculación histórica contribuye a un mayor conocimiento cultural, a entender los significados sociales a la vez que favorece el desarrollo de la sensibilidad artística y el enriquecimiento cultural.

Una buena interpretación precisa de la comprensión del elemento a representar o ejecutar, para poder expresar así de forma completa su sentido. Para conseguirlo, el análisis del texto y de la pieza musical, a través de la identificación de sus características, así como su descripción y contextualización, se convierten en un paso necesario y un elemento fundamental de una práctica musical activa y plena.

La contextualización, la detección y el reconocimiento de los aspectos singulares de una pieza de carácter vocal favorecerá la comprensión del patrimonio cultural y artístico, así como la valoración de su diversidad.

La comprensión de los rasgos significativos de las obras vocales va acompañada del conocimiento de sus distintos géneros, su función y evolución desde una perspectiva histórica en la sociedad, así como de los distintos estilos en los que la voz es medio expresivo. Desde el visionado y escucha activa de piezas y obras vocales variadas se trabajará la identificación de los aspectos estilísticos, formales y técnicos de las piezas a interpretar que fomentará el reconocimiento del valor social de cada una de ellas y concebirlas en su sentido completo. El análisis, la identificación y el contraste de todos sus elementos, incluido el estudio y comprensión del texto, las voces para las que fue ideado, la forma, el tipo de obra y su contexto, el fin para el que fue compuesto, su significado o sus usos en el pasado y en el presente, entre otros, permiten desarrollar un concepto estético que contribuye a la construcción de un sentido crítico.

Conocer y apreciar las características de una obra vocal como expresión a través de la práctica interpretativa, implica utilizar y relacionar los diferentes conocimientos adquiridos previamente en la etapa de secundaria, así como ampliar con las distintas materias de la disciplina de forma integral, con el fin de dotar de significado la interpretación con intencionalidad comunicativa, expresiva y rigor técnico.

A su vez, identificar las características singulares de las obras vocales a interpretar, promueve el interés en la investigación por las especificidades del patrimonio cultural y artístico, así como el desarrollo de una actitud de recepción activa y respetuosa a las diferentes propuestas y manifestaciones artísticas.

La construcción del conocimiento musical a través de la escucha, el visionado y la interpretación, favorecen el posicionamiento crítico como intérprete y como oyente, hecho fundamental en un mundo tecnológico de acceso amplio a una variedad y diversidad de manifestaciones artísticas.

Al final del primer curso, el alumnado podrá identificar los rasgos de estilo y género de obras vocales referidas tanto a la tipología como a los elementos que las conforman como es el texto, su estructura, las voces que integra y su vinculación histórica y de contexto, así como reconocer el valor social y patrimonial de las obras a interpretar.

Al final del segundo curso, el alumnado alcanzaría un mayor dominio de las obras vocales a interpretar a partir del conocimiento del sentido del texto, de su interpretación



fonética y su vinculación compositiva. Esto se uniría a la descripción argumentada de los elementos propios de la obra junto a su contexto histórico y un mejor conocimiento del patrimonio cultural y artístico.

## 2.2. Competencia específica 2.

Utilizar la voz y el cuerpo como medio de expresión y comunicación aplicando la técnica vocal y corporal acorde a las características de las diferentes propuestas vocales, tanto individuales como colectivas

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

La voz es el medio principal de comunicación que acompaña al ser humano a lo largo de su vida. Su cuidado y mantenimiento, requiere de una reflexión y toma de conciencia de la importancia de un uso adecuado que promueva hábitos de vida saludables.

A partir del desarrollo de la técnica principal del mecanismo de fonación, se sienta la base que permite analizar las posibilidades expresivas tanto de la propia voz como las producidas por otros, lo que permite construir una escucha crítica y razonada.

La expresión vocal en la emisión hablada y cantada a partir del uso de diversas técnicas, permite la generación de armónicos que variarán el timbre vocal y con ello la intencionalidad. Esta observación y relación de las características vocales aplicadas en los distintos géneros y estilos vocales, permitirá distinguir las diferencias tímbricas y usos técnico-interpretativos.

A su vez, el análisis de la expresión corporal en las distintas manifestaciones musicales y escénicas contribuye a entender el cuerpo y el gesto como elementos expresivos que no únicamente amplían y refuerzan el proceso comunicativo vocálico, sino que son parte fundamental del mismo.

La interpretación, la expresión y la comunicación con la voz y el cuerpo a través de ejercicios individuales, grupales e improvisaciones, favorece el desarrollo personal y permite comunicar con seguridad, iniciativa y creatividad.

Al finalizar el primer curso, el alumnado podría el alumnado podría controlar la expresión corporal y gestual, así como aplicar la técnica vocal en una variedad de propuestas, desde juegos vocales, vocalizaciones específicas, improvisaciones, transporte de piezas, utilizar distintas técnicas interpretativas aplicadas a la expresión vocal y corporal individual o conjunta de forma intencional, explorar las posibilidades vocales propias mejorando el conocimiento de su instrumento personal.

Al finalizar el bachillerato, el alumnado podría construir propuestas de expresión vocal y corporal propias individuales y conjuntas, así como aplicar la técnica vocal y el gesto corporal en propuestas habladas y cantadas a partir de distintos géneros musicales y escénicos.

## 2.3. Competencia específica 3.

Interpretar piezas vocales de conjunto de diferentes géneros y estilos musicales con aplicación técnica, ejecución musical y escénica adecuadas a través de la participación en formaciones diversas.

### 2.3.1. Descripción de la competencia.

La adquisición de una técnica vocal adecuada que permita una aplicación y evolución permanente a lo largo de la vida resulta fundamental para el dominio y corrección en la expresión oral, así como para el desarrollo personal y social.

El conocimiento y aplicación de la técnica vocal desde la perspectiva individual promueve el desarrollo del oído interno, al atender y reconocer las características sonoras de



percepción interior con la doble referencia del propio sonido vocal, el que llega del exterior y el interno. Desde la perspectiva coral, se desarrolla el oído armónico al tener que considerar la conjunción, la necesidad de adaptación y adecuación vocal y sonora en pro de un fin común.

La participación en formaciones variadas, incluyendo la individual como solista, dúo, trío, pequeño grupo hasta el gran grupo, con o sin acompañamiento instrumental, impulsará un requerimiento y esfuerzo técnico e interpretativo que aportará una riqueza expresiva, sensibilidad artística y motivación personal.

La interpretación del gesto del director en la ejecución conjunta es fundamental en un sonido de calidad, contribuye a la toma de conciencia de sentido de conjunto y permite compartir con el grupo procesos de socialización y compromiso.

A través de una interpretación variada, con un repertorio amplio que incluya piezas con texto en distintos idiomas y de épocas y culturas diversas, se favorecerá en el alumnado un enriquecimiento estético, la toma de conciencia de las posibilidades expresivas y comunicativas de la voz como instrumento musical y del cuerpo como elemento expresivo.

A partir de una ejecución intencional en la diversidad de propuestas y estilos vocales, se desarrollará una técnica vocal adecuada que podrá adaptar a los diversos estilos interpretativos e corrección fonética del texto, lo que fomentará la curiosidad, la exploración y la investigación, así como el interés por la mejora en la búsqueda de la calidad sonora.

Al finalizar el primer ciclo, el alumnado podría aplicar el gesto del director en la interpretación coral buscando una afinación y conjunción a través de su participación en una variedad de formaciones adecuando la ejecución vocal en un repertorio que incluya obras de diversas épocas, géneros, estilos y texto en diferentes idiomas.

Al finalizar el bachillerato, el alumnado buscaría la técnica vocal adecuada según el requerimiento interpretativo. Atenderá a las necesidades de la voz hablada o cantada según el tipo de agrupación o estilo vocal en búsqueda de un sonido de calidad.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Participar en el diseño, producción e interpretación de conciertos musicales y actuaciones escénicas dentro de proyectos de aula y/o centro promoviendo su difusión y el uso de medios y soportes técnicos y digitales.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

El proceso de creación, planificación y ejecución de conciertos musicales y actuaciones escénicas a través de proyectos que permitan una visibilidad fuera del aula está directamente enlazado con el desarrollo competencial emprendedor.

En el diseño de un proyecto musical y escénico, así como en su ejecución, la toma de decisiones respecto a los problemas o situaciones generadas requiere de un trabajo en equipo que favorece la aplicación del sentido ético y crítico que, junto a la actuación en una variedad de propuestas musicales y escénicas, permite la búsqueda de la calidad interpretativa y la aplicación de los conocimientos y recursos musicales, técnico vocales y de expresión corporal adquiridos.

Mediante la integración de diversos espacios, tiempos, medios, técnicas, lenguajes, herramientas, resolución de dificultades encontradas y asunción de responsabilidades entre otros, se fomenta el desarrollo creativo aplicado en conciertos y actuaciones con público que incluyan el trabajo creado en el aula, a proyectos multidisciplinares que aúnen otras materias o disciplinas.

La planificación de un proyecto artístico debe abordar las necesidades técnicas, espaciales y organizativas, atendiendo al uso de medios y soportes digitales o audiovisuales



que bien forman parte del mismo o son elementos para su difusión. Para ello, se atenderá a las normas de autoría y protección de datos, que contribuirán a un aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

La participación activa en diversos roles en la preproducción, el montaje, organización de ensayos, apoyo técnico entre otros, permite el conocimiento de las distintas profesiones y requerimientos de un proyecto artístico a través de la práctica, y contribuirá a su aplicación en nuevos retos personales y profesionales desde una actitud emprendedora, vinculados con la diversidad cultural y artística.

Al diseño, planificación y producción, le acompañan la difusión, la reflexión y valoración tanto del y durante el proceso como del producto y resultado final. La evaluación y retroalimentación facilitan la propuesta de ideas creativas y planteamientos innovadores para resolver problemas con autonomía, elementos que permiten un desarrollo competencial en aprender a aprender.

Al finalizar el primer curso, el alumnado podría diseñar y participar en la creación de elementos necesarios para la realización, seguimiento y difusión de un concierto y realizar actuaciones vocales aplicando las normas y técnicas interpretativas necesarias para su correcta ejecución, contando con las posibilidades artísticas de medios y soportes digitales.

Al finalizar el bachillerato, el alumnado podría diseñar y participar en el montaje y producción de proyectos artísticos vocales de forma cooperativa atendiendo a los requerimientos materiales y técnicos, así como a las características de los espacios incluyendo medios y soportes digitales en su difusión. El alumnado podría actuar en proyectos escénicos aplicando los recursos musicales, la técnica vocal y la actitud escénica adecuada y atenderá a la evaluación tanto del proceso como del producto.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Introducción.

Los saberes básicos que se muestran a continuación son considerados esenciales para desarrollar el conjunto de competencias de la materia. Los saberes básicos son el conjunto de contenidos que el alumnado debe desarrollar y consolidar a lo largo de la etapa de bachillerato. Aunque éstos se presenten de forma agrupada, no deben tratarse individualmente ni abordarse por separado, ya que constituyen un todo integrado que posibilita diversas articulaciones .

Así, las cinco competencias específicas que integran la materia, a través del análisis tanto de obras, géneros y estilos vocales como de técnicas; de la interpretación vocal, coral y corporal; la construcción y participación de conciertos y propuestas artísticas; así como la argumentación con sentido crítico y el desarrollo de la sensibilidad artística, precisan de una movilización de distintos y variados saberes que aquí se recogen y que podrán ser ampliados por el profesorado a partir de los intereses del alumnado.

Se establece una gradación de los saberes para los dos cursos que conforman el bachillerato. Aunque su tratamiento se contemple desde el inicio de la materia, de acuerdo con la necesaria progresión de los saberes se señalan aquellos que deberían consolidarse en cada curso, y aquellos otros que deben ampliarse de primero a segundo.

Se presentan agrupados en dos bloques generales que responden al tratamiento de la materia. Por una parte, en el bloque 1. Percepción y análisis, se recoge el proceso perceptivo-analítico, tan necesario para poder reflexionar sobre la producción vocal, el desarrollo auditivo y las obras a interpretar, permitiendo una identificación y construcción cultural. Por otra, al proceso expresivo-creativo centrado en ampliar y desarrollar tanto las posibilidades comunicativas e interpretativas, le corresponde el bloque 2. Interpretación y creación.



Cada uno de los bloques presenta a su vez distintos sub-bloques vinculados a diversas competencias específicas.

Dentro del bloque Percepción y análisis, se encuentran dos sub-bloques. El primero, La voz, integra los contenidos referidos a la anatomía y fisiología, elementos básicos para su control y el desarrollo auditivo. El segundo, Repertorio y conjunto incluye los saberes referidos al análisis y tratamiento del texto, de la dirección coral y las obras que integran el repertorio y su tratamiento.

El segundo bloque, Interpretación y creación, está formado por los saberes necesarios para conseguir en el alumnado un control vocal en la ejecución individual como coral unido al corporal y su aplicación en propuestas musicales y escénicas dentro del proceso expresivo y comunicativo a través de dos sub-bloques. El primero, Práctica coral, aborda los contenidos de los elementos interpretativos, la ejecución coral y el control corporal. El segundo, Expresión vocal, recoge los referidos al registro vocal, la práctica individual y los proyectos escénicos que incluyen los medios y soportes audiovisuales.

### 3.2. Bloque 1. Percepción y análisis

Sub-bloque de saberes básicos CE2, CE3, CE4	1er curso	2º curso
1.1 La voz		
<b>G1 Anatomía y fisiología</b>		
Anatomía del aparato respiratorio	X	
Anatomía del aparato fonador	X	X
Posibilidades vocales en el habla y en el canto	X	X
Clasificación extensa de las voces: registro o tesitura, color o timbre, estilo y papel interpretativo	X	
<b>G2 Elementos básicos</b>		
Relajación y postura corporal	X	
Concentración y control muscular		X
Respiración costo-diafragmático-abdominal	X	X
Resonancia y dinámicas		X
Articulación y dicción	X	X
<b>G3 Desarrollo auditivo</b>		
El oído interno	X	
El oído armónico		X
La composición melódica y rítmica: equilibrio entre voces y planos sonoros	X	X
Ejercitación auditiva del propio timbre vocal	X	X
Espacios y características acústicas		X

Sub-bloque de saberes básicos CE1, CE3, CE4	1er curso	2º curso
1.2 Repertorio y conjunto		
<b>G1 Texto</b>		
Análisis en obras de repertorio: estructura formal, estructura melódica, fonética, de texto y métrica	X	
Texto y métrica: articulación, velocidad y precisión. Acento prosódico y acento rítmico		X
Reglas del sistema fonético-fonológico		X

El análisis fonético del texto	X	X
<b>G2 Dirección coral</b>		
Indicación en la dirección coral: anacrusa, compás, cadencia, entrada y final	X	X
Gestos significativos de la dirección coral: intensidad, ataque, corte, el tiempo anterior a la entrada y final.	X	
Técnica básica de dirección coral: el brazo dominante, el punto de impacto, las figuras de marcaje de compás, el plano espacial del gesto.		X
<b>G3 Obras</b>		
Agrupaciones vocales	X	
Terminología específica	X	
Características formales, compositivas, estilísticas interpretativas	X	X
Géneros musicales escénicos. Características y visualización de géneros escénicos diversos.	X	X
Repertorio coral de épocas y estilos diversos de la música culta occidental, de otras culturas y de origen popular	X	X
Contexto histórico, social y cultural del repertorio	X	X

### 3.3. Bloque 2. Interpretación y creación

Sub-bloque de saberes básicos CE2, CE3, CE4	1er curso	2º curso
<b>2.1 Práctica coral</b>		
<b>G1 Elementos interpretativos</b>		
Afinación y empaste en el conjunto	X	X
El estilo interpretativo		X
Dinámicas, velocidad, tempo y precisión rítmica	X	
El silencio, la respiración, el ataque, el ritmo y el fraseo	X	X
<b>G2 Ejecución coral</b>		
Acordes e intervalos consonantes y disonantes: melódicos y armónicos	X	
Introducción a la polifonía vocal: Repertorio a una, dos y tres voces	X	
Creación de acompañamientos instrumentales, de percusión corporal y coreografías.		
Interpretación polifónica y contrapuntística con voces mixtas, con o sin acompañamiento instrumental		X
La lectura de partituras y el transporte		X
La improvisación vocal y corporal en el conjunto vocal	X	X
<b>G3 Control corporal</b>		
Tensión y relajación, técnicas de expresión corporal	X	
Concentración y adquisición de la postura corporal correcta		X
Posibilidades comunicativas y expresivas del cuerpo y el gesto en escena	X	X

Sub-bloque de saberes básicos CE1, CE2, CE3, CE4	1er curso	2º curso
2.2 Expresión vocal		
<b>G1 Registro</b>		
Cualidades del sonido vocal: altura, intensidad, duración	X	
Registro vocal. Extensión del registro.	X	
Vocalización y sensaciones fonatorias	X	X
Emisión y control del sonido. Impostación y homogeneidad tímbrica	X	X
<b>G2 Práctica individual</b>		
Fraseo y dinámica	X	
Intervalos y cadencias		X
Juegos vocales, vocalización e improvisación	X	X
Cuidado de la voz	X	X
Exploración de registro y timbre	X	
<b>G3 Proyectos escénicos</b>		
Fases de un concierto y proyecto musical y escénico: diseño, preproducción, montaje, difusión. Materiales y requerimientos técnicos.		X
Los roles en un proyecto. La interpretación solista y en conjunto		
Trabajo conjunto, responsabilidad y conciencia de grupo. Evaluación y respeto a las aportaciones ajenas y al público.	X	X
Cartelería y programa. El espacio de actuación: características físicas, resonancia, entrada, salida, posición en el espacio.	X	
La voz hablada en la escena: flexión vocal, proyección y resonadores		X
Interpretación y actuación en propuestas musicales y escénicas. Normas de actuación.	X	X
Los medios y soportes digitales. Autoría y protección de datos.	X	X

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

El diseño de situaciones de aprendizaje que favorezcan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas de la materia implica el análisis y toma de decisiones acerca de los espacios, tiempos y formas de organización más adecuados. Estas decisiones estarán enfocadas a un mejor aprovechamiento de los recursos, estructuras y medios disponibles para promover la construcción de aprendizajes y el desarrollo competencial.

En este apartado, se exponen principios que permiten planteamientos didácticos variados, pero todos ellos contribuirán al desarrollo y adquisición de las competencias esperables al finalizar la etapa de bachillerato.

Para generar distintos posicionamientos en el alumnado, se fomentará una variedad de tipos de agrupamiento con el que enriquecer y construir su aprendizaje. Desde las propuestas individuales que permitan un análisis y reflexión propios, promoviendo la resiliencia y un desarrollo autónomo con el fin de conseguir un aprendizaje eficaz, pasando por los pequeños grupos hasta el gran grupo. De ese modo, se incidirá en la colaboración entre los integrantes de un mismo equipo para contribuir a la consecución de objetivos compartidos, el trabajo cooperativo con la asignación de roles, recursos o tareas con responsabilidad individual en la consecución grupal y el respeto por las aportaciones de los otros.

Esta variedad en la agrupación se verá reflejada en las distintas formaciones vocales en las que participará el alumnado, así como en las propuestas de análisis e investigación para la búsqueda de información sobre las obras a interpretar, en la creación, montaje y ejecución



de un concierto con público, así como en propuestas o proyectos musicales o escénicos que contribuirán a un desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Al igual que cobra importancia la variedad de agrupamientos, los espacios constituyen un elemento esencial en el aprendizaje. El desarrollo auditivo, la búsqueda de la mejora y la calidad interpretativa, llevan consigo un análisis de las características acústicas del espacio en el que se va a realizar la interpretación. Se realizará una exploración de las características arquitectónicas y acústicas de los diversos espacios disponibles, seleccionando aquel que promueva una mejora de la producción artística y desechando cualquier espacio como válido.

En este mismo sentido, se promoverá el respeto a los espacios ocupados, a las normas relativas a los distintos roles que conforman una representación, y a los usos de la escena y el público en general. Se deberá cuidar el detalle de ubicación tanto de los intérpretes como de los asistentes, la generación y entrega de información sobre la propuesta artística a través de la creación de programas de mano o digitales, poniendo el foco en el tipo de difusión que se realizará, dentro del centro educativo enfocado a otros grupos de alumnado, ampliado a las familias o a distintos miembros de la comunidad educativa.

Se buscará la posibilidad de crear puentes de unión y colaboración con otros organismos externos al centro como pueden ser las concejalías de los ayuntamientos, grupos y asociaciones culturales de la localidad, la presencia de personas expertas en montaje y producción, técnicos de sonido o cantantes entre otros.

En este contexto, se aproxima el alumno con el entorno inmediato, a la realidad de un concierto musical, un proyecto escénico o al uso y profesionalización vocal. Este mismo fin es compartido con los planteamientos didácticos que promuevan un mayor conocimiento de los diversos géneros y estilos vocales, así como a la técnica asociada a un tipo de expresión a partir de la visualización y el análisis de conciertos y producciones existentes ya realizadas, o con la posibilidad de asistir de forma presencial a conciertos vocales en directo. Todo este bagaje generará a su vez una mejora en la interpretación y la creatividad aplicada a la creación o participación de proyectos musicales y escénicos.

En este marco, y con el fin de contribuir a una mejora en la competencia digital, es importante ofrecer medios y soportes digitales y audiovisuales que intervengan en la búsqueda de información, el visionado y análisis de los géneros vocales escénicos, la audición de obras vocales, el registro, grabación y edición de las aplicaciones de aula realizadas que contribuyan a un análisis de la propia producción vocal. Las posibilidades de aplicación de los medios digitales y audiovisuales se amplían a su uso e intervención en propuestas vocales escénicas como un elemento más del proceso comunicativo y artístico, pero también forma parte esencial tanto en el proceso de diseño y realización de la difusión e información del concierto o propuesta pública. Asimismo, estará presente en la evaluación, que aunaré a la heteroevaluación, una autoevaluación y una coevaluación a través del análisis de una reproducción posterior, donde el alumnado toma conciencia tanto del punto de partida, como del resultado de su esfuerzo y de su evolución, desarrollando una mejora en la competencia emprendedora.

Desde este enfoque de análisis de la propia práctica, el desarrollo de la técnica vocal debe ir vinculada a situaciones didácticas que promuevan el análisis del propio sonido vocal como del mecanismo interno que genera esos sonidos. Ofrecer posibilidades de conocimiento y ampliación paulatina del propio registro vocal, de aplicaciones tímbricas variadas que permitan distintas expresiones enfocadas de forma individual como grupal, y dirigidas a producciones vocales aplicadas al canto como al habla en proyectos escénicos.

El trabajo de la técnica y su aplicación en la interpretación vocal cantada y hablada, asociada a la expresión, y como elemento esencial comunicativo, es la base para la búsqueda de la calidad sonora y la mejora de los procesos artísticos, contribuyendo a un mejor sentido crítico que será aplicado en la argumentación, en propuestas orales como escritas que



contribuyen en la mejora de la competencia lingüística, plurilingüe y en la conciencia y expresión cultural.

Se fomentará el respeto, la convivencia, la igualdad y la inclusión garantizando el aprendizaje del conjunto del alumnado con la aplicación de los principios del Diseño Universal y la Accesibilidad para el Aprendizaje, atendiendo así a la diversidad que se extiende a las opiniones y manifestaciones artísticas en las que la voz es parte integrante, todo lo cual contribuirá a la consecución de los retos y desafíos del siglo XXI.

#### 5. Criterios de evaluación.

##### 5.1. Competencia específica 1.

1er curso	2º curso
5.1.1 Identificar en piezas vocales los rasgos de estilo, el género vocal y su vinculación histórico-cultural.	5.1.1 Describir de forma argumentada las características formales, compositivas, estilísticas e interpretativas de una obra vocal.
5.1.2 Relacionar la estructura y acento prosódico del texto de una pieza vocal y la estructura y acento musical.	5.1.2 Analizar el texto de piezas vocales con aplicación de las normas fonéticas y su relación estructural, melódica y rítmica musical.

##### 5.2. Competencia específica 2

1er curso	2º curso
5.2.1 Realizar propuestas de expresión vocal y corporal variadas, individuales y colectivas.	5.2.1 Construir propuestas de expresión vocal y corporal.
5.2.2 Explorar las posibilidades vocales propias en ejercicios e improvisaciones con distintos grados expresivos analizando el sonido producido.	5.2.2 Utilizar la técnica vocal y el gesto corporal en propuestas variadas, habladas y cantadas, individuales y colectivas.

##### 5.3. Competencia específica 3

1er curso	2º curso
5.3.1 Interpretar piezas corales de distintos géneros y estilos musicales identificando los gestos básicos de la dirección.	5.3.1 Adecuar la interpretación de piezas vocales a las características de estilo y género de la obra y a las indicaciones de la dirección coral.
5.3.2 Adecuar con afinación el sonido vocal propio al del conjunto en una variedad de formaciones.	5.3.2 Interpretar piezas vocales con intencionalidad técnica, musical y escénica ajustando el sonido propio al del conjunto en la búsqueda de calidad sonora.
5.3.3 Interpretar las indicaciones de la dirección en la ejecución coral.	5.3.3 Utilizar las indicaciones de la dirección coral en la interpretación de obras con intencionalidad expresiva y buscando calidad sonora.

5.4. Competencia específica.

1er curso	2º curso
5.4.1 Participar en la elaboración de programas de concierto y materiales para su difusión.	5.4.1 Atender a las características y adecuación de los espacios para la actuación realizando propuestas de difusión con apoyo de medios y soportes digitales respetuosas con la normativa de datos y autoría.
5.4.2 Diseñar un concierto de aula participando de la organización y gestión.	5.4.2 Crear un actuación musical o escénica desde el diseño, montaje, producción y difusión, atendiendo a los requerimientos materiales y técnicos necesarios.
5.4.3 Interpretar obras vocales en actuaciones musicales con público mostrando una actitud escénica.	5.4.3 Actuar en proyectos escénicos con visión de conjunto, utilizando los recursos musicales, la técnica vocal y la actitud escénica adecuada.

## CULTURA AUDIOVISUAL

### 1. Presentación de la materia

La cultura audiovisual se entiende como el conjunto de representaciones audiovisuales creadas y producidas por los seres humanos con fines estéticos, simbólicos o ideológicos.

La expansión de la sociedad de la información, los medios de comunicación de masa y las tecnologías digitales en el mundo contemporáneo propician la interrelación entre las personas de varias culturas y la inmediatez de los procesos comunicativos. Todo ello ha configurado un entorno en el que la imagen y la narrativa audiovisual forman parte esencial tanto de la expresión artística contemporánea como, en mayor medida aún, de la comunicación mediática que caracteriza a nuestra época.

Así, la cultura audiovisual se ha convertido en una herramienta básica para el desarrollo de la creatividad, la mirada personal, la identidad, la construcción de valores sociales y la contribución al patrimonio cultural humano.

A pesar de partir de la base de que estamos ante manifestaciones artísticas, entendemos las artes audiovisuales como formas estéticas reveladoras de la realidad social de la cual surge y a la cual se dirige.

La materia de Cultura Audiovisual contribuye al enriquecimiento de la capacidad del alumnado de observar, analizar, relacionar y comprender la diversidad de elementos y fenómenos que constituyen la cultura de su tiempo, y promueve la formación de ciudadanos y ciudadanas competentes, reflexivos, participativos y selectivos respecto de la realidad audiovisual que los rodea. Contribuye a la construcción de la identidad de los estudiantes, así como diferentes habilidades de la inteligencia para percibir, comprender, interpretar la realidad y transmitir las propias ideas, valores y sueños con creaciones que hacen uso de unos lenguajes simbólicos específicos.

El estudio y el análisis del cine, la fotografía, la ficción audiovisual, los videojuegos, entre otras representaciones audiovisuales ocupan con esta materia el espacio que les corresponde en cuanto que realidad cultural básica, pero, por el hecho de ser lenguajes, necesitan capacitación para comprender toda la carga comunicativa, estética, de valores y contravalores que conforman lo que se denomina alfabetización mediática.

Una alfabetización en un lenguaje que, como cualquier otro, tiene que ver con la forma y el contenido y lo que los relaciona. A través de ella se pretende lograr la competencia por saber qué y cómo comunica una obra audiovisual. Además, el análisis de producciones audiovisuales de diferentes épocas y sociedades contribuirá a la conciencia y al conocimiento del patrimonio audiovisual global.

Con las competencias de esta materia el alumnado adquiere la capacidad de apreciar las creaciones audiovisuales y a la vez se convierte en productor, comunicador activo, emisor y consumidor crítico de mensajes audiovisuales, para dirigir las propias reflexiones y propuestas de trabajo, individuales o colectivas, hacia un ámbito más amplio, indagando e incidiendo en el entorno cultural, social y público en el que está inmerso.

Como creador, el alumnado tiene que abordar las producciones audiovisuales con unos propósitos comunicativos concretos que impliquen un mensaje y unos destinatarios previamente definidos fuera de su círculo, como las de expresión personal, que se difundan y se fomenten especialmente por las redes sociales.

Será indispensable apropiarse y controlar los aspectos técnicos de las disciplinas, sus medios, distintas herramientas y lenguajes prestando atención a la búsqueda de la originalidad, la espontaneidad en la exteriorización de ideas, sentimientos y emociones, la innovación y el pensamiento crítico y autocrítico.

En el diseño y la realización habrá que buscar los vínculos con otras disciplinas, desde las artes escénicas, la música, las plásticas y visuales a la tecnología, protagonista de los medios en todas las fases de sus procesos.



La comunicación final de un producto, con el análisis y la evaluación del proceso, ayudará al alumnado a tomar conciencia de lo audiovisual como medio de conocimiento y resolución de problemas y a favorecer la reinversión de sus aprendizajes en situaciones análogas o en otros contextos.

Todo ello supone una aportación importante de la materia Cultura Audiovisual a la consecución del perfil competencial del alumnado al finalizar el Bachillerato, especialmente en cuanto al logro de la competencia en conciencia y expresión culturales.

Esta competencia clave supone valorar y respetar la forma en la que las ideas y los significados son expresados y comunicados de manera creativa en las diferentes sociedades. Pide de las personas la implicación en la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y el papel que, de formas y contextos diversos, desarrollan en la sociedad.

La Cultura Audiovisual, por lo tanto, ayuda al alumnado adolescente a comprender la propia identidad en desarrollo continuo, el patrimonio en un contexto de diversidad cultural y la función del arte y las manifestaciones culturales como una manera de ver el mundo y de transformarlo.

La competencia clave ciudadana que sitúa al alumnado plenamente en la vida social y cívica se logra con las competencias específicas de una materia que entiende los medios audiovisuales como herramientas culturales de expresión y comunicación de contenidos. Unos contenidos que hacen referencia a problemas y conflictos sociales, culturales y comunicativos, como pueden ser los relacionados con la educación por la paz, la igualdad, la solidaridad, la democracia, los valores cívicos, la convivencia intercultural o la sostenibilidad ambiental.

La contribución de Cultura Audiovisual resulta, sin duda, relevante en cuanto a la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe, ya que conlleva una interacción oral y escrita adecuada en unos ámbitos, contextos y con propósitos comunicativos diversos. Además, las dimensiones históricas e interculturales propias de la materia permiten conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad.

Sin olvidar, está claro, que la comprensión, interpretación y valoración crítica de todo tipo de mensajes lingüísticos forman parte inherente de la práctica audiovisual, que hace posible apreciar la dimensión estética del lenguaje, la cultura literaria y disfrutar en su vertiente de narrativa visual.

Las tecnologías necesarias para la percepción, el análisis, la creación y la difusión de contenidos audiovisuales son actualmente digitales en las diferentes partes de los procesos de creación audiovisual de proyectos artísticos. Por lo tanto, el estudio de Cultura Audiovisual contribuye al logro de la competencia clave digital.

Esta materia optativa de Bachillerato conecta con aspectos básicos de la alfabetización audiovisual previstos en las competencias específicas, criterios de evaluación y saberes de la materia Educación Plástica, Visual y Audiovisual y Música de la ESO.

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 los procedimientos básicos del mundo de la imagen y los medios de comunicación y producción audiovisual.

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 producción audiovisual requiere un tiempo suficiente por las exigencias de adquisición del lenguaje y el dominio de las técnicas.

La formación de esta materia se basa en varios ejes fundamentales de saberes: análisis crítico de los mensajes audiovisuales recibidos, conocimiento de las principales técnicas empleadas en la producción audiovisual, desarrollo de la capacidad expresiva, creatividad e innovación.





Se ha estructurado el área en dos bloques interrelacionados, que tienen que ser trabajados de manera integrada con los subbloques correspondientes. El primero, “Percepción y análisis”, con saberes relativos a los contextos históricos y culturales de la imagen fija, la imagen en movimiento y los medios de comunicación audiovisual, así como el conjunto de elementos que configuran los lenguajes audiovisuales y la relación con los significados que transmiten.

El segundo bloque, “Creación”, presenta saberes relacionados con la creación y la producción y la difusión de las producciones artísticas.

En las situaciones de aprendizaje se presentan un conjunto de principios que orientan el diseño de actividades destinadas al trabajo del alumnado para lograr las competencias específicas.

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 conlleva asociados diferentes criterios de evaluación, en los que se diferencia el nivel de logro de cada uno de los cursos en los que se imparte.

Para acabar, los criterios de evaluación que se han establecido están orientados a conocer el grado de adquisición de cada una de las competencias específicas de la materia, es decir, el nivel en el que el alumnado es capaz de movilizar los saberes, los conceptuales, los procedimentales y los relativos a actitudes y valores a nivel personal, social, académico y profesional.

## 2. Competencias específicas

### 2.1. Competencia específica 1

Investigar la historia y los contextos de la fotografía comparando propuestas de diferentes épocas, estilos y ámbitos de aplicación, apreciando su aportación a los ámbitos artístico y sociocultural.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia

El desempeño de esta competencia permite al alumnado desplegar la concreción de los saberes básicos referidos al conocimiento del patrimonio cultural del entorno y universal en la vertiente del arte de la fotografía en situaciones de participación activa.

Este conocimiento se deberá basar en una elección representativa de obras fotográficas teniendo en cuenta el valor de sus contenidos, significados artísticos y éticos, y respetuosa con la diversidad de tradiciones culturales.

El hecho de investigar conlleva una participación activa en la apreciación del arte visual de la fotografía a través de la comparación de obras relativas a través de todos los canales y contextos posibles, como por ejemplo las diferentes etapas de la evolución técnica y estilística, así como las diferentes aplicaciones que a lo largo de la historia se han hecho de la fotografía: personal, artística, documental, científica, periodística, publicitaria.

Lograr esta competencia supone una de las claves para conseguir la alfabetización del lenguaje visual. Una alfabetización artística entendida, en esencia, como educadora de la mirada. Al convertirse en espectador activo, reflexivo y crítico de los recursos y bienes culturales, el alumnado tiene que ser capaz de comprender, apreciar y disfrutar del arte de la sociedad en la que vive, no solo como una opción de ocio, sino como una fuente de conocimiento. Y todavía más, aprendiendo a poner las obras en contexto establece conexiones con referentes culturales que se encuentran en otras materias.

La implicación del alumnado como investigador permitirá entrar en contacto con los elementos que influyen en la percepción que tienen las personas de la imagen fija fotográfica. Pasar de la percepción a la comprensión del impacto de la fotografía, más allá de su consideración como fenómeno artístico, como un elemento fundamental en las diferentes culturas y sociedades de todas las épocas desde su aparición, haciendo especialmente mención a lo que aporta en el momento actual.



Las tareas necesarias para trabajar en la consecución de esta competencia permiten enlazar con la competencia específica 3. La investigación en la historia y los contextos facilita al alumnado participar en la lectura de imágenes fotográficas, incluidas las propias obras y las del resto de personas del grupo para, consiguientemente, indagar en un análisis más profundo a partir de criterios diversos.

Esta competencia específica contribuye al logro fundamental de la competencia clave en conciencia y expresión culturales, que supone valorar las manifestaciones artísticas como vehículo de expresión libre y comunicación creativa de ideas y significados en todas las sociedades. Además de la aportación de la imagen fija, a comprender la propia identidad personal y cultural en un mundo diverso.

No obstante, no es ajena a otras competencias clave como la comunicación lingüística, imprescindible para la tarea investigadora o una competencia como la competencia ciudadana respecto a la participación plena en la vida social y cívica o la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundamentada en el respeto a los derechos humanos, como la libertad de expresión, o la reflexión crítica sobre los grandes problemas éticos y los desafíos de nuestro tiempo, cuestiones inherentes a las funciones de la fotografía en la sociedad actual.

## 2.2. Competencia específica 2

Identificar los cimientos de las artes y tecnologías del cine y los medios de comunicación audiovisual, comparando propuestas de diferentes contextos históricos y estilos y valorando su influencia en la dimensión artística, comunicativa y sociocultural.

### 2.2.1. Descripción de la competencia

El cine ha sido desde sus orígenes —igual como otros medios de comunicación— un elemento transmisor de valores y conceptos y, consiguientemente, de pautas de conducta. El cine y los programas de ficción ocupan uno de los primeros lugares en los hábitos de consumo con una innegable influencia en los valores de la sociedad. Pero también pueden funcionar como enaltecedores de contravalores, falsas creencias o comportamientos incívicos en personas poco cultivadas en el pensamiento crítico.

Esta competencia específica permite iniciarse en el estudio de estas influencias a través de la identificación de los fundamentos del cine, la imagen en movimiento y los medios audiovisuales que se han derivado. La comparación de propuestas diferentes contribuye a establecer formas para interpretar y enfocar la realidad de nuestra sociedad de manera reflexiva y crítica. Estas propuestas tienen que consistir en un repertorio representativo de obras o fragmentos cinematográficos y piezas audiovisuales, seleccionado teniendo en cuenta el valor de sus valores y significados artísticos, de sus contenidos en cuanto que medios de comunicación, y respetuoso con la diversidad de tradiciones culturales.

El hecho de identificar elementos conlleva una participación activa en la apreciación del arte cinematográfico y otros medios audiovisuales y es otra de las claves para conseguir la educación de la mirada que implica una alfabetización artística y mediática.

Al convertirse en usuarios activos y críticos de los recursos y bienes culturales audiovisuales, son capaces de comprender, apreciar y disfrutar del arte de la sociedad en la que viven como una fuente de conocimiento, y una opción de disfrute estético y facilitan establecer conexiones con referentes culturales que se encuentran en otras materias.

Las tareas necesarias para trabajar en la consecución de esta competencia permiten al alumnado participar en la lectura de imágenes en movimiento de diferentes épocas, civilizaciones y culturas y pertenecientes a géneros y movimientos estéticos variados, incluidas las obras y objetos del patrimonio artístico del entorno, las obras propias y las del resto de personas del grupo.

Esta competencia específica contribuye al logro de la competencia clave en conciencia y expresión culturales, que supone valorar las manifestaciones artísticas como vehículo de expresión libre y comunicación creativa de ideas y significados en todas las sociedades, además de la aportación del cine y otros medios audiovisuales, a comprender la propia identidad personal y cultural en un mundo diverso.

Pero no es ajena a otras competencias clave como la comunicación lingüística, presente como un elemento sustancial del cine en todas sus fases creativas o una competencia como la competencia ciudadana en cuanto a la participación plena en la vida social y cívica o 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 o la reflexión crítica sobre los grandes problemas éticos y los desafíos de nuestro tiempo, cuestiones inherentes a las funciones de los medios audiovisuales en la sociedad actual.

### 2.3. Competencia específica 3

Analizar imágenes fotográficas y producciones audiovisuales de épocas, géneros y tipologías diversas desde un punto de vista crítico y estético, relacionando los elementos formales con la intención funcional, estética, expresiva y comunicativa.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia

El desempeño de esta competencia tiene que permitir al alumnado ir más allá de la simple participación como espectador de cine, ficción audiovisual, series televisivas o formatos diversos de los medios audiovisuales multimedia, como los videojuegos o las redes. En cuanto que lenguajes, necesitan capacitación para comprender toda la carga comunicativa, estética, de valores y contravalores que comportan.

Analizar imágenes fotográficas y producciones audiovisuales pide convertirse en espectadores conscientes, ayuda a comprender las obras, piezas o fragmentos y sus finalidades y, como consecuencia, a desarrollar la capacidad de pensamiento crítico y sentido estético, así como ampliar los conocimientos culturales.

Las competencias específicas CE1 y CE2 abren la puerta en la investigación e identificación de elementos teniendo en cuenta contextos históricos de la imagen fija y de la imagen en movimiento, y con esta competencia específica 3 se pretende un grado de profundización en la relación forma y contenido a través del análisis.

El análisis es una práctica que dirige sus esfuerzos a aclarar tanto lo que manifiesta o significa, lo que dice, una película, una fotografía u otro tipo de manifestación audiovisual, como la manera cómo dice lo que dice. Implica, por lo tanto, identificar los componentes significativos específicos y las estructuras de cada medio, a partir de varios criterios de apreciación, pero también sus aspectos socioculturales y hacer conexiones entre estos elementos.

Hay que ser consciente, no obstante, de que la imposibilidad práctica del estudio exhaustivo de un objeto fílmico, fotográfico, etc. obliga a elegir los criterios de valoración, es decir, a tomar en consideración no solo determinados aspectos de la obra analizada en detrimento de los otros, sino a estudiarlos acercando la lente de aumento solo a ciertos fragmentos representativos de la obra.

Comunicar los análisis y las interpretaciones de obras audiovisuales les ayuda a indagar en los elementos importantes de la experiencia escénica propia, a establecer vínculos con las experiencias previas o identificar lo aprendido y los métodos utilizados.

Por último, en esta competencia específica se debe entender la acción de analizar como una revisión de las valoraciones previas en función de su contexto histórico y la construcción de argumentos para emitir juicios críticos y estéticos.

La sensibilización con el mundo más amplio de las artes, la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones incidirá en el rigor ya que aborda la ejecución de las propias producciones audiovisuales que se trabajarán en el logro de otras competencias específicas de la materia.

La contribución más significativa de esta competencia al perfil final del alumnado de Bachillerato recae en el conocimiento y la valoración crítica de las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución.



También en el desarrollo de la sensibilidad artística y el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

Para lograr la competencia de análisis serán condiciones necesarias reafirmar los hábitos de lectura, estudio y disciplina y dominar, tanto en su expresión oral como escrita, las lenguas de aprendizaje del alumno.

Esta competencia específica contribuye al logro fundamental de la competencia clave en conciencia y expresión culturales, que supone implicarse, de varias maneras y en diferentes contextos, en la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y del sentido del papel que desarrollamos en la sociedad.

El análisis crítico y estético de obras audiovisuales, para después compartir la propia, permite expresarse de forma oral, escrita o multimodal con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos, participar en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa o argumentar las opiniones, capacidades propias de la competencia clave en comunicación lingüística.

La búsqueda avanzada y con criterio de la información necesaria para lograr esta competencia específica, así como la creación, la integración y la reelaboración de contenidos digitales de manera individual o colectiva, son capacidades de la competencia clave digital.

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 competencia clave ciudadana.

Además, en el entorno de la competencia clave personal, social y aprender a aprender, esta competencia específica requiere comparar, analizar, evaluar y sintetizar datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de manera autónoma y mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias del resto.

#### 2.4. Competencia específica 4

Diseñar creaciones de diversas tipologías, géneros y formatos audiovisuales, a partir de estímulos diversos, orientando el uso estructurado de los elementos y códigos hacia diferentes funciones y argumentando sobre la influencia que tienen sobre los receptores potenciales.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia 4

El desempeño de esta competencia debe permitir al alumnado participar en la dinámica creativa de las artes audiovisuales y movilizar simultáneamente su imaginación y su pensamiento divergente y convergente.

Diseñar implica estar abierto a los estímulos para la creación y aplicar ideas, imágenes, emociones, sensaciones o sentimientos evocados por el estímulo. La creación audiovisual necesita explorar las diferentes formas de transmitir las ideas creativas mediante los elementos y códigos, y la capacidad de trasponerlos en imágenes fijas, imágenes en movimiento y sonidos, aprovechando el potencial artístico de los elementos multimedia en las producciones y su impacto sobre los receptores.

Para llevar a cabo una creación audiovisual, individual o colectiva, habrá que conocer los elementos, técnicas, procesos, comunes y específicos, de los diferentes lenguajes y experimentar con estos. Hacer uso de las propias experiencias personales y elegir los elementos más significativos en relación con la intención creativa y perfeccionar los métodos para utilizarlos.

Todo esto aboca necesariamente a la planificación de la creación audiovisual como proyecto artístico para ser compartido públicamente.

Planificar incluye la elección creativa de ideas y elementos significativos, establecer convenciones para gestionar el grupo de forma integradora y respetuosa, organizar de manera coherente y eficaz el material fotográfico, cinematográfico o artístico en general, así como las fases del proceso, la gestión del tiempo y la revisión constante de estos para hacer ajustes y perfeccionar, si es necesario, la creación.



Las producciones audiovisuales del alumnado deberían intentar transmitir la propia percepción de la realidad y reflejar la búsqueda de la autenticidad, originalidad y expresividad. También deberían reflejar el desarrollo de los intereses afectivos, cognitivos, sociales y culturales propios, sin olvidar la doble posibilidad de trabajo individual y colectivo y la importancia de la interacción y la cooperación entre las personas del grupo.

Esta competencia específica contribuye al logro fundamental de la competencia clave en conciencia y expresión culturales, ya que supone seleccionar e integrar con creatividad varios medios, apoyos 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.

Por otro lado, esta competencia específica se sitúa en relación con la competencia clave emprendedora por el hecho de llevar a cabo un proceso de creación y toma de decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos, estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, y reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido como una oportunidad para aprender.

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 audiovisual, forman parte de las capacidades que requieren la competencia clave personal, social y aprender a aprender.

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 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 diseño audiovisual, teniendo en cuenta la especial relación del lenguaje audiovisual con los usos de la oralidad, la escritura de textos, la dimensión estética del lenguaje y la cultura literaria narrativa y en general.

#### 2.5. Competencia específica 5

Realizar producciones audiovisuales individuales o colectivas de forma creativa, crítica y responsable empleando con corrección técnica y expresiva los códigos, estructuras, procesos y tecnologías de la fotografía, el cine y otros medios audiovisuales.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia 5

Esta competencia específica complementa las de investigar, analizar y diseñar en cuanto a la consecución de un producto final en forma de obra o pieza que culmina un proyecto artístico de carácter audiovisual.

La realización de producciones permite experimentar el reto de poner en práctica toda la experiencia audiovisual de manera conjunta.

Los estudiantes tienen la oportunidad de conjugar de manera colectiva todos los elementos artísticos seleccionados previamente de creación al servicio de la expresión final de las ideas, la visión propia del mundo, los valores o los intereses.

Realizar implica seleccionar elementos narrativos, expresivos y plásticos específicos de las artes audiovisuales, integrándolos con creatividad y de forma colaborativa, para diseñar un proyecto que responda a una finalidad determinada.



Plantear la producción permite conocer los conceptos, características y tipologías básicas. Abordar la secuenciación del proyecto, las áreas de trabajo, la técnica, la estética, creativa y de producción, el reparto de tareas y la asunción de roles para la consecución de una pieza audiovisual.

Otra de las posibilidades que proporcionan las tareas para lograr la competencia es entrar en contacto con las diversas profesiones vinculadas a la cultura audiovisual. Entre estas, la dirección de proyectos audiovisuales. Las funciones de la dirección, con todo lo que conlleva dominar todos elementos de la preproducción, el rodaje o grabación, y la postproducción, así como la gestión eficaz del tiempo disponible.

La producción audiovisual, además, invoca la relación con otras materias artísticas, especialmente las artes escénicas, la música y el resto de artes plásticas y visuales, y entender los vínculos entre sus respectivos lenguajes simbólicos y la interacción con elementos tecnológicos multimedia.

La competencia realizar producciones audiovisuales individuales o colectivas 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 los retos de producción cultural o artística, valorando el producto final y utilizando todo tipo de lenguajes, códigos, técnicas, herramientas y recursos plásticos, visuales, audiovisuales, musicales, además de los corporales o escénicos.

Respecto a la competencia clave en conciencia y expresión culturales, al llevar a la práctica propuestas audiovisuales, se valoran las diferentes herramientas y lenguajes artísticos para producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, ejemplos de nuevos retos personales y profesionales vinculados con la diversidad cultural y artística.

La competencia clave personal, social y aprender a aprender hace referencia a mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias del resto, 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 esta competencia específica fomenta esta capacidad.

## 2.6. Competencia específica 6

Comunicar producciones audiovisuales a través de diferentes canales y contextos compartiendo la experiencia del proceso de creación y justificando la selección de ideas técnicas, herramientas y procedimientos en la evaluación crítica del producto final.

### 2.6.1. Descripción de la competencia 6

Esta competencia específica complementa la de realización, ya que aborda la difusión posterior de una producción audiovisual.

Describir y comentar su experiencia de creación y planificación e identificar lo aprendido, así como las estrategias y los métodos que han utilizado para transferir el aprendizaje a diferentes contextos, serían capacidades derivadas del logro de esta competencia específica.

Compartir públicamente las creaciones artísticas implica exponerse ante un público diverso, las expresiones de las ideas, las emociones o los sentimientos vinculados a la pieza, así como la representación de inquietudes colectivas y temáticas de interés social subyacentes a la obra.

Permite analizar la coherencia entre la intención creativa, la conformación final de la obra y el mensaje audiovisual.

Esta exposición de las producciones audiovisuales se plantea tanto dentro como fuera del centro educativo para permitir la interacción y retroalimentación del alumnado creador con el espectador, tanto el próximo como el más ajeno, dotando de sentido y finalidad a la obra al contrastar el impacto social y potenciar sus valores artísticos y comunicativos. A la vez, se favorece la motivación ante posibles futuros retos profesionales.



Explorar canales y contextos diferentes para la comunicación pública de los proyectos requiere la coordinación con varios agentes, espacios y plataformas de difusión, tanto presenciales como virtuales, además de la utilización de los medios físicos o digitales necesarios.

La comunicación implica la revisión de las decisiones tomadas y contribuye a la evaluación de los procesos de trabajo, la experiencia creativa, teniendo en cuenta principios como el de sostenibilidad, innovación e inclusión o el uso de las metodologías colaborativas para poder aportar propuestas de mejora en producciones futuras.

La competencia comunicar producciones audiovisuales individuales o colectivas contribuye al perfil del final de etapa, ya que ayuda al alumnado a reflexionar, adaptar y reorganizar sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a cualquier ejercicio de producción cultural o artística, valorando el producto final a través del uso de todo tipo de lenguajes.

Respecto a la competencia clave en conciencia y expresión culturales, la comunicación pública implica haber llevado a la práctica propuestas audiovisuales, valorando las diferentes herramientas y lenguajes artísticos en proyectos artísticos y culturales sostenibles, ejemplo de nuevos retos personales y profesionales vinculados con la diversidad cultural y artística.

La competencia clave personal, social y aprender a aprender hace referencia a mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias del resto, 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 esta competencia específica fomenta esta capacidad.

Y también aporta a la competencia emprendedora, ya que implica desarrollar un enfoque vital dirigido a actuar sobre oportunidades e ideas, utilizando los conocimientos específicos necesarios para generar resultados de valor para otros crear y replantear ideas utilizando la imaginación, la creatividad, la reflexión ética, el pensamiento crítico y constructivo dentro de los procesos creativos y de innovación. Despertar la disposición a aprender, a arriesgar, a tomar decisiones y colaborar para llevar las ideas a la acción mediante la planificación y gestión de proyectos sostenibles de valor cultural y social.

### 3. Saberes básicos

#### 3.1. Introducción.

Los saberes básicos siguientes han sido seleccionados como el conjunto de conocimientos necesarios para adquirir y desarrollar las competencias específicas que se han formulado previamente.

La materia alcanza saberes de diferentes lenguajes artísticos, tales como la fotografía, el cine, la radio, la televisión, los videojuegos o los formatos de otros medios audiovisuales multimedia de difusión por la red.

A través de los conocimientos y la práctica creativa que implican se debería permitir el trabajo para lograr las competencias específicas de la materia.

Las producciones artísticas audiovisuales creadas en el aula se deberían sostener sobre la base de saberes fundamentales para el bagaje personal, social y cultural del alumnado. El profesorado debería enfocarlos con la flexibilidad necesaria para adaptarlos y ampliarlos, si es el caso, con el fin de dar respuesta a las necesidades educativas concretas de su alumnado, su diversidad y las características socioculturales del entorno del centro.

Los saberes se organizan en dos bloques: el primero de ellos, conformado por saberes relacionados con la percepción y análisis de las artes audiovisuales. Una toma de contacto con la idea de la recepción a través del análisis y la comunicación de obras o piezas audiovisuales como elementos para el desarrollo en cuanto que personas críticas y la apreciación del repertorio y patrimonio cultural del entorno del alumnado y del mundo.

Por otro lado, el segundo bloque recoge un conjunto de saberes prácticos y de experimentación indispensables del proceso creativo que aportará al alumnado las destrezas y las habilidades necesarias para comunicarse a través de la práctica artística audiovisual.

### 3.2. BLOQUE 1. PERCEPCIÓN Y ANÁLISIS

SUBBLOQUE 1.1. PERCEPCIÓN
Los saberes de este subbloque son transversales a todas las competencias a pesar de estar especialmente vinculados a la C1 y C2.
GRUPO 1. IMAGEN FIJA
Principales etapas de la historia de la fotografía: orígenes, autores, corrientes.
Aplicaciones y géneros fotográficos (artística, documental, científica, publicitaria).
Sistemas tecnológicos fotográficos: corrección técnica y expresiva.
Manifestaciones fotográficas contemporáneas.
GRUPO 2. IMAGEN EN MOVIMIENTO
Elementos en la recepción: información previa, observación, impacto.
Cimientos históricos de las tecnologías del cine y las artes audiovisuales: el proceso hacia la imagen en movimiento.
Evolución e influencia del cine en el contexto histórico, sociocultural, artístico y comunicativo. Orígenes, autores, corrientes.
Sistemas tecnológicos audiovisuales: corrección técnica y expresiva.
Manifestaciones cinematográficas y audiovisuales contemporáneas.
GRUPO 3. MEDIOS DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL
Características y evolución de los medios de comunicación audiovisual: radio, televisión, medios multimedia actuales, podcast, videos, videojuegos.
Lenguaje, géneros y formatos de la radio y la televisión: características técnicas y expresivas.
Redes y socialización de la información, comunicación y creación.
Lo audiovisual en la sociedad contemporánea: diversidad de medios y entornos profesionales relacionados.



<b>SUBBLOQUE 1.2. ANÁLISIS</b>
Los saberes de este subbloque son transversales a todas las competencias a pesar de estar especialmente vinculados a la C3.
<b>GRUPO 1. LENGUAJES AUDIOVISUALES</b>
Elementos formales de la imagen y su capacidad expresiva y narrativa. Signos básicos. Luz. Color. Planificación y encuadre. Composición. Tiempo. Sonido. Texto.
Formatos audiovisuales. Aspectos formales.
Códigos específicos audiovisuales: fotográfico, cinematográfico, radiofónico, televisivo y multimedia.
Manifestaciones audiovisuales contemporáneas.
Vocabulario relativo a los diferentes lenguajes y medios.
<b>GRUPO 2. IMAGEN Y SIGNIFICADO</b>
Patrimonio audiovisual valenciano y de diferentes culturas.
Elementos relativos a la percepción audiovisual: sensación y memoria visual. Percepción de la realidad.
Tipologías, características y funciones de la imagen.
Lectura crítica de imágenes de diferentes épocas, géneros y movimientos estéticos variados.
Dimensión artística, lúdica e ideológica: forma y contenido.
Valores y categorías estéticas. Capacidad expresiva y comunicativa.
Actitudes éticas de creador y receptor.
Redes sociales: comunicación, creación audiovisual y uso responsable.

### 3.3. BLOQUE 2. CREACIÓN

SUBBLOQUE 2.1. NARRATIVA AUDIOVISUAL
Los saberes de este subbloque son transversales a todas las competencias a pesar de estar especialmente vinculados a la C4 y C5.
GRUPO 1. NARRACIÓN
Estímulos para la creación. Fuentes y referencias.
Géneros cinematográficos y audiovisuales.
Estrategias de creatividad y toma de decisiones.
La estructura fílmica: plano, escena y secuencia.
El guion. Fases de elaboración: idea, sinopsis, argumento, escaleta, tratamiento. Tipología: literario, técnico, gráfico. Elementos: personajes, diálogos, secuencia, conflicto.
Puesta en escena: localizaciones, elementos visuales, interpretación, caracterización y movimiento de personajes.
Montaje audiovisual. Articulación tiempo y espacio.
GRUPO 2. INTEGRACIÓN DEL SONIDO
Relación entre imagen y sonido: tipología, función expresiva del sonido.
Elementos técnicos: grabación y edición de sonido. Sincronía. Recreación.
La música en el cine y medios audiovisuales: conceptos y funciones expresivas.
Montaje audiovisual a partir del sonido.
SUBBLOQUE 2.2. PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL Y MULTIMEDIA
Los saberes de este subbloque son transversales a todas las competencias, a pesar de estar especialmente vinculados a la C4, C5 y C6.
GRUPO 1. PLANIFICACIÓN
Tipología de proyectos.
Fases de trabajo: preproducción, rodaje/grabación o toma de imágenes y posproducción.
Equipos y distribución inclusiva de roles en la producción audiovisual.

Pautas de atención, percepción y sentido crítico en la planificación.
Técnicas de escucha activa, responsabilidad y sentido ético.
Medios técnicos de realización: cámara. Elementos de iluminación. Elementos de grabación de sonido. Herramientas digitales para el diseño y la animación.
Postproducción. Introducción a la edición no lineal: continuidad, paso del tiempo, transición entre planos y secuencias, ritmo. Efectos de imágenes. Retoque digital. Etalonaje y sonorización.
Normativa vigente en relación con licencias de uso de elementos.
Valoración y evaluación de procesos y resultados.
<b>GRUPO 2. DIFUSIÓN</b>
Espacios de exhibición convencionales.
Espacios alternativos, redes, muestras y festivales.
Recursos digitales aplicados a la difusión de proyectos artísticos.
Estudios y profesiones relacionadas con la creación, la producción y la difusión audiovisual. Oportunidades de desarrollo personal, social y económico.

#### 4. Situaciones de aprendizaje

Para que todas las dimensiones de la materia Cultura Audiovisual se puedan implementar plenamente en el aula, es importante prestar atención al entorno pedagógico en el que se desarrolla el alumnado.

La Cultura Audiovisual tiene que permitir la construcción de conocimientos integradores basados en un aprendizaje esencialmente procedimental, sin obviar, no obstante, la teoría y la conceptualización, ni las actitudes y valores que estos aprendizajes comportan necesariamente.

El mismo carácter de la materia hace que los contenidos procedimentales resulten bastante relevantes, y proporcionen al alumnado las herramientas necesarias con las que interaccionar dentro del marco de una cultura audiovisual, dinámica y en evolución constante.

El aula de Cultura Audiovisual debe ser un lugar donde se producen numerosas acciones e intercambios en un clima de confianza y respeto. Que proporcione a los estudiantes un entorno de apoyo donde se sientan libres de asumir riesgos, mostrar iniciativa y ser creativos y autónomos.

Las competencias que se deben asumir requieren estar abiertos al trabajo creativo, expresar sus ideas, intercambiar puntos de vista, implicarse en un proyecto y aprender a perseverar.

Así, habría que establecer espacios de aprendizaje adaptados a los requisitos de recepción, valoración, análisis, creación, producción y difusión de obras audiovisuales, y ofrecer un entorno rico en recursos documentales y artísticos de calidad.

Se debería poner a su disposición herramientas y soportes tecnológicos, libros y material multimedia para estimular la creatividad de los estudiantes, proporcionar elementos para la reflexión y enriquecer su conocimiento sobre la cultura audiovisual.



Las situaciones de aprendizaje se deberían ampliar, en momentos determinados, fuera del aula. Propiciar la interacción entre el alumnado y los creadores audiovisuales externos.

Además, para apoyar al desarrollo de todas las competencias específicas es importante que el alumnado participe en la mayor cantidad de acontecimientos del entorno posible.

El profesorado tiene un papel determinante en el diseño de situaciones de aprendizaje que empieza por una buena selección de obras o fragmentos audiovisuales. Este es un elemento fundamental del que depende la posibilidad no solo de trabajar con rigor y precisión sobre un objeto limitado y manejable, sino de hacer fácilmente accesible la lectura propuesta. Así, por ejemplo, respecto a una situación de aprendizaje que consiste en analizar, hará falta una selección con el criterio de representatividad, teniendo en cuenta la claridad y elocuencia con que una determinada obra corta o fragmento refleja el fenómeno concreto sujeto de análisis.

El profesorado, en segundo lugar, tiene que procurar ayudar a los estudiantes a implicarse a nivel personal en el proceso de recepción y análisis, interpretación, creación y comunicación, a integrar sus experiencias y a desarrollar la propia conciencia, prestando una atención especial a sus necesidades físicas, cognitivas y sociales particulares.

A veces habrá que asumir la función de facilitador en el fomento de la reflexión y el intercambio de ideas.

A medida que los estudiantes sean capaces de asumir la responsabilidad total de un análisis crítico o creación personal, habría que dejar el máximo margen posible, ofreciendo, no obstante, una opinión externa sobre sus propuestas, ayudando a gestionar su aprendizaje y orientándolos hacia otros recursos dentro del centro o del entorno.

Finalmente, los docentes tendrían que hacer el papel de “mediador cultural”, capaz de comunicar la importancia de la cultura audiovisual en el mundo contemporáneo y establecer vínculos entre el pasado y el presente o entre las diferentes formas de las artes o disciplinas implicadas, mantenerse al día de la evolución del mundo audiovisual y mediático y compartir este conocimiento con el alumnado.

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 a los alumnos contextualizar sus conocimientos y habilidades. De este modo, el alumnado podrá adquirir nuevos aprendizajes, establecer relaciones con sus aprendizajes anteriores y descubrir su importancia e influencia en su vida cotidiana.

Para diseñar situaciones significativas de aprendizaje habría que inspirarse en los intereses, los referentes culturales y otras materias de los estudiantes sin ignorar la importancia del conocimiento de la evolución histórica y los vínculos con las amplias áreas de aprendizaje.

Deben ser adecuados para una instrucción diferenciada y permitir a los estudiantes explorar una gama tan amplia como sea posible de experiencias 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 realización y la valoración de las obras audiovisuales.

Las situaciones de aprendizaje tienen que ser ricas y abiertas, en el sentido de ofrecer a los estudiantes opciones entre un abanico de soluciones posibles. Proponer tareas complejas que involucren todos los aspectos de las competencias y movilicen recursos diversos. Favorecer la adquisición de nuevos conocimientos. Incorporar conocimientos y habilidades específicas de la materia dentro de un proyecto que puede dar lugar a respuestas variadas, presentar a los alumnos retos razonables y generar trabajo creativo.

Ya sea en situaciones de creación, realización o valoración, los estudiantes tienen que experimentar las ventajas, los retos y la sinergia del trabajo en equipo. También tienen que considerar al grupo como primer público, y usar su juicio crítico y estético para ayudarse mutuamente a progresar en el trabajo creativo.

En definitiva, las situaciones de aprendizaje de Cultura Audiovisual tienen que vincularse con las amplias áreas de aprendizaje y generar uno o más estímulos de creación y valoración.

Deben recurrir a una o más competencias específicas de la asignatura, incluyendo una serie de tareas complejas y conducir a diferentes tipos de producción.

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.

Finalmente, las situaciones de aprendizaje diseñadas tienen que permitir al profesorado observar el desarrollo de las competencias de los alumnos mediante los criterios de evaluación.

## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1

Investigar sobre la historia y los contextos de la fotografía comparando propuestas de diferentes épocas, estilos y ámbitos de aplicación, apreciando su aportación a los ámbitos artístico y sociocultural.

5.1.1.Describir las principales características formales, estéticas, expresivas y técnicas de imágenes fijas, identificando la función comunicativa en su contexto.

5.1.2.Identificar el género de varias imágenes fijas teniendo en cuenta las características propias de cada una, estableciendo conexiones entre sus características formales, su contexto y las temáticas que tratan.

5.1.3.Describir los elementos de la dimensión sociocultural de la fotografía, estableciendo una conexión entre los elementos expresivos y el impacto que tienen sobre los receptores.

### 5.2. Competencia específica 2

Identificar los cimientos de las artes y tecnologías del cine y los medios de comunicación audiovisual, comparando propuestas de diferentes contextos históricos y estilos y valorando su influencia en la dimensión artística, comunicativa y sociocultural.

5.2.1.Describir las características de las producciones audiovisuales de radio y podcast, identificando los elementos materiales y comunicativos, y valorando su adecuación a las necesidades de la comunicación social actual.

5.2.2.Describir las principales características formales, estéticas, expresivas y técnicas del cine, analizando varias piezas audiovisuales e identificando la función comunicativa en su contexto histórico.

5.2.3.Identificar los elementos de la dimensión sociocultural del cine, distinguiendo estereotipos, formas de manipulación y valorando la contribución a la libertad de expresión y al patrimonio cultural.



### 5.3. Competencia específica 3

Analizar imágenes fotográficas producciones audiovisuales de épocas, géneros y tipologías diversas desde un punto de vista crítico y estético, relacionando los elementos formales con la intención funcional, estética, expresiva y comunicativa.

5.3.1. Identificar elementos expresivos de imágenes y producciones audiovisuales buscando información adicional, estableciendo conexiones con referentes culturales y determinando su significado.

5.3.2. Argumentar sobre producciones audiovisuales, comunicando sus valoraciones personales críticas y estéticas, haciendo un uso adecuado del vocabulario específico de los diferentes lenguajes y medios.

5.3.3. Compartir argumentos y criterios de valoración sobre producciones audiovisuales a través de diferentes canales y contextos, mostrando respeto por las obras y mostrando apertura hacia las opiniones de los otros.

### 5.4. Competencia específica 4

Diseñar creaciones de diversas tipologías, géneros y formatos audiovisuales, a partir de estímulos diversos, orientando el uso estructurado de los elementos y códigos hacia diferentes funciones y argumentando sobre la influencia que tienen sobre los receptores potenciales.

5.4.1. Explorar diferentes aproximaciones en la transmisión de ideas, sentimientos o emociones mediante la realización de creaciones audiovisuales diversas adaptadas a diferentes grupos y tipos de receptores.

5.4.2. Elaborar un proyecto audiovisual valorando su artística, lúdica e ideológica, justificando las decisiones tomadas y ejerciendo, con criterio y respeto, la libertad de expresión personal.

5.4.3. Planificar las fases de una producción audiovisual sencilla individual y/o colectiva mediante un proceso creativo de elección de ideas y gestión de recursos materiales y humanos de manera sostenible e integradora, y valorando la dimensión profesional vinculada a las diferentes áreas.

### 5.5. Competencia específica 5

Realizar producciones audiovisuales individuales o colectivas de forma creativa, crítica y responsable usando con corrección técnica y expresiva los códigos, estructuras, procesos y tecnologías de la fotografía, el cine y otros medios audiovisuales.

5.5.1. Aplicar herramientas tecnológicas de producción de imágenes en la realización de proyectos diversos, desarrollando diferentes dinámicas de trabajo individual y en grupo, de manera activa, planificada, respetuosa y responsable.

5.5.2. Crear producciones audiovisuales que den forma coherente a la intencionalidad comunicativa, haciendo uso de los elementos de la narrativa visual y la integración del sonido con exigencia a la calidad del acabado.

5.5.3. Aplicar criterios de sostenibilidad, innovación e inclusión en las fases de una producción audiovisual.

### 5.6 Competencia específica 6

Comunicar producciones audiovisuales a través de diferentes canales y contextos compartiendo la experiencia del proceso de creación y justificando la selección de ideas técnicas, herramientas y procedimientos en la evaluación crítica del producto final.



5.6.1 Explorar diferentes formas de difundir las producciones audiovisuales valorando el impacto en la recepción según los diferentes contextos.

5.6.2 Compartir la experiencia creativa de selección y toma de decisiones en función del mensaje que se quiere comunicar, valorando la relación entre la intención, el proceso y la producción, y evaluando su resultado.

5.6.3 Difundir producciones audiovisuales considerando aspectos éticos, legales, de seguridad, de sostenibilidad y de identidad digital.

## DIBUJO ARTÍSTICO I Y II

### 1. Presentación

El dibujo es una forma de expresión gráfica que plasma imágenes sobre un soporte plano, hablamos de una abstracción de la mente que permite fijar la apariencia de la forma. El dibujo es, así, un proceso interactivo de observación, reflexión y representación, que requiere de una técnica inicial y conocer sus fundamentos, un ejercicio continuo de entrenamiento y práctica.

Desde este punto de vista, el dibujo puede considerarse un método de trabajo en el que se favorece la exploración, la experimentación y la indagación. Es importante destacar los avances que los y las artistas han conseguido a lo largo de la historia aportando soluciones a los principales desafíos de formulación gráfica. Así pues, el análisis de sus obras ayuda al alumnado a encontrar caminos diversos para formular respuestas a las preguntas que surgen en las aulas hoy en día.

Además, el dibujo, como lenguaje gráfico universal, ha sido utilizado por el ser humano para transmitir ideas, emociones, proyectos, costumbres y cultura. En definitiva, a través del dibujo conocemos la historia de la humanidad. También es el primer enlace entre la idea y su representación gráfica, que da origen a las creaciones artísticas, y que es imprescindible para el desarrollo de todas las demás artes.

Sin embargo, dibujar no es sólo el origen de gran cantidad de creaciones artísticas, sino que es también una forma de expresión y comunicación, en especial dentro del mundo que habitamos, rodeado de imágenes e inmerso en la cultura visual.

De esta manera, la materia de “Dibujo Artístico” engloba los saberes que proporcionan al alumnado los recursos necesarios para expresar ideas, emociones y sentimientos, además de proyectar su visión del mundo y reinventar la realidad que les rodea. Esto es, de aportar su identidad a las creaciones artísticas, y a su vez, transmitir su esencia.

Esta materia ha sido organizada apoyándose en los aprendizajes de la etapa anterior de Educación Secundaria Obligatoria recogidos en la materia de Educación Plástica Visual y Audiovisual del tercer curso, con la intención de garantizar su necesaria continuidad y progresión. Por otra parte, las materias de “Dibujo Artístico I y II” se relacionan de manera muy estrecha con otras asignaturas que cursará el alumnado que elija la modalidad de un bachillerato artístico en el que el alumnado comience una especialización, que le permita encaminarse a formaciones artísticas superiores.

Teniendo en cuenta estos aspectos, uno de los principales objetivos de las materias de “Dibujo Artístico I y II” es la adquisición de destrezas y técnicas necesarias, incluidas las digitales, para su aplicación en diferentes proyectos y ámbitos. Además, se pretende fomentar la sensibilidad, la experiencia estética y la apreciación del patrimonio cultural, esto es, descubrir el dibujo como medio de expresión personal. Conviene destacar que el aprendizaje del Dibujo Artístico promueve el desarrollo de la sensibilidad, la expresividad, la observación, el análisis y la reflexión intrapersonal y sobre la realidad.

Las materias de “Dibujo Artístico I y II” contribuyen 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 tanto en el marco de la educación artística como para cualquier otra disciplina profesional, facilitando de esta forma la consecución de los objetivos de la etapa de bachiller.

De esta manera, nacen las competencias específicas de las materias de Dibujo Artístico I y II, vinculadas al desarrollo de la Competencias Clave, destacando su relación





con la Competencia Conciencia y expresión Culturales, la Competencia Personal, social y de aprender a aprender y la Competencia emprendedora.

Asimismo, cabe destacar que el dibujo promueve el pensamiento crítico, que hace al alumnado capaz de sintonizar con la realidad social y conectar con los valores democráticos como son la paz, la igualdad, la perspectiva de género, el respeto a la diversidad, y la sostenibilidad. Junto con las metodologías activas y participativas que enriquecen la dinámica de las materias de “Dibujo Artístico I y II”, otorgan al alumnado una herramienta poderosa para abordar los desafíos del siglo XXI.

El orden de presentación de las competencias específicas no debe entenderse como un método lineal de trabajo, ni como un elemento aislado, sino como un eje vertebrador del resto de los componentes curriculares, que en su conjunto culminarán con la formación intelectual y humana indispensables para el futuro personal, profesional y social del alumnado.

Los saberes básicos seleccionados son aquellos que se consideran necesarios para la adquisición de las competencias específicas. Los saberes básicos se dividen en siete bloques fundamentales y, a lo largo de los dos cursos de Bachillerato, adquieren progresivamente mayor profundidad. Así, durante el primer curso el alumnado podrá conocer las técnicas, materiales y soportes, indagar en el uso de los mismos y experimentar con estos conocimientos para comenzar con la creación artística, y en segundo se completan los saberes básicos y se profundiza en la expresión artística, personal y en el empleo del dibujo como base de los procesos creativos valorando tanto el proceso como el producto final de cada obra en ambos cursos.

Con todo, se promoverá la utilización de las TIC en el desarrollo de los diversos proyectos, favoreciendo el empleo de medios digitales en las distintas fases de desarrollo de éstos, como en la evaluación y la exposición. Asimismo, se promoverá el conocimiento de la normativa reguladora de la 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.

Finalmente se presentan los criterios de evaluación, orientados a conocer el grado de adquisición de cada una de las competencias específicas de la materia. Estos criterios se han definido para los dos materias de “Dibujo Artístico I y II”, señalando el nivel de adquisición de las competencias que sería esperable en cada curso y manteniendo así la conexión y continuidad entre ambos.

De esta manera, cabría esperar que durante el primer curso el alumnado conozca las posibilidades del dibujo como método, las técnicas, materiales y soportes, y que experimente con estos saberes para comenzar con la reinterpretación de obras de referencia o modelos visuales para ir aproximándose a su identidad y la creación artística, y en segundo curso se profundice en dichos conocimientos y se focalice el aprendizaje en la expresión artística como motor de comunicación personal, de reivindicación de los derechos humanos y como base de los proyectos con los que el alumnado se enfrente a los retos y desafíos gráficos de la actualidad social y cultural.

## 2. Competencias específicas de la materia.

### 2.1. Competencia específica 1.

Identificar y analizar la presencia del dibujo en las diversas manifestaciones culturales y artísticas valorando su aportación a todas ellas, así como a otros ámbitos disciplinares.



### 2.1.1. Descripción de la competencia

Esta competencia pone en valor el concepto de dibujo, interpretándose como una forma de pensamiento y representación en toda la sociedad. Por ello, identificar y analizar su presencia en las manifestaciones o creaciones artísticas de cualquier lugar o época ayudaría al alumnado a valorarlo como una herramienta universal de conocimiento, de observación, de reflexión, de representación y de expresión. El dibujo contiene la esencia del ser humano, es representativo de su autor o autora y por ello, tiene un valor autónomo como obra de arte.

Además, reconocer la pluralidad de usos del dibujo vincularía al alumnado con diversos ámbitos disciplinares, sean estos artísticos o científicos, concibiendo el dibujo como una herramienta interdisciplinar y favoreciendo el pensamiento crítico sobre sus funciones e intencionalidades.

Durante el primer curso sería esperable que el alumnado conociera las referencias artísticas hasta la historia contemporánea para profundizar en esta última etapa durante el segundo curso. Además, cabría esperar que el alumnado estudiase durante el primer curso los cánones de belleza a lo largo de la historia del arte para así durante el segundo curso poder alcanzar el objetivo de la superación de estereotipos, y se profundice en la definición anatómica de la figura humana.

Además, durante el primer curso de Dibujo Artístico, el alumnado debería adquirir un bagaje de cultura audiovisual a través de las referencias artísticas que le permitan, en segundo curso, emplearlo a su voluntad y valorarlo como patrimonio cultural, prestando especial atención a referencias de artistas femeninas, tanto históricas como contemporáneas.

Por último, es un objetivo ineludible del Dibujo Artístico que el alumnado conjugara el análisis con el conocimiento, manteniendo una postura abierta y respetuosa, que favorecería la consecución de una conciencia visual y el desarrollo del deleite en la experiencia estética ante cualquier manifestación cultural o artística.

## 2.2. Competencia específica 2.

Realizar dibujos a mano alzada, bocetos y encajes, de acuerdo con los fundamentos de la proporción, la composición y la percepción visual, interpretando la realidad y expresando ideas, sentimientos y emociones en obras de creación artística individuales o colectivas.

### 2.2.1. Descripción de la competencia

Esta competencia busca desarrollar en el alumnado la capacidad de interpretar la realidad o expresar ideas propias a través del dibujo a mano alzada, integrando en este hecho los conceptos de proporción, composición y percepción visual.

A través de la experimentación práctica, el alumnado aprendería a incorporar e integrar los distintos fundamentos de la proporción, la composición y la percepción en su identidad artística personal. El desarrollo de esta competencia promovería la adquisición de recursos para representar propuestas gráficas de manera sensible mediante el desarrollo de bocetos, croquis y apuntes a mano alzada y al natural.

Durante el primer curso el alumnado se desenvolvería con el dibujo a mano alzada para la representación de ideas, conceptos o emociones, y trabajaría sobre los fundamentos de la composición y de la percepción visual a partir de obras de referencia, bidimensionales o tridimensionales.

En el segundo curso el alumnado profundizaría en el trabajo del boceto y el dibujo a mano alzada, transfiriendo los aspectos fundamentales de esta fase inicial del



trabajo a las creaciones artísticas definitivas de sus procesos creativos. Además, al finalizar la etapa de bachiller, el alumnado debería poder emplear con personalidad y destreza comunicativa el dibujo a mano alzada, así como poder utilizar los fundamentos de la proporción, la composición y la percepción visual con finalidad expresiva.

### 2.3. Competencia específica 3.

Elaborar propuestas gráficas y artísticas con intención expresiva o comunicativa empleando los elementos del lenguaje visual con espíritu crítico.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia

Esta competencia pone el énfasis en la generación de propuestas visuales que emplean los fundamentos y los elementos del lenguaje visual. El alumnado de Dibujo Artístico I sería capaz de elaborar a final del curso propuestas gráficas empleando la forma: punto, recta y plano, y algunos fundamentos del color, ya que partimos de los conocimientos previos que el alumnado tendría tras finalizar la asignatura de tercer curso de Educación Plástica Visual y Audiovisual. El alumnado de Dibujo Artístico II, profundizaría en todos estos elementos que se ponen en práctica durante el primer curso, y además ampliaría tanto en los contenidos de color como en los relativos a la textura.

Al finalizar la etapa de bachiller, el alumnado debería ser capaz de emplear con personalidad y propiedad cualquier elemento básico del lenguaje visual, así como combinarlos de la manera más adecuada según su intención comunicativa.

### 2.4. Competencia específica 4.

Representar el volumen y la perspectiva en soportes bidimensionales, analizando el contraste de luces y sombras propios del claroscuro tanto en obras de referencia como en creaciones artísticas.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia alude a la importancia de representar el volumen sobre un soporte bidimensional mediante el dibujo. A través del desarrollo de esta competencia, el alumnado sabría representar en el primer curso espacios y objetos en tres dimensiones, mediante el análisis de la forma de los objetos o espacios, y la interacción de las luces, las sombras y sus contrastes. De esta manera, el alumnado sería capaz de representar piezas tridimensionales, mediante la técnica del claroscuro, y comenzaría a emplear la perspectiva como medio de representación y apropiación del espacio. Además, el alumnado practicaría el análisis de la forma de objetos y espacios siguiendo obras y modelos de referencia, tanto bidimensionales como tridimensionales, y comenzaría con la representación del claroscuro, así como también se introduciría en la representación de la perspectiva.

En el segundo curso, el alumnado profundizaría en estas habilidades y debería ser capaz de representar el volumen con destreza, así como de profundizar en las valoraciones tonales, en los contrastes de luces y sombras y en la aplicación de la perspectiva cónica en diferentes ámbitos disciplinares, tanto desde el análisis como en especial en obras de creación propias.

### 2.5. Competencia específica 5.

Experimentar con las técnicas de expresión artística, tradicionales, contemporáneas y digitales, buscando diversas posibilidades en la realización de producciones gráficas y proyectos artísticos, atendiendo a los criterios de sostenibilidad y consumo responsable.



#### 2.5.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia define la importancia del proceso de experimentación con diferentes técnicas de dibujo, a partir de unos conocimientos básicos y un catálogo de herramientas, medios y soportes, recogidos en el currículo de la materia de Educación Plástica Visual y Audiovisual de 3º de ESO, con independencia de que algún estudiante hubiera podido cursar la optativa de 4º curso. .

Por ello, a través del desarrollo de esta competencia, el alumnado identificaría en primer lugar las posibilidades de uso y expresivas de estas técnicas, y posteriormente seleccionaría las más afines a sus intenciones, explorando soluciones creativas y alternativas en las representaciones gráficas que se planteen e innovando en su uso para conseguir resultados personales.

De esta manera, el alumnado de Dibujo Artístico I finalizaría el curso conociendo las propiedades de diversas técnicas y soportes, sus usos y compatibilidades, y habría realizado creaciones artísticas empleando dichas técnicas.

De igual modo, en Dibujo Artístico II, sería posible para el alumnado innovar en el uso, experimentando con las técnicas con un objetivo personal, y siendo capaces de plasmar identidad y personalidad con los medios empleados.

#### 2.6. Competencia específica 6.

Expresar ideas, sentimientos y emociones creando discursos visuales argumentados, planificando el proceso de trabajo y prestando especial atención en ellos a la promoción de los derechos humanos, la igualdad de género y el respeto a la diversidad.

##### 2.6.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia alude a la importancia del proceso de trabajo en los proyectos de creación artística, así como al producto final, y a la determinación del dibujo como método fundamental para elaborarlos. A través de esta competencia, al finalizar la etapa de bachiller, el alumnado sería capaz de argumentar sus decisiones en cualquier proyecto que implique un proceso de creación, interpretando además que la creación artística no es fruto de la casualidad, sino de un método ordenado de trabajo, en el que la fase de ideación, de experimentación y de desarrollo, son tangibles y forman parte también del resultado final de la obra.

Además, el alumnado aprendería a argumentar sus obras fundamentándose en la base de los derechos democráticos, justificando la integración, la colaboración y el respeto.

Con esta competencia se enriquecería también al alumnado a la hora de generar propuestas colectivas, ya que la creación de proyectos de esta índole va más allá de la producción material de las obras, porque en su desarrollo se requieren habilidades de argumentación de las ideas, la reflexión y el análisis de todo el proceso.

La utilización consciente y adecuada del lenguaje específico de la materia por parte del alumnado contribuiría a la elaboración de discursos claros y precisos, propiciaría un aprendizaje significativo, y además contribuiría al desarrollo del pensamiento propio, crítico y divergente, beneficiándose así de la interacción que se produce en las propuestas colectivas, tanto en el sentido de la organización como del producto final, independientemente del ámbito en el que se trabaje.

#### 3. Saberes básicos

Los saberes básicos de las materias de Dibujo Artístico I y II se han seleccionado de acuerdo con aquellos que se consideran imprescindibles para adquirir las



competencias específicas y se han organizado en siete bloques, en los que se va profundizando a lo largo de los dos cursos de Bachillerato. Los saberes de los distintos bloques se han distribuido señalando los que son comunes a ambos cursos y aquellos que se trabajarían solo en uno de ellos. Así, durante el primer curso el alumnado podrá conocer las técnicas, materiales y soportes, indagar en el uso de los mismos y experimentar con estos conocimientos para comenzar con la creación artística, y en segundo se completan los saberes básicos y se profundiza en la expresión artística, personal y en el empleo del dibujo como base de los procesos creativos.

### 3.1. Bloque 1. Concepto e historia del dibujo.

En el primer bloque “Concepto e historia del dibujo”, se propone un acercamiento al dibujo como medio de expresión, que ha tenido un papel fundamental en la historia del arte, la generación del patrimonio cultural, y que está íntimamente ligado a varios ámbitos disciplinares como es el estudio y representación del entorno natural o construido, o de la figura humana.

### 3.2. Bloque 2. La expresión gráfica y sus recursos elementales.

En el segundo bloque “La expresión gráfica y sus recursos elementales”, se facilita al alumnado una formación preparatoria sobre los elementos propios de la expresión gráfica y su lenguaje, a través de sus cualidades comunicativas, y se pretende fomentar el uso de las mismas como medio de expresión. En el primer curso de una manera más práctica, y en el segundo curso con intenciones comunicativas, profundizando en los contenidos del primer curso y dotando a las obras de identidad personal con fines expresivos.

### 3.3. Bloque 3. La percepción visual.

En el tercer bloque “La percepción visual”, se establecen las relaciones del dibujo con los mecanismos de percepción de la realidad, fundamental para observar con atención, y poder así, recrear ideas y entender el mundo con una visión global. En el primer curso se trabaja sobre las nociones básicas a partir del perfil de salida del alumnado en EPVA de 3.º de ESO, y en el segundo curso se profundiza en la percepción visual ligada a otros bloques, como por ejemplo el del color, la composición, o la retentiva visual.

### 3.4. Bloque 4. Composición y ordenación del espacio.

En el cuarto bloque “Composición y ordenación del espacio”, se alude a los principios básicos para la generación de obras artísticas, desde la perspectiva del dibujo. Se integra además el dibujo como método de trabajo, de análisis y de síntesis de la realidad. En este bloque también se relaciona el dibujo con otras disciplinas, en especial en el segundo curso, como es la fotografía.

### 3.5. Bloque 5. El volumen: la luz, el claroscuro y la perspectiva.

El quinto bloque “El volumen: La luz, el claroscuro y la perspectiva” se aproxima al alumnado a la observación, análisis y representación del espacio tridimensional, relacionándolo tanto con obras de arte, como con el espacio construido, la naturaleza, el paisajismo o la arquitectura.

### 3.6. Bloque 6. Materiales y técnicas de expresión artística.

El sexto bloque “Materiales y técnicas de expresión artística”, proporciona al alumnado los conocimientos sobre los elementos con los que comenzar a trabajar, su compatibilidad, sus usos tradicionales y contemporáneos, incluidos los medios digitales. En este bloque es fundamental, además, la vinculación con algunos de los desafíos del siglo XXI, como son la gestión de los residuos, el impacto medioambiental de los materiales que se emplean, el consumo responsable.



<ul style="list-style-type: none"> <li>de color.</li> <li>• Dimensiones del color. Aplicaciones prácticas.</li> <li>• La perspectiva atmosférica. La profundidad a través del color.</li> <li>• Color local, tonal y ambiental. Usos del color en el dibujo.</li> </ul>	X	X
<b>Bloque 3. La percepción visual.</b> <b>CE1, CE2, CE6.</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niveles de iconicidad de la imagen.</li> <li>• Fundamentos de la percepción visual.</li> <li>• Principios de la psicología de la Gestalt.</li> <li>• Ilusiones ópticas</li> <li>• La retentiva y la memoria visual.</li> <li>• El color asociado a la línea. Arte óptico y geométrico.</li> <li>• Espacios positivos y negativos de las formas.</li> </ul>	X X X X X	X X X X X
<b>Bloque 4. Composición y ordenación del espacio.</b> <b>CE1, CE2, CE6.</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El boceto o esbozo.</li> <li>• Encaje y proporción.</li> <li>• La composición como método. El equilibrio compositivo. Direcciones visuales. Aplicaciones.</li> <li>• Sistemas de ordenación en la sintaxis visual. Aplicaciones.</li> <li>• Encuadre y dibujo del natural. Relación con la fotografía.</li> </ul>	X X X X	X X X X
<b>Bloque 5. El volumen: La luz, el claroscuro y la perspectiva.</b> <b>CE1, CE2, CE4, CE5, CE6.</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La luz y el volumen.</li> <li>• Tipos de luz y de iluminación.</li> <li>• Introducción al claroscuro.</li> <li>• Representación básica del espacio en perspectiva.</li> <li>• Nociones básicas de la perspectiva artística.</li> <li>• Escalas y claves tonales.</li> <li>• El sombreado y la mancha.</li> <li>• El dibujo y la tridimensionalidad.</li> <li>• El escorzo.</li> <li>• La perspectiva. Aplicación de la perspectiva cónica al dibujo artístico.</li> <li>• Paisajismo: espacios interiores, exteriores, urbanos y naturales.</li> </ul>	X X X X X	X X X X X X
<b>Bloque 6. Materiales y técnicas de expresión artística.</b> <b>CE5.</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Terminología y materiales del dibujo.</li> <li>• Técnicas gráfico-plásticas, secas y húmedas.</li> <li>• Seguridad, toxicidad y compatibilidad de los materiales y las técnicas graficoplásticas.</li> <li>• Programas de pintura y dibujo digital.</li> <li>• Dibujo vectorial. Herramientas de edición de imágenes para la expresión artística.</li> <li>• El cuerpo humano como soporte y como instrumento de expresión artística.</li> <li>• Consumo consciente y responsable de los materiales de dibujo y expresión artística.</li> <li>• Cuidado del entorno de trabajo y respeto al medio ambiente .</li> </ul>	X X X X X X X	X X X X X X X

Bloque 7. Proyectos gráficos individuales y colaborativos. CE1, CE5, CE6.		
• El dibujo como método de trabajo.	X	X
• Fases de los proyectos gráficos.	X	X
• La planificación del proceso creativo. El compromiso y la constancia en las fases del proceso de trabajo.	X	X
• La distribución de tareas en los proyectos gráficos: Criterios de selección a partir de las habilidades requeridas y las necesidades del proyecto.	X	X
• Estrategias de selección de técnicas, herramientas, medios y soportes del dibujo adecuados a distintas disciplinas.	X	X
• Estrategias de evaluación de las fases y resultados de proyectos gráficos. El error como oportunidad de mejora y aprendizaje.		

#### 4. Situaciones de aprendizaje

En este apartado del documento se presentan una serie de principios y criterios que pueden orientar el diseño de las situaciones de aprendizaje a través de unos contextos significativos, en los que el propio alumnado sea el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estas situaciones de aprendizaje deberían conectar con los desafíos del siglo XXI, por lo que dentro del contexto de la materia de Dibujo Artístico se deben utilizar referentes y temáticas de trascendencia social y vincular los procesos creativos con los retos del presente como son: el consumo responsable, el respeto al medio ambiente y la gestión de residuos, compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la resolución pacífica de conflictos, la valoración de la diversidad personal y cultural, entre otros.

Por otro lado, el desarrollo de creaciones artísticas y culturales a partir de la materia de Dibujo Artístico tiene una relación ligada al patrimonio artístico y cultural, local y global, como fuente de conocimiento y de inspiración que precisan de una percepción directa y activa de las manifestaciones artísticas locales. De este modo, se favorece el desarrollo de la identidad cultural del alumnado y se contribuye a entender el patrimonio como agente de cohesión social, creando un vínculo cultural y fomentando los valores democráticos de la sociedad y su memoria histórica.

La asignatura de Dibujo Artístico debe trabajar el equilibrio entre el rigor académico en el empleo de las diversas técnicas y materiales y la expresión artística por lo que se debe fomentar la reflexión, la creatividad y el criterio estético, poniendo en valor el proceso como vehículo de aprendizaje y concibiendo el error como una oportunidad para seguir aprendiendo.

Cabe destacar, por tanto, que sería conveniente favorecer este estudio trascendiendo las barreras del aula y conectando la escuela con contextos artísticos sociales y exteriores, como los museos, las exposiciones y las rutas culturales. La figura de un coordinador cultural puede facilitar la gestión de estas conexiones, que, en definitiva, son un manera de dinamizar el contexto tradicional de aprendizaje y fomentar la curiosidad del alumnado por la cultura y los referentes artísticos. Así, el alumnado podrá participar en actividades culturales y artísticas fuera de las aulas, enriqueciéndose del entorno natural y construido, para incrementar el vínculo del alumnado con la sociedad en la que habita, y para determinar un punto de vista práctico y real a los contenidos trabajados en el aula.



Para contribuir a la sostenibilidad, y en conexión con los ODS, se ha de realizar un ejercicio de reflexión sobre los distintos materiales, su uso, su consumo y el impacto medioambiental que provocan, por lo que se recomienda la utilización de materiales sostenibles y reciclados en el aula, y en caso no poder ser, atender al consumo responsable de los materiales que no puedan ser reutilizados.

Se ha de tener en cuenta la diversidad personal y cultural dentro del aula como una oportunidad para ampliar referentes y explorar los matices que proporciona introducir en un espacio multitud de culturas diversas que fomenten diferentes puntos de vista a retos comunes, integrando las experiencias personales del alumnado y sus vivencias para establecer vínculos con los saberes básicos y las competencias específicas del área.

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 existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

Además, se debe poner en valor la posibilidad de utilizar una variedad metodológica, aprovechando que en las materias de carácter aplicado no existe un resultado único, para garantizar la atención a la diversidad del alumnado. Se deben plantear enunciados o actividades que permitan al alumnado debatir y reflexionar, explorar todas las fases del proceso creativo, incorporar sus vivencias personales para integrar la emoción en el proceso y establecer así vínculos significativos con los saberes básicos y las competencias específicas.

El desarrollo de creaciones artísticas colectivas 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 el respeto por las ideas ajenas.

Se debe fomentar, a su vez, una gestión saludable de la incertidumbre y del control del proceso creativo, normalizando que el resultado final pueda ser diferente a lo esperado o incluso sufra transformaciones respecto de la idea inicial.

El clima del aula ha de propiciar, por tanto, un espacio donde el sentido emprendedor, la cooperación y el pensamiento crítico y divergente sean el eje vertebrador de la asignatura, contribuyendo a que el alumnado desarrolle su autoestima, su autonomía y pueda enfrentarse con recursos a situaciones presentes o futuras.

## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1.

Identificar y analizar la presencia del dibujo en las diversas manifestaciones culturales y artísticas valorando su aportación a todas ellas, así como a otros ámbitos disciplinares.

1º curso	2º curso
5.1.1. Reconocer la función del dibujo como lenguaje universal, identificándolo en diferentes manifestaciones culturales y artísticas.	5.1.1 Identificar la presencia del dibujo en diversos contextos visuales y audiovisuales, valorando su capacidad comunicativa.
5.1.2. Analizar el lenguaje, las técnicas y procedimientos del dibujo en diferentes propuestas artísticas, identificando los cambios	5.1.2 Explicar las múltiples funciones del dibujo en diferentes manifestaciones culturales y artísticas,

producidos en ellas según las diferentes etapas históricas.	analizando su uso en obras de diferentes ámbitos disciplinares.
5.1.3. Indagar en los cánones y proporciones de la anatomía humana a lo largo de la historia, valorando el dibujo como herramienta para la representación del cuerpo humano y su diversidad.	5.1.3 Representar con destreza la figura humana, atendiendo a los cánones y proporciones del ser humano a lo largo de la historia, así como a su diversidad anatómica.
	5.1.4 Argumentar la importancia del patrimonio cultural y artístico como elemento esencial de la identidad personal, y como legado universal.

### 5.2. Competencia específica 2.

Realizar dibujos a mano alzada, bocetos y encajes, de acuerdo con los fundamentos de la proporción, la composición y la percepción visual, interpretando la realidad y expresando ideas, sentimientos y emociones en obras de creación artística individuales o colectivas.

1º curso	2º curso
5.2.1. Emplear el dibujo a mano alzada y el boceto como herramienta integrando el encaje y la proporción en obras de referencia, bidimensionales o tridimensionales.	5.2.1 Dibujar con destreza la realidad mediante bocetos y esbozos, desarrollando una expresión propia, espontánea y creativa, y estimulando la memoria visual.
5.2.2. Identificar los fundamentos de la composición analizando obras de referencia, bidimensionales o tridimensionales.	5.2.2 Realizar creaciones artísticas individuales o colectivas de acuerdo con los fundamentos de la proporción y la composición.
5.2.3. Analizar obras de referencia de acuerdo con los mecanismos de la percepción visual, sus leyes y principios.	5.2.3 Realizar obras de creación propia empleando con criterio los mecanismos de la percepción visual, sus leyes y principios.
5.2.4 Experimentar con los principios de la composición y ordenación de los elementos en el espacio, empleándolos con intenciones comunicativas y expresivas en producciones artísticas individuales o colectivas.	5.2.4 Diseñar composiciones bidimensionales, figurativas o abstractas, explorando la percepción y ordenación del espacio.
	5.2.5 Transferir las ideas trabajadas en bocetos a propuestas definitivas, plasmando sus cualidades expresivas en las producciones artísticas individuales o colectivas.

### 5.3. Competencia específica 3.

Elaborar propuestas gráficas y artísticas con intención expresiva o comunicativa empleando los elementos del lenguaje visual con espíritu crítico.

1º curso	2º curso
5.3.1 Reconocer los elementos del lenguaje visual atendiendo a su diversidad y sus posibilidades expresivas.	5.3.1 Analizar las diversas posibilidades expresivas de los elementos del lenguaje visual: forma, textura y color, aplicándolos a obras de creación artística individuales o colectivas.
5.3.2 Utilizar los elementos del lenguaje visual: punto, línea, plano y color, entre otros, en el análisis de obras de referencia.	5.3.2 Experimentar con las posibilidades gráficas de las formas, colores y texturas, aportando identidad personal al proceso creativo.
5.3.3 Aplicar la teoría del color y sus usos culturales en el análisis de obras de referencia y utilizarla en creaciones individuales o colectivas.	5.3.3 Integrar los fundamentos de los contrastes de color y de la textura visual y táctil creando producciones artísticas.
5.3.4 Integrar los elementos del lenguaje visual realizando producciones artísticas individuales o colectivas.	5.3.4 Crear con sensibilidad y autonomía producciones artísticas aplicando los elementos del lenguaje visual.

#### 5.4. Competencia específica 4

Representar el volumen y la perspectiva en soportes bidimensionales, analizando el contraste de luces y sombras propios del claroscuro tanto en obras de referencia como en creaciones artísticas.

1º curso	2º curso
5.4.1 Utilizar los fundamentos básicos del claroscuro en la representación del volumen en obras bidimensionales.	5.4.1 Utilizar las escalas y las claves tonales, en las creaciones gráficas para representar el volumen.
5.4.2 Reproducir obras de referencia analizando la forma, y los conceptos de contraste y claroscuro.	5.4.2 Representar gráficamente el volumen y el espacio tridimensional, empleando medios y técnicas aplicables al claroscuro.
5.4.3 Representar el volumen en creaciones artísticas individuales o colectivas experimentando los fundamentos básicos del claroscuro.	5.4.3 Experimentar con los valores plásticos del claroscuro generando una intención comunicativa y expresiva en la creación artística.
5.4.4 Describir el espacio tridimensional aplicando la perspectiva en el dibujo.	5.4.4 Dibujar perspectivas en representaciones gráficas, atendiendo a las proporciones e iluminación, entre otros.

#### 5.5. Competencia específica 5

Experimentar con las técnicas de expresión artística, tradicionales, contemporáneas y digitales, buscando diversas posibilidades en la realización de producciones gráficas y proyectos artísticos reflexionando sobre la sostenibilidad y el consumo responsable.

1 <sup>er</sup> curso	2 <sup>o</sup> curso
5.5.1 Identificar las diferentes técnicas, herramientas, y soportes, distinguiendo sus compatibilidades y apreciando sus posibilidades expresivas.	5.5.1 Emplear con destreza diferentes técnicas, herramientas y soportes, tradicionales y contemporáneas, atendiendo a sus compatibilidades para diseñar producciones artísticas.
5.5.2 Experimentar con diferentes técnicas, herramientas y soportes, representando la realidad o analizando referencias artísticas.	5.5.2 Seleccionar las técnicas, herramientas y soportes más adecuados en función de la intencionalidad expresiva de las obras de creación artística, y aplicando un consumo responsable.
5.5.3 Indagar en las diferentes técnicas herramientas y soportes en la creación de obras artísticas atendiendo a su impacto medioambiental.	5.5.3 Innovar en el uso de técnicas, herramientas y soportes para la representación de diseños o creaciones artísticas.
5.5.4 Emplear herramientas digitales aplicadas al dibujo y al diseño para la creación de productos artísticos.	5.5.4 Analizar el cuerpo humano como soporte y como instrumento de expresión artística, integrándolo en las creaciones gráficas y apreciando su valor en las propuestas artísticas contemporáneas.

#### 5.6. Competencia específica 6

Expresar ideas, sentimientos y emociones creando discursos visuales argumentados, planificando el proceso de trabajo y prestando especial atención en ellas a la promoción de los derechos humanos, la igualdad de género y el respeto a la diversidad.

1 <sup>er</sup> curso	2 <sup>o</sup> curso
5.6.1 Emplear la terminología específica del área para argumentar la intención expresiva.	5.6.1 Exponer de forma respetuosa, el proceso de creación de un proyecto gráfico, individual o colectivo, argumentando las decisiones plásticas y los recursos empleados.
5.6.2 Utilizar los recursos de la práctica creativa para comunicar y expresar ideas, sentimientos y emociones, valorando el proceso y el resultado final.	5.6.2 Transmitir ideas, sentimientos y emociones de manera respetuosa e inclusiva, utilizando la creación artística como medio de expresión, valorando el proceso y el resultado final.
5.6.3 Planificar el proceso creativo, individual o colectivo, aplicando un método de trabajo estructurado y ordenado.	5.6.3 Diseñar producciones gráficas colectivas, planificando un método de trabajo y valorando las propuestas compartidas.



5.6.4 Reproducir obras de referencia, incluidas las contemporáneas, analizando los valores de igualdad de género y el respeto a la diversidad.	6.4 Crear producciones gráficas individuales o colectivas promoviendo los valores democráticos, la igualdad de género y el respeto a la diversidad.
--	---

## **DIBUJO TÉCNICO APLICADO A LAS ARTES PLÁSTICAS Y AL DISEÑO I y II**

### 1. Presentación

El lenguaje gráfico del dibujo técnico es una herramienta imprescindible para comprender el entorno natural, artístico y arquitectónico que nos rodea, así como para desarrollar la visión espacial y la capacidad de abstracción. Su estudio se remonta a la antigüedad y continúa vigente por su universalidad, su incidencia directa en la transformación del entorno y su poderoso vínculo con las disciplinas artísticas.

En este contexto, cabe destacar que la materia de “Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño”, dirigida al alumnado que cursa estudios de bachillerato en la modalidad de Artes, refuerza y profundiza en dicho vínculo, poniendo en valor el papel relevante que posee la geometría como elemento de comunicación gráfica y generador de formas y composiciones, a lo largo de la historia y en disciplinas contemporáneas como el diseño y la ilustración. Del mismo modo, el aprendizaje del dibujo técnico se enfoca en esta materia de manera aplicada y transversal, es decir, no sólo como finalidad en sí misma, sino reforzando al mismo tiempo la unión entre geometría, artes plásticas y diseño.

Este enfoque transversal contribuye al desarrollo de una educación de calidad, favoreciendo la conexión de las actividades con contextos artísticos diversos y sostenibles. A su vez, el planteamiento aplicado de la materia pretende consolidar una transferencia significativa de conocimientos que dote al alumnado de los recursos necesarios para la interpretación del entorno, la creación de proyectos artísticos y de diseño y la resolución de situaciones futuras complejas.

Por otra parte, la materia de “Dibujo Técnico Aplicado” contribuye de manera directa a adquisición de las competencias clave, por su carácter favorecedor de metodologías activas y cooperativas que transforman el aprendizaje en una experiencia significativa y que promueven el desarrollo de la creatividad en el marco del diseño y de la realización de proyectos artísticos. A su vez, el desarrollo de la materia contribuye al logro de los objetivos generales de etapa, dado que consolida hábitos de responsabilidad y disciplina, estimula el razonamiento lógico en la resolución de problemas, desarrolla la competencia digital y fortalece la inteligencia visual-espacial.

Esta materia ha sido organizada apoyándose en los aprendizajes de la etapa anterior de Educación Secundaria Obligatoria recogidos en la materia de Educación Plástica Visual y Audiovisual y teniendo en cuenta el perfil de salida del alumnado, establecido en el tercer curso de la mencionada etapa, con la intención de garantizar su necesaria continuidad y progresión. Por otra parte, la materia de “Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño” se relaciona de manera directa con otras asignaturas del bachillerato artístico, modalidad en la que el alumnado comenzará una especialización que le permitirá encaminarse a formaciones artísticas superiores.

La presente asignatura se articula en torno a seis competencias específicas, vinculadas directamente con las Competencias Clave, especialmente con la Competencia en conciencia y expresión culturales, la Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, la Competencia personal, social y de aprender a aprender y la Competencia digital.

Las competencias específicas se desarrollan a partir de la apreciación y el conocimiento del dibujo técnico, así como de la aplicación que posee la geometría en las artes plásticas y el diseño. Por tanto, éstas recogen las capacidades necesarias para llevar a cabo con destreza y



criterio dicha aplicación. En consecuencia, las competencias no deben entenderse como elementos aislados sino como el eje vertebrador del resto de los elementos curriculares, que entre todos ellos contribuirán a proporcionar la formación intelectual y humana indispensables para el futuro profesional y social del alumnado además de contribuir a hacer frente a los desafíos del siglo XXI.

Los Saberes Básicos, necesarios para que el alumnado adquiriera las competencias específicas, se organizan en la materia de “Dibujo Técnico Aplicado” en torno a cinco bloques fundamentales. Éstos se desarrollan en profundidad, indicando aquellos que son propios de cada curso, en el punto 4. Saberes básicos del presente documento. Los bloques son los siguientes:

- Bloque 1. Geometría, arte y entorno
- Bloque 2. Geometría plana
- Bloque 3. Geometría descriptiva
- Bloque 4. Normalización y diseño de proyectos
- Bloque 5. Herramientas digitales para el diseño

Por último, los criterios de evaluación que se han establecido determinan el grado de adquisición de cada una de las competencias específicas de la materia en cada curso, existiendo un jalón entre ellos que establece diferencias referentes a los procesos cognitivos y los saberes básicos. Con ello se precisa el nivel de destreza con el que el alumnado es capaz de movilizar los saberes en el ámbito personal, social, académico y profesional. Del mismo modo, la organización responde a un modelo competencial que favorece el desarrollo integral, académico y emocional, del alumnado y fomenta una actitud comprometida con el aprendizaje. A su vez, el carácter aplicado de la materia le concede la posibilidad de trabajar aprendizajes transversales, con el fin de proporcionar al alumnado los recursos necesarios para enfrentarse, de forma individual o colectiva, a los desafíos del siglo XXI.

## 2. Competencias específicas

### 2.1. Competencia específica 1.

Analizar la presencia de la geometría en la naturaleza, el entorno construido, el diseño y la cultura visual y audiovisual relacionando los elementos geométricos con su origen, función e intencionalidad expresiva y comunicativa, valorando la experiencia estética.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia alude a la capacidad de identificar y analizar la presencia de estructuras geométricas y principios compositivos en el entorno natural, artístico y arquitectónico. Aborda, por tanto, el estudio de la geometría como ciencia generadora de ideas, imágenes y formas.

A través de la observación y del análisis, el alumnado adquiriría los recursos necesarios para interpretar producciones artísticas, experimentando emociones y sentimientos y apreciando la relevancia estética y cultural de los distintos entornos así como del patrimonio. El desarrollo de esta competencia fomentaría la adquisición de un conocimiento visual y formal más amplio que se traduciría en una mirada más consciente sobre las distintas manifestaciones artísticas.

Durante el primer curso, el alumnado desarrollaría su capacidad de observación, identificando elementos geométricos presentes en los diversos entornos. A su vez, determinaría principios compositivos básicos como la proporción, el equilibrio, el ritmo, movimiento y la simetría, valorando el papel de la geometría en la generación de formas.



En el segundo curso, el alumnado profundizaría en su habilidad para identificar composiciones geométricas, localizando y aislando patrones geométricos de mayor complejidad y adquiriendo recursos para argumentar la necesidad del empleo de la geometría, así como considerar su trascendencia en la creación artística.

## 2.2. Competencia específica 2.

Realizar dibujos a mano alzada, bocetos y croquis integrando elementos y construcciones geométricas, tanto en la representación de la realidad como en la expresión de ideas, sentimientos y emociones vinculadas a proyectos artísticos o de diseño.

### 2.2.1. Descripción de la competencia

Esta competencia hace referencia a la capacidad de interpretar la realidad a través del dibujo a mano alzada, representando de manera proporcionada y precisa las formas y geometrías presentes en los entornos natural, artístico y arquitectónico.

A través de la experimentación autónoma y práctica, el alumnado aprendería a incorporar e integrar los distintos elementos geométricos en su identidad artística personal, transmitiendo sentimientos y emociones. El desarrollo de esta competencia promovería la adquisición de recursos gráficos para representar propuestas gráficas de manera sensible mediante el desarrollo de bocetos, croquis y apuntes a mano alzada.

Durante el primer curso, el alumnado utilizaría el dibujo a mano alzada, el boceto y el croquis en la representación y en el desarrollo de ideas, transmitiendo conceptos o emociones, y reproduciría referentes o modelos representando los principales elementos geométricos.

En el segundo curso, el alumnado profundizaría en dichas habilidades, integrando con destreza construcciones geométricas, comunicando y plasmando las ideas o conceptos desarrollados en el croquis en la resolución definitiva de los proyectos artísticos o de diseño individuales o colectivos.

## 2.3. Competencia específica 3.

Desarrollar propuestas artísticas y de diseño, individuales o colectivas, aplicando los fundamentos de la geometría plana y fomentando la ideación gráfica.

### 2.3.1. Descripción de la competencia

Esta competencia comporta la adquisición de un conocimiento teórico y práctico ligado a la comprensión y representación del espacio bidimensional. A través del estudio de los trazados fundamentales, los polígonos, las tangencias básicas y las curvas técnicas y cónicas, el alumnado ampliaría sus recursos gráficos para la concepción y el diseño de elementos, reforzando y consolidando el vínculo entre arte y geometría.

Por tanto, con el desarrollo de esta competencia, el alumnado aprendería a escoger y aplicar con criterio procedimientos concretos vinculados a la geometría plana para diseñar propuestas gráficas diversas.

Durante el primer curso, el alumnado estudiaría y utilizaría la terminología específica de la asignatura, al tiempo que profundizaría en los saberes propios de la geometría plana, como las construcciones poligonales y las tangencias y enlaces, estudiadas previamente en la materia de Educación Plástica Visual y audiovisual de 3º de ESO.

Durante el segundo curso, el alumnado ampliaría los saberes mencionados anteriormente abordando conocimientos de mayor complejidad para su posterior aplicación en proyectos artísticos o de diseño.





Cabe destacar que, si bien en el diseño curricular de la materia se ha considerado fundamental trabajar la aplicación de los conocimientos técnicos a las artes plásticas y al diseño durante los dos cursos, dicha aplicación se debería desarrollar con mayor énfasis durante el segundo curso, priorizando en el primer curso la consolidación de los saberes básicos.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Representar objetos, espacios y proyectos de diseño aplicando los sistemas de representación básicos de la geometría descriptiva y seleccionando el más adecuado en función de la finalidad del proyecto artístico.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia

Esta competencia supone la adquisición de un conocimiento teórico y práctico vinculado a la comprensión del espacio tridimensional y su descripción sobre el soporte bidimensional.

A través del estudio de los principales sistemas de representación de la geometría descriptiva, el alumnado ampliaría su visión espacial, así como sus recursos para dibujar con precisión objetos y espacios con profundidad, seleccionando la perspectiva más adecuada en función de la finalidad del proyecto artístico.

Por todo ello, mediante el desarrollo de esta competencia, el alumnado aprendería a escoger y aplicar con criterio los distintos sistemas de representación para materializar gráficamente y con rigor proyectos artísticos diversos.

Durante el primer curso, el alumnado trabajaría con los principales sistemas de representación de la geometría descriptiva: el diédrico, el axonométrico y el cónico, representando objetos y espacios sencillos, mientras que en el segundo curso el alumnado profundizaría en dichos conocimientos con el objetivo de aplicarlos en la definición de sus creaciones artísticas.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Aplicar las normas fundamentales UNE e ISO en la representación, definición y documentación de proyectos gráficos y de diseño, valorando su funcionalidad y universalidad.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia

Esta competencia implica la identificación y comprensión de los códigos gráficos y pautas establecidas por las normas generalizadas UNE e ISO, cuyas cualidades fundamentales son la funcionalidad y la universalidad.

A través de la aplicación de las mismas, el alumnado aprendería a comunicar de forma clara y unívoca sus proyectos personales individuales o colectivos mediante croquis y bocetos, y entendería la normalización como un paso intermedio entre la idea y la ejecución técnica y material del diseño.

Por todo ello, mediante el desarrollo de esta competencia, el alumnado representaría adecuadamente propuestas gráficas mediante el uso de la normalización, al tiempo que comprendería su valor universal en la interpretación y definición de proyectos gráficos y de diseño.

El alumnado de primer curso priorizaría el reconocimiento, el análisis y la utilización de la normativa UNE e ISO mediante la interpretación de proyectos básicos, de manera que durante el segundo curso el alumnado podría aplicar con destreza estos conocimientos en la definición de sus propios proyectos de diseño, valorando la universalidad del lenguaje normalizado.



## 2.6. Competencia específica 6.

Incorporar herramientas de dibujo digital en 2D y en 3D en el desarrollo de propuestas gráficas, individuales o colectivas, escogiendo la más adecuada según la finalidad del proyecto.

### 2.6.1. Descripción de la competencia

Esta competencia asume la adquisición de un conocimiento práctico relacionado con el manejo de las principales herramientas de dibujo digital en dos y tres dimensiones. Mediante el estudio y el empleo experimental de los principales programas, el alumnado tendría recursos para aplicar en el ámbito digital los saberes adquiridos en la materia, estableciendo vínculos claros entre ambas áreas. A su vez, se promovería el descubrimiento de las facilidades y ventajas que aportan las herramientas de dibujo digital.

Por todo ello, con el desarrollo de esta competencia el alumnado tomaría conciencia las posibilidades técnicas y expresivas de las herramientas de dibujo digital y las podría aplicar con destreza y criterio en la representación de proyectos artísticos individuales o colectivos.

Durante el primer curso, el alumnado debería distinguir las diferentes herramientas de dibujo digital, experimentando y editando obras de referencia o creaciones artísticas sencillas. El alumnado de segundo curso profundizaría en el manejo de las mismas, seleccionándolas con criterio e introduciendo innovaciones según la intencionalidad expresiva del proyecto.

## 3. Saberes básicos

Los saberes básicos recogen aquellos contenidos que son imprescindibles para adquirir las competencias específicas y se organizan en cinco bloques. Estos saberes adquieren, a lo largo de los dos cursos de bachillerato, un mayor grado de dificultad y complejidad, profundizándose en ellos de manera progresiva.

### 3.1. Bloque 1. Geometría, arte y entorno.

En el bloque “Geometría, arte y entorno”, se recogen los saberes relacionados con la presencia de la geometría en los diversos entornos naturales, artísticos y arquitectónicos, así como en el diseño y sus especialidades: gráfico, publicitario, de producto, entre otros. También se incluyen los contenidos relacionados con el dibujo a mano alzada, el croquis y el boceto.

### 3.2. Bloque 2. Geometría plana.

En el bloque “Geometría plana”, se presentan saberes fundamentales relativos a la concepción del espacio bidimensional: trazados fundamentales, construcciones poligonales, transformaciones geométricas, tangencias básicas y curvas cónicas y técnicas, con el propósito de aplicarlas al diseño gráfico y a las artes plásticas.

### 3.3. Bloque 3. Geometría descriptiva.

En el bloque “Geometría descriptiva”, se incluyen los saberes vinculados a los principales sistemas de representación: vistas diédricas, sistema axonométrico y sistema cónico, con el objetivo de aplicarlos en la representación de la realidad o de proyectos artísticos propios.

### 3.4. Bloque 4. Normalización y diseño de proyectos.

El bloque “Normalización y diseño de proyectos” se recogen a los saberes básicos vinculados a las normas fundamentales UNE e ISO, con el fin de representar diseños o proyectos artísticos de manera clara, unívoca y universal.

### 3.5. Bloque 5. Herramientas digitales para el diseño.

En el bloque “Herramientas digitales para el diseño”, el alumnado explora los principales

programas de dibujo digital para mejorar sus competencias en el manejo de estos, con el fin de experimentar posibilidades plásticas diversas y de representar diseños haciendo uso de técnicas contemporáneas.

	1º curso	2º curso
<b>Bloque 1. Geometría, arte y entorno</b> CE1, CE2		
La geometría en la naturaleza, en el entorno y en el diseño.	X	
La geometría en la composición (proporción, equilibrio, ritmo, movimiento y simetría).	X	X
Composiciones modulares en el diseño gráfico de objetos y de espacios.		X
La proporción áurea en el arte.	X	
La representación del espacio. La perspectiva a lo largo de la historia del arte.	X	
La representación del espacio en el diseño y arte contemporáneo.		X
Estudios a mano alzada de la geometría de la forma. Apuntes y esbozos.	X	
<b>Bloque 2. Geometría plana</b> CE1, CE2, CE3		
Trazados fundamentales	X	X
Mediatriz y bisectriz.	X	
Paralelismo y perpendicularidad.	X	
Arco capaz.		X
Ángulos en la circunferencia.		X
Transformaciones geométricas.	X	
Igualdad y simetría.	X	
Giro, traslación y homotecia.	X	
Escalas numéricas y gráficas. Construcción y uso.	X	
Construcciones poligonales.	X	X
Aplicación en el diseño y sus especialidades.		
Diseño gráfico de producto, de packaging, entre otros.		
Tangencias y enlaces. Casos básicos.	X	X
Aplicación en el diseño y sus especialidades.		
Diseño gráfico, de producto, identidad corporativa, entre otros.		
Curvas técnicas.	X	X
Aplicación en el diseño.		
Curvas cónicas.		X
Aplicación en el diseño.		

	1º curso	2º curso
Bloque 3. Geometría descriptiva CE1, CE2, CE4		
Concepto y tipos de proyección. Finalidad de los sistemas de representación.	X	X
Sistema diédrico ortogonal en el primer diedro. Vistas en sistema europeo.	X	X
Sistema axonométrico.	X	X
Perspectivas isométrica y caballera.	X	
Aplicación al diseño.	X	
Representación de la circunferencia.		
Sistema cónico	X	X
Perspectiva cónica, frontal y oblicua.	X	X
Aplicación al diseño	X	
Representación de luces y sombras		X
Estructuras poliédricas. Los sólidos platónicos		X
Aplicación en la arquitectura y el diseño.		
Bloque 4. Normalización y diseño de proyectos. CE2, CE5		
Concepto de normalización. Las normas fundamentales UNE, ISO.	X	
Necesidad y ámbito de aplicación de las normas UNE, ISO.	X	
Normas fundamentales y criterios básicos de acotación.	X	
- Sistema diédrico ortogonal en el primer diedro.		X
Representación de objetos mediante sus vistas acotadas.		
Cortes, secciones y roturas.		
Fases y documentación gráfica de un proyecto de diseño: del croquis al plano de taller.		X
Bloque 5. Herramientas digitales para el diseño CE6		
Herramientas y técnicas digitales para el diseño	X	
Dibujo vectorial en 2D.	X	
Dibujo asistido por ordenador aplicados a proyectos de arte y diseño.		X



#### 4. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje pretenden crear contextos significativos para que el alumnado pueda desarrollar las competencias específicas. En este apartado se presentan criterios y principios para diseñar estas situaciones.

Las situaciones de aprendizaje deberían conectar con los desafíos del siglo XXI, por ello, en el marco de la materia de “Dibujo Técnico aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño” se utilizarían referentes y temas de trascendencia vinculados con los retos del presente como son: la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, la aceptación y el manejo de la incertidumbre, la sostenibilidad y la gestión de residuos, la valoración de la diversidad personal y cultural, la vida saludable y la resolución pacífica de conflictos, entre otros.

La asignatura de “Dibujo Técnico Aplicado” debería trabajar, por tanto, el equilibrio entre el rigor técnico y la expresión plástica o el diseño. A su vez, debería fomentar los saberes propios del dibujo técnico, la reflexión, la creatividad y el criterio estético, poniendo en valor el proceso como vehículo de aprendizaje y concibiendo el error como una oportunidad para seguir aprendiendo. Todo ello estudiando y entendiendo el patrimonio como fuente de conocimiento y como vínculo cultural que fomenta los valores democráticos de la sociedad y su memoria histórica.

Cabe destacar, por tanto, que sería conveniente favorecer este estudio trascendiendo las barreras del aula y conectando la escuela con contextos artísticos sociales y exteriores, como las rutas culturales o los museos. La figura de un coordinador cultural podría facilitar la gestión de estas conexiones, que en definitiva son un manera de dinamizar el contexto tradicional de aprendizaje y fomentar la curiosidad del alumnado por la cultura y los referentes artísticos.

Para contribuir a la sostenibilidad, y cumplir también con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, se debería reflexionar sobre los materiales que se van a emplear en las actividades, así como sobre el impacto medioambiental que provocan, por lo que se recomienda la utilización de materiales sostenibles y reciclados.

Además, sería recomendable poner en valor la diversidad personal y cultural dentro del aula, aprovechando que en las materias de carácter aplicado no existe un resultado único. Se deberían plantear enunciados o actividades que permitan al alumnado incorporar sus vivencias personales para integrar la emoción en el proceso y establecer así vínculos significativos con los saberes básicos y las competencias específicas.

Como marco general de las situaciones de aprendizaje, y con el objetivo de atender a la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se debería incorporar los principios del diseño universal, para asegurar la inexistencia de barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional del alumnado, garantizando su participación y aprendizaje.

Se debería fomentar, a su vez, una gestión saludable de la incertidumbre y del control del proceso creativo, normalizando que el resultado final pueda ser diferente a lo esperado o incluso sufra transformaciones respecto de la idea inicial.

Por todo ello, sería deseable que el clima del aula propiciara un espacio donde el sentido emprendedor, la cooperación y el pensamiento crítico y divergente fueran el eje vertebrador de la asignatura, contribuyendo a que el alumnado desarrolle su autoestima, su autonomía y pueda enfrentarse con recursos a situaciones presentes o futuras.

## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1.

Analizar la presencia de la geometría en la naturaleza, el entorno construido, el diseño y la cultura visual y audiovisual relacionando los elementos geométricos con su origen, función e intencionalidad expresiva y comunicativa, valorando la experiencia estética.

1º curso	2º curso
5.1.1. Identificar formas geométricas presentes en la naturaleza, el diseño y el entorno construido, abstrayendo cualidades de imágenes o producciones artísticas de diferentes épocas y estilos.	5.1.1 Describir composiciones geométricas presentes en la naturaleza, el diseño y el entorno construido, analizando gráficamente imágenes o producciones artísticas de diferentes épocas y estilos.
5.1.2. Determinar, en diversos entornos, los principios compositivos de proporción, equilibrio, ritmo, movimiento y simetría, analizando su papel en la generación de ideas, imágenes y formas.	5.1.2 Localizar la presencia de módulos y patrones geométricos presentes en los entornos natural, artístico y arquitectónico, argumentando su relevancia estética y artística.
5.1.3. Investigar la presencia de formas geométricas y principios compositivos en los distintos contextos artísticos e históricos, valorando la diversidad cultural, artística y estética del patrimonio	5.1.3 Argumentar la necesidad del empleo de la geometría en los distintos contextos artísticos e históricos, considerando su trascendencia en los procesos de diseño vinculados a la creación artística y el patrimonio.

### 5.2. Competencia específica 2.

Realizar dibujos a mano alzada, bocetos y croquis integrando elementos y construcciones geométricas, tanto en la representación de la realidad como en la expresión de ideas, sentimientos y emociones vinculadas a proyectos artísticos o de diseño.

1º curso	2º curso
5.2.1. Utilizar el boceto y el croquis en el desarrollo del proceso creativo, materializando pensamientos, ideas y propuestas a través del dibujo a mano alzada.	5.2.1. Dibujar a mano alzada obras artísticas diversas, integrando las construcciones geométricas en la expresión plástica personal, con destreza y precisión.
5.2.2. Experimentar con el croquis y el dibujo a mano alzada, trabajando la expresión plástica de ideas, sentimientos y emociones.	5.2.2. Comunicar ideas, sentimientos y emociones mediante el dibujo de croquis, bocetos, apuntes y estudios geométricos a mano alzada.
5.2.3. Reproducir modelos o referentes mediante el dibujo a mano alzada y la realización de bocetos y croquis, representando con acierto los principales elementos geométricos.	5.2.3. Plasmar las ideas desarrolladas en el croquis, transfiriendo sus cualidades en la ejecución técnica de los proyectos artísticos o de diseño individuales o colectivos.

### 5.3. Competencia específica 3.

Desarrollar propuestas artísticas y de diseño, individuales o colectivas, aplicando los fundamentos de la geometría plana y fomentando la ideación gráfica.

1 <sup>r</sup> curso	2 <sup>o</sup> curso
5.3.1. Utilizar la terminología específica del área comunicando conceptos relacionados con la materia.	5.3.1. Emplear con dominio la terminología específica del área comunicando con rigor los conceptos relacionados con la materia.
5.3.2. Construir formas poligonales, aplicando los trazados fundamentales básicos: mediatriz, bisectriz, paralelismo, perpendicularidad, entre otros.	5.3.2. Dibujar con destreza la representación de formas poligonales, atendiendo a la limpieza y precisión del trazado.
5.3.3. Reproducir transformaciones geométricas como igualdad, simetría, giro y traslación, aplicando sus posibilidades plásticas en la composición y generación de formas.	5.3.3. Reproducir transformaciones geométricas como igualdad, simetría, giro, traslación y homotecia, aplicando sus posibilidades compositivas en la generación de estructuras modulares.
5.3.4. Resolver tangencias básicas, enlaces y curvas técnicas, representando los puntos de tangencia con limpieza y precisión.	5.3.4. Trazar con dominio tangencias básicas, enlaces, curvas técnicas y curvas cónicas, atendiendo a la limpieza y precisión del trazado.
5.3.5. Emplear formas poligonales, tangencias básicas y curvas técnicas para diseñar propuestas gráficas sencillas.	5.3.5. Diseñar propuestas de diseño gráfico diversas, individuales o colectivas, aplicando polígonos, tangencias básicas, curvas técnicas y curvas cónicas.

#### 5.4. Competencia específica 4.

Representar objetos, espacios y proyectos de diseño aplicando los sistemas de representación básicos de la geometría descriptiva y seleccionando con criterio el más adecuado en función de la finalidad del proyecto artístico.

1 <sup>r</sup> curso	2 <sup>o</sup> curso
5.4.1. Identificar el concepto de proyección, en los distintos sistemas de representación.	5.4.1. Describir el concepto de proyección, detallando su función en los distintos sistemas de representación.
5.4.2. Representar objetos sencillos mediante el sistema diédrico, dibujando sus vistas en sistema europeo.	5.4.2. Seleccionar las vistas mínimas necesarias para la comprensión y representación de objetos de complejidad diversa en sistema europeo.
5.4.3. Representar objetos y espacios sencillos utilizando el sistema axonométrico: perspectiva isométrica y caballera, y el sistema cónico: perspectiva cónica frontal y oblicua.	5.4.2. Dibujar sólidos poliédricos, objetos y espacios complejos que incluyan circunferencias, aplicando el sistema axonométrico: perspectiva isométrica y caballera, y el sistema cónico: perspectiva cónica frontal y oblicua.
5.4.4. Utilizar con destreza las perspectivas isométrica, caballera y cónica, frontal y oblicua, en la representación de proyectos de diseño, comunicando de forma clara su imagen, forma y dimensión.	5.4.4. Seleccionar el sistema de representación más adecuado según la finalidad de los proyectos artísticos o de diseño, distinguiendo sus posibilidades gráficas y expresivas.

5.5. Competencia específica 5.

Aplicar las normas fundamentales UNE e ISO en la representación, definición y documentación de proyectos gráficos y de diseño, valorando su funcionalidad y universalidad.

1º curso	2º curso
5.5.1. Reconocer los códigos gráficos propios de la normalización diferenciando las pautas que establecen las normas UNE e ISO.	5.5.1. Clasificar los códigos gráficos propios de la normalización, analizando su valor universal en la interpretación y definición de proyectos gráficos y de diseño.
5.5.2. Sintetizar las reglas de acotación, distinguiendo las pautas y modalidades que establecen las normas UNE e ISO.	5.5.2. Utilizar las normas UNE e ISO en el proceso de acotación de piezas, incluyendo en su representación las secciones y roturas.
5.5.3. Utilizar las normas UNE e ISO en el proceso de acotación de piezas sencillas, atendiendo a la limpieza y precisión de los distintos trazados.	5.5.3. Representar de manera normalizada croquis o proyectos, utilizando las normas UNE e ISO con rigor y comunicando de forma clara las dimensiones de los objetos.

5.6. Competencia específica 6.

Incorporar herramientas de dibujo digital en 2D y en 3D en el desarrollo de propuestas gráficas, individuales o colectivas, escogiendo la más adecuada según la finalidad del proyecto.

1º curso	2º curso
5.6.1. Distinguir las principales herramientas de dibujo digital contemporáneas, contrastando sus posibilidades técnicas y expresivas.	5.6.1. Emplear con acierto las herramientas de dibujo digital en 2D y 3D en la realización de proyectos artísticos o de diseño, individuales o colectivos.
5.6.2. Experimentar con las posibilidades técnicas y expresivas que ofrecen las principales herramientas de dibujo digital, practicando diversos estilos de representación.	5.6.2. Seleccionar con criterio las herramientas de dibujo digital según la finalidad de proyecto artístico o de diseño, diferenciando sus capacidades técnicas y sus posibilidades expresivas.
5.6.3. Editar obras de referencia y creaciones artísticas sencillas con herramientas de dibujo digital en 2D y 3D.	5.6.3. Introducir innovaciones en las representaciones de creaciones artísticas individuales y colectivas utilizando herramientas de dibujo digital en 2D y 3D.





## DIBUJO TÉCNICO I y II

### 1. Presentación

El dibujo técnico es un medio de expresión primordial en el desarrollo de procesos de investigación científica, de proyectos tecnológicos y de creación de un producto industrial o artístico.

Formaliza o visualiza lo que se está diseñando o descubriendo, proporcionando desde una primera concreción de posibles soluciones, hasta la última fase del desarrollo, en que se presentan los resultados en planos normalizados, garantizando una interpretación objetiva y precisa.

Es un lenguaje indispensable para todas aquellas personas que se relacionen técnicamente a cualquier nivel y quieran convertir su trabajo en una actividad creadora. Contribuye eficazmente a comunicar ideas en cualquier momento de su desarrollo; en fase inicial es un buen instrumento para desarrollar, mediante la confrontación de opiniones, trabajos de investigación o propuestas de diseños. Esta función de comunicación que caracteriza al dibujo técnico favorece las fases de creación y la posterior difusión informativa del objeto diseñado.

La materia potencia la visión espacial del alumnado mediante la representación tridimensional sobre el plano, la resolución de problemas gráficos y los proyectos grupales e individuales, donde la creatividad, pensamiento crítico, respeto y empatía confluyen en objetivos comunes. El carácter integrador y multidisciplinar de la asignatura conlleva una metodología activa y participativa, de aprendizaje por descubrimiento, de experimentación sobre la base de resolución de problemas prácticos, o mediante la participación en proyectos interdisciplinarios, contribuyendo tanto al desarrollo de las competencias clave correspondientes, como a la adquisición de los objetivos de etapa. Se abordan también retos del siglo XXI de forma integrada durante los dos años de bachillerato, como el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, el consumo responsable y la valoración de la diversidad personal y cultural.

Dentro de las competencias clave, encontramos diversas conexiones con la competencia matemática, en ciencia, tecnología e ingeniería, en perfecta consonancia en los referentes arquitectónicos, industriales o de otro ámbito artístico y que evidencia la estrecha relación entre el dibujo técnico y las matemáticas.

La competencia en conciencia y expresión culturales se refleja en los diseños analizados, desde su variedad estilística, de procedencia y constructiva. 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.

La competencia digital se desarrolla tanto en el estudio de obras de arquitectura, ingeniería u otros elementos creativos como en la experimentación con las herramientas básicas de programas de diseño, comparándolas con el instrumental tradicional de dibujo técnico.

La Educación Plástica, Visual y Audiovisual de secundaria obligatoria provee al alumnado de los fundamentos geométricos y la visión espacial inicial de sistemas de representación, conceptos éstos que dan base y continuidad a un estudio más avanzado en este nivel. Del mismo modo, el aprendizaje colaborativo de proyectos interdisciplinarios plásticos sirve de vehículo para posteriores tareas similares en esta etapa.

La transversalidad de los aprendizajes se evidencia en otras materias del bachillerato de Artes como Diseño, donde los sistemas de representación y las formas geométricas son necesarios para la concepción y desarrollo de producto. El Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño se configura en bloques de contenido similares pero enfocados a la



disciplina práctica del diseño. Con Fundamentos del Arte se profundiza en la presencia de la geometría en los diferentes movimientos artísticos y épocas históricas. Dibujo Artístico emplea conceptos matemáticos básicos en composición y se adentra también en herramientas digitales de diseño vectorial.

La materia Dibujo Técnico I y II desarrolla un conjunto de competencias específicas que buscan que el alumnado sea capaz de apreciar y analizar obras de arquitectura, diseño e ingeniería desde el punto de vista de sus estructuras y elementos técnicos; resolver problemas gráfico-matemáticos aplicando razonamientos inductivos, deductivos y lógicos que pongan en práctica los fundamentos de la geometría plana; desarrollar la visión espacial para recrear la realidad tridimensional por medio del sistema de representación más apropiado a la finalidad de la comunicación gráfica; formalizar diseños y presentar proyectos técnicos colaborativos siguiendo la normativa a aplicar e investigar y experimentar con programas específicos de diseño asistido por ordenador (CAD).

Los programas y aplicaciones CAD ofrecen grandes posibilidades, desde una mayor precisión y rapidez, hasta la mejora de la creatividad y la visión espacial mediante modelos 3D. Por otro lado, estas herramientas ayudan a diversificar las técnicas a emplear y agilizar el ritmo de las actividades complementando los trazados en soportes tradicionales por los generados con estas aplicaciones. Todo ello, permitirá incorporar interacciones y dinamismo en las construcciones tradicionales que no son posibles con medios convencionales, pudiendo mostrar movimientos, giros, cambios de plano y, en definitiva, una representación más precisa de los cuerpos geométricos y sus propiedades en el espacio.

A lo largo de los dos cursos de bachillerato los saberes adquieren un grado de dificultad y profundización progresiva, iniciándose el alumnado, en el primer curso, en el conocimiento de conceptos importantes a la hora de establecer procesos y razonamientos aplicables a la resolución de problemas o que son soporte de otros posteriores, para gradualmente en el segundo curso, ir adquiriendo un conocimiento más amplio sobre esta disciplina.

Los criterios de evaluación, desglosados y establecidos para cada curso, son el elemento curricular que evalúa el nivel de consecución de las competencias específicas y se formulan con una evidente orientación competencial mediante la movilización de saberes básicos, tanto relativos a conceptos como a destrezas y actitudes, como la autonomía y el autoaprendizaje, el rigor en los razonamientos, la claridad y la precisión en los trazados.

## 2. Competencias específicas

### 2.1. Competencia específica 1

Analizar la relación entre las matemáticas y el dibujo geométrico en elementos arquitectónicos, de ingeniería o de otros ámbitos artísticos a lo largo de la historia y atendiendo a la diversidad cultural.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia 1

El dibujo técnico se encuentra presente en obras de arquitectura, ingeniería y creaciones artísticas de todos los tiempos. Supone una herramienta básica tanto para su concepción y producción como también para su expresión artística. El análisis y estudio fundamental de las estructuras y elementos geométricos de obras del pasado y presente, desde el respeto a la diversidad personal y cultural, contribuye al proceso de apreciación y diseño de objetos y espacios que posean rigor técnico y sensibilidad expresiva.

Este análisis implica el conocimiento previo de construcciones geométricas fundamentales donde subyacen operaciones matemáticas, junto a polígonos, curvas, tangencias y los principales sistemas de representación espacial, indagando en su aplicación en diferentes épocas históricas. Por otro lado, se clasifican los principales instrumentos de dibujo técnico y sus posibilidades, así como su correspondencia en aplicaciones CAD, desde un posicionamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.



La vinculación del dibujo con las matemáticas en los variados elementos geométricos analizados permite conectar con la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM).

Al finalizar el primer curso el alumnado habría analizado diversas obras arquitectónicas, de ingeniería u otro tipo de diseños creativos, con el objetivo de comprobar la presencia de construcciones geométricas en su diseño, representando algunas de ellas empleando el material de dibujo adecuado.

En el segundo curso el alumnado identificaría formas geométricas en piezas industriales de cierta complejidad, recreando algunas de ellas y seleccionaría el instrumental de dibujo técnico más adecuado, comparándolo con las posibilidades de software de diseño asistido por ordenador.

## 2.2. Competencia específica 2

Resolver gráficamente operaciones matemáticas, relaciones, construcciones y transformaciones, utilizando fundamentos de geometría métrica a través de razonamientos inductivos, deductivos y lógicos.

### 2.2.1. Descripción de la competencia 2

Esta competencia aborda el estudio de la geometría plana aplicada al dibujo arquitectónico e ingenieril a través de conceptos, propiedades, relaciones y construcciones fundamentales. Proporciona herramientas para la resolución de problemas matemáticos de manera gráfica, aplicando métodos inductivos y deductivos con rigor y valorando aspectos como la precisión, claridad y el trabajo bien hecho.

La gradual dificultad de los trazados básicos en la geometría métrica resulta fundamental para ir avanzando en construcciones cada vez más complejas de figuras planas, hasta llegar a transformaciones ligadas al concepto de proyección espacial.

También esta competencia favorece el perfil competencial STEM del alumnado, desde la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y su aplicación en soluciones prácticas.

Al concluir el primer curso el alumnado habría clasificado y reproducido las principales construcciones básicas de dibujo técnico, relaciones geométricas de polígonos y diseños de piezas con tangencias, al igual que otras curvas técnicas, valorando la limpieza y cuidado en la presentación de sus dibujos o trazados digitales.

En el segundo curso, el alumnado debería manejar con destreza trazados geométricos más complejos, transformaciones avanzando en el concepto de proyección, con el objetivo de proyectar sus propios dibujos, con suficiente claridad y exactitud, ganando en autonomía y desarrollando su identidad personal.

## 2.3. Competencia específica 3

Representar la realidad tridimensional sobre la superficie del plano mediante los diferentes sistemas de representación, valorando la importancia del dibujo en arquitectura, ingeniería, diseño y otros ámbitos artísticos.

### 2.3.1. Descripción de la competencia 3

Los sistemas de representación de la geometría descriptiva son necesarios en todos los procesos constructivos, ya que cualquier proceso proyectual requiere el conocimiento de los métodos que permitan determinar, a partir de su representación, sus verdaderas magnitudes, formas y relaciones espaciales entre ellas.



Dominar los diferentes sistemas de representación a través de la conversión de las tres dimensiones del espacio en las dos del plano-dibujo ofrece múltiples posibilidades de representación para todo proyecto gráfico, valorando las áreas de aplicación más habituales. El software digital de recreación 3D es de gran ayuda para entender el dibujo de sólidos poliédricos o de revolución y métodos gráficos como el giro o abatimiento. El trabajo con los sistemas gráficos de representación lleva a soluciones creativas y colectivas, reflexionando sobre el resultado obtenido.

Esta competencia específica va vinculada a la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería por su contribución a la resolución de construcciones de orden lógico en la recreación espacial. La competencia digital tiene su cabida en el uso de las TIC y programas de diseño al indagar los principios básicos de cada sistema, así como en el estudio de posiciones características de sólidos.

Al finalizar el primer curso el alumnado habría esquematizado los principales sistemas de representación del espacio, sus principales campos de acción y estudiado sus posibilidades descriptivas y de obtención de verdaderas magnitudes a partir de elementos básicos o figuras planas.

En el segundo curso, el alumnado experimentaría con la representación de sólidos, valorando la interrelación entre sistemas de representación gráfica y su carácter de reversibilidad.

#### 2.4. Competencia específica 4

Documentar gráficamente proyectos arquitectónicos e ingenieriles, aplicando las normas UNE e ISO de manera apropiada y valorando la importancia del croquis en la fase inicial de un proyecto.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia 4

La normalización y delineado de piezas industriales supone la principal aplicación del sistema diédrico de representación, donde el croquis desempeña un papel esencial en la proyección inicial. El alumnado debe por tanto conocer una serie de convenciones y normas para dibujo técnico, que establecen el código fiable e inequívoco que conecta a proyectista, fabricante y usuario de un determinado diseño.

La documentación gráfica de producto comprende la fase de boceto o croquis, vistas mínimas necesarias para su interpretación y acotación de medidas e irá desde el dibujo de piezas individuales manejando diferentes escalas a conjuntos mecánicos más complejos.

Esta competencia específica conecta con la emprendedora, mediante el proceso de creación de ideas, prototipos y soluciones con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos y reflexionando a lo largo de toda la experiencia, considerándola una oportunidad de aprender.

La competencia matemática se fomenta en el alumnado con el uso de escalas gráficas en los planos de piezas industriales, convencionalismo indispensable para todo proyecto gráfico de objeto real.

Al terminar el primer curso el alumnado documentaría técnicamente sólidos sencillos, aplicando la normativa vigente UNE e ISO y valorando la correcta legibilidad y funcionalidad de líneas normalizadas, acotación, escalas, vistas y simbología.

En el segundo curso, el alumnado desarrollaría proyectos normalizados de piezas y planos de taller, combinando diseño, ecología y sostenibilidad, con sentido crítico y reflexionando sobre la idoneidad de las propuestas trabajando en equipo.



## 2.5. Competencia específica 5

Participar en proyectos colectivos de creación digital de objetos y espacios en dos y tres dimensiones mediante el uso de programas específicos CAD, valorando las aportaciones de todos los miembros del equipo.

### 2.5.1. Descripción de la competencia 5

La conversión digital de las herramientas de diseño en la sociedad actual conduce a su obligado estudio en proyectos de ingeniería y arquitectura. Las soluciones gráficas basadas en la precisión, claridad y rapidez de los sistemas CAD pasan por la recreación espacial y las construcciones en plano. Esta competencia supone una iniciación al uso y aprovechamiento de las herramientas digitales de diseño asistido por ordenador, tanto en dibujo vectorial de dos dimensiones dentro del ámbito de la geometría métrica, como en tres dimensiones conectando con la representativa.

Esta alfabetización digital requiere un análisis crítico y desglosar toda su potencialidad, evaluando riesgos y actuando en coherencia. Esta competencia también está ligada a la competencia personal, social y de aprender a aprender, en la que formar parte de un proyecto colectivo implica desarrollar empatía y generosidad desde una perspectiva amplia y diversa, aunando esfuerzos para un aprovechamiento común.

Al concluir el primer curso el alumnado realizaría diseños 2D y 3D mediante las herramientas básicas de programas CAD, familiarizándose con el entorno de trabajo digital y valorando su eficacia, exactitud y posibilidades proyectuales.

Tras el segundo curso, el alumnado elaboraría diseños digitales a partir de formas primitivas de cara a presentaciones de proyectos en grupo, donde la planificación del trabajo colaborativo vertebraría el sentido del producto final.

## 3. Saberes básicos

### 3.1. Introducción

Los saberes básicos recogen aquellos contenidos que son imprescindibles para adquirir las competencias específicas y se organizan en torno a dos bloques interrelacionados entre sí. Como la materia está presente en los dos cursos del bachillerato, se ha diseñado la correspondiente gradación según su progresiva dificultad.

Cada bloque viene dividido en sub-bloques y éstos, a su vez, en grupos temáticos.

En el bloque “Geometría métrica” se presentan los saberes relacionados con la resolución de problemas sobre el plano, desde una perspectiva histórica y en los distintos contextos en los que está presente, arquitectura, ingeniería y artes plásticas. También se plantea la relación del dibujo técnico y las matemáticas y el uso de la terminología propia de este ámbito disciplinar.

En el bloque “Geometría proyectiva y normalización. Sistemas CAD” se recogen los saberes necesarios para representar gráficamente la realidad espacial, expresar con precisión las soluciones a un problema constructivo o interpretarlas para su ejecución. Así, se incluyen los distintos sistemas de representación, las normas UNE e ISO, y los sistemas CAD.

3.2. Bloque 1. Geometría métrica

B.1.1. Desarrollo histórico del dibujo técnico CE1, CE2, CE3, CE5	1º curso	2º curso
<b>G1. Breve recorrido histórico</b>		
Thales, Pitágoras, Euclides, Hipatia de Alejandría.	X	
La geometría en la arquitectura e ingeniería desde la revolución industrial. Los avances en el desarrollo tecnológico y en las técnicas digitales aplicadas a la construcción de nuevas formas.		X
Campos de acción y aplicaciones: dibujo arquitectónico, mecánico, eléctrico y electrónico, geológico, urbanístico, etc.	X	X
<b>G2. Elementos del dibujo técnico en las formas de la arquitectura, ingeniería y otros ámbitos artísticos.</b>		
Elementos geométricos en conjuntos arquitectónicos de diferentes épocas y estilos.	X	
Geometría en las artes plásticas.	X	
Formas geométricas en piezas industriales.	X	X
<b>G3. Instrumental de dibujo técnico. Terminología.</b>		
Instrumental tradicional. Principales herramientas y usos.	X	
Software de diseño asistido por ordenador. Comparativa con herramientas tradicionales.		X
Terminología específica de la materia.	X	X
<b>G4. Actitudes</b>		
Respeto e interés por referentes arquitectónicos históricos y otras obras plásticas.	X	X
Identificación de construcciones de dibujo técnico en piezas industriales.		X
B.1.2. Construcciones geométricas CE1, CE2, CE5	1º curso	2º curso
<b>G1. Lugares geométricos</b>		
Operaciones básicas con segmentos y ángulos.	X	
Arco capaz. Aplicaciones de los lugares geométricos a las construcciones fundamentales.	X	X
Potencia de un punto respecto a una circunferencia. Eje radical y centro radical.		X
<b>G2. Transformaciones geométricas</b>		

Isométricas e isogonales: traslación, giro, simetría y homotecia.	X	
Proyectivas: homología y afinidad. Inversión		X
<b>G3. Polígonos</b>		
Triángulos, cuadriláteros y polígonos regulares. Propiedades y métodos de construcción.	X	X
Equivalencia entre polígonos.		X
<b>G4. Tangencias y curvas</b>		
Tangencias básicas. Trazado con y sin herramientas digitales.	X	X
Tangencias mediante potencia e inversión.		X
Curvas técnicas. Óvalos y ovoides. Espirales.	X	
Curvas cónicas: elipse, hipérbola y parábola. Rectas tangentes. Trazado con y sin herramientas digitales.		X
<b>G5. Actitudes</b>		
Rigor en los razonamientos y precisión, claridad y limpieza en las ejecuciones.	X	X
Resolución de tangencias y curvas con software digital.	X	X

3.3. Bloque 2. Geometría proyectiva y normalización. Sistemas CAD.

B.2.1. Sistemas de representación CE1, CE2, CE3, CE5	1º Curso	2º Curso
<b>G1. Sistema diédrico</b>		
Punto, recta y plano. Tipología. Alfabeto y pertenencias.	X	X
Intersecciones. Paralelismo, perpendicularidad y distancias.	X	X
Abatimientos, giros y cambios de plano. Verdaderas magnitudes. Figuras contenidas en planos.		X
Poliedros: tetraedro, hexaedro y octaedro.		X
Superficies radiadas: pirámides y prismas. Secciones planas.		X
Cuerpos de revolución rectos: Conos y cilindros.		X

<b>G2. Sistema axonométrico ortogonal y oblicuo</b>		
Perspectivas isométrica y caballera. Ejes y coeficientes de reducción.	X	X
Elementos básicos: punto, recta y plano.	X	
Representación de figuras y sólidos sencillos.	X	
Representación de sólidos con curvas.		X
<b>G3. Sistema de planos acotados</b>		
Fundamentos y elementos básicos.	X	
Resolución de problemas de cubiertas sencillas. Representación de perfiles o secciones de terreno a partir de sus curvas de nivel.		X
<b>G4. Sistema cónico</b>		
Fundamentos y elementos del sistema. Perspectiva frontal y oblicua. Representación de figuras planas.	X	
Representación de sólidos y formas tridimensionales a partir de sus vistas diédricas.		X
<b>G5. Aplicaciones digitales</b>		
Uso de las TIC y experimentación en entornos virtuales de aprendizaje aplicados a los sistemas de representación.	X	X
Representaciones físicas y virtuales de poliedros platónicos.		X
B.2.2. Normalización y documentación gráfica de proyectos CE2, CE3, CE4, CE5	1º Curso	2º Curso
<b>G1. Normalización</b>		
Escalas gráficas. Construcción y uso.	X	X
Concepto de normalización. Las normas fundamentales UNE e ISO. Aplicaciones de la normalización: simbología industrial y arquitectónica.	X	X
Elección de vistas necesarias. Líneas normalizadas. Acotación	X	X
Representación de cuerpos y piezas industriales sencillas.	X	
Croquis y planos de taller. Cortes, secciones y roturas.		X
<b>G2. Proyectos de colaboración</b>		
Diseño, ecología y sostenibilidad.	X	



Elaboración de la documentación gráfica de un proyecto ingenieril o arquitectónico sencillo.		X
Planos de montaje sencillos. Elaboración e interpretación.		X
<b>G3. Sistemas CAD</b>		
Aplicaciones vectoriales 2D-3D. Herramientas y paneles básicos.	X	
Fundamentos de diseño de piezas en tres dimensiones.	X	
Modelado de caja. Operaciones básicas con primitivas.		X
Aplicaciones de trabajo en grupo para conformar piezas complejas a partir de otras más sencillas.		X
<b>G4. Actitudes</b>		
Respeto y empatía con las 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.	X	X

#### 4. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje ponen en relación las competencias específicas de la asignatura Dibujo Técnico con contextos de aprendizaje deseables. En este apartado de presentan algunos principios que pueden ayudar al diseño de estos contextos.

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 en la medida de lo posible repetir conceptos.

Teniendo en cuenta que las situaciones de aprendizaje han de conectarse con los desafíos del siglo XXI, en el contexto de la materia de Dibujo Técnico 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: la resolución pacífica de los conflictos, la valoración de la diversidad personal y cultural, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo o el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

El análisis de obras de arquitectura de diversas culturas y procedencias supone profundizar en la valoración de la diversidad personal y cultural, junto a valores de tolerancia y respeto. También es una oportunidad para indagar sobre el variado patrimonio artístico de nuestra comunidad, con sobresalientes ejemplos de distintos estilos arquitectónicos, que conectan el dibujo y su función constructiva.

Por otro lado, para contribuir a la sostenibilidad, y en conexión con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, 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, tutoriales, documentales, 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 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 (patio, pasillos) 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 diseñadores/as en el centro (mediante programas de residencias artísticas o invitación a profesionales vinculados al mundo del diseño industrial o la arquitectura).

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 del dibujo 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.

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 colectivos de creación digital de objetos (ver CE05) fomenta la participación y el diálogo implicando al alumnado en procesos de trabajo que requieren cooperación, aportando diferentes propuestas para sentirse parte de un todo, en firme compromiso ciudadano en el ámbito local y global. 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. 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.



## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación

Analizar la relación entre las matemáticas y el dibujo geométrico en elementos arquitectónicos, de ingeniería o de otros ámbitos artísticos a lo largo de la historia y atendiendo a la diversidad cultural.

1.º Curso	2º Curso
5.1.1 Relacionar las matemáticas y el dibujo geométrico, valorando su importancia en diferentes campos como la arquitectura, la ingeniería u otros ámbitos artísticos a lo largo de la historia.	5.1.1 Analizar la evolución de las estructuras geométricas y elementos técnicos en la arquitectura e ingeniería contemporáneas, valorando la influencia del progreso tecnológico y de las técnicas digitales de representación y modelado.
5.1.2 Identificar estructuras geométricas básicas a partir de referentes arquitectónicos de nuestro patrimonio monumental.	5.1.2 Identificar y recrear construcciones geométricas en piezas industriales de nuestro entorno, valorando la aplicación práctica del dibujo técnico.
5.1.3 Manejar correctamente los principales instrumentos de dibujo técnico, distinguiendo su función y terminología específica.	5.1.3 Comparar instrumentos, material y terminología de dibujo técnico con herramientas de software digital de diseño.
5.1.4 Comparar la presencia del dibujo geométrico en distintas culturas y relacionarlo con el contexto social, desde una perspectiva de género entre otras.	

### 5.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación

Resolver gráficamente operaciones matemáticas, relaciones, construcciones y transformaciones, aplicando fundamentos de geometría métrica a través de razonamientos inductivos, deductivos y lógicos.

1.º Curso	2º Curso
5.2.1 Solucionar gráficamente cálculos matemáticos y transformaciones básicas aplicando conceptos y propiedades de la geometría plana.	5.2.1 Resolver figuras planas aplicando transformaciones geométricas y valorando su utilidad en los sistemas de representación.
5.2.2 Trazar gráficamente construcciones poligonales basándose en sus propiedades y mostrando interés por la precisión, claridad y limpieza.	5.2.2 Construir polígonos con equivalencia de áreas, aplicando proporcionalidad y valorando la claridad y limpieza de los dibujos.
5.2.3 Resolver con precisión ejercicios de tangencias, mediante técnicas gráficas y digitales.	5.2.3 Resolver tangencias aplicando los conceptos de potencia e inversión, valorando la precisión del trazado gráfico y digital.
5.2.4 Construir curvas técnicas ligadas al concepto de tangencia, con precisión en los distintos enlaces.	5.2.4 Trazar curvas cónicas y sus rectas tangentes aplicando propiedades y métodos de construcción con y sin herramientas digitales.



### 5.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación

Representar la realidad tridimensional sobre la superficie del plano mediante los diferentes sistemas de representación, considerando la importancia del dibujo en arquitectura, ingeniería, diseño y otros ámbitos artísticos.

1.º Curso	2º Curso
5.3.1 Representar elementos básicos en el espacio, mediante sistema diédrico, determinando su relación de pertenencia, posición y distancia.	5.3.1 Resolver problemas geométricos mediante abatimientos, giros y cambios de plano, obteniendo verdaderas magnitudes.
5.3.2 Solucionar problemas de intersección, paralelismo, perpendicularidad y distancias en sistema diédrico.	5.3.2 Representar cuerpos geométricos y de revolución aplicando los fundamentos del sistema diédrico, así como secciones planas en los mismos.
5.3.3 Definir elementos y figuras planas en sistema axonométrico y cónico, valorando su importancia como métodos de representación espacial.	5.3.3 Recrear la realidad tridimensional mediante la representación de sólidos en perspectivas axonométricas y cónica, utilizando los conocimientos específicos de dichos sistemas de representación.
5.3.4 Representar e interpretar elementos básicos en el sistema de planos acotados haciendo uso de sus fundamentos.	5.3.4 Desarrollar proyectos gráficos sencillos de arquitectura o topografía mediante el sistema de planos acotados.
5.3.5 Valorar el rigor gráfico de las representaciones y las aplicaciones digitales basadas en sistemas de representación.	5.3.5 Valorar el rigor gráfico de las representaciones y la recreación digital de sólidos.

### 5.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación

Documentar gráficamente proyectos arquitectónicos e ingenieriles, aplicando las normas UNE e ISO de manera apropiada y valorando la importancia del croquis en la fase inicial de un proyecto.

1.º Curso	2º Curso
5.4.1 Documentar gráficamente objetos sencillos mediante sus vistas acotadas aplicando la normativa UNE e ISO en la utilización de sintaxis, escalas y formatos, valorando la importancia de usar un lenguaje técnico común.	5.4.1 Elaborar la documentación gráfica apropiada a proyectos de diferentes campos, formalizando y definiendo diseños técnicos de despieces y planos de conjunto, según normativa UNE e ISO.
5.4.2 Utilizar el croquis y el boceto como elementos de reflexión en la aproximación e indagación de alternativas y soluciones a los procesos de trabajo.	5.4.2 Emplear croquis para el estudio de cortes, secciones y roturas en el diseño de piezas industriales.
5.4.3 Apreciar la limpieza y claridad de los trazados, respetando las vistas mínimas necesarias.	5.4.3 Valorar la limpieza, claridad y resolución del delineado normalizado.



5.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación

Participar en proyectos colectivos de creación digital de objetos y espacios en dos y tres dimensiones mediante el uso de programas específicos CAD, valorando las aportaciones de todos los miembros del equipo.

1.º Curso	2º Curso
5.5.1 Crear figuras planas mediante programas informáticos de dibujo vectorial, usando las herramientas que aportan y las técnicas asociadas.	5.5.1 Representar objetos y construcciones mediante aplicaciones CAD valorando las posibilidades que estas herramientas aportan al dibujo y al trabajo colaborativo.
5.5.2 Representar digitalmente sólidos tridimensionales mediante herramientas digitales 3D básicas.	5.5.2 Recrear virtualmente piezas en tres dimensiones aplicando operaciones algebraicas entre primitivas para la presentación de proyectos en grupo.
5.5.3 Diseñar piezas buscando la limpieza y claridad de formas, utilizando las herramientas CAD más adecuadas.	5.5.3 Diseñar digitalmente conjuntos mecánicos cuidando la presentación, claridad y simplicidad del producto final, junto a la documentación técnica necesaria.

## DISEÑO

### 1. Presentación

El diseño es la actividad creativa que tiene como finalidad proyectar el aspecto, función y producción de elementos funcionales, bien sean bidimensionales y se construyan a partir de los aspectos fundamentales de la comunicación gráfica, o tridimensionales, es decir objetos, productos o espacios. Diseñar implica materializar ideas, dar solución a problemas prácticos con criterio estético y equilibrando forma y función. Es una actividad práctica y enfocada a aportar soluciones, pero también es una herramienta que permite el desarrollo de la creatividad, la mirada personal y la identidad en el alumnado adolescente, y a partir de la cual poder comprender el mundo que les rodea y contribuir a su transformación.

El concepto de diseño ha ido evolucionando a lo largo de la historia de la humanidad, dando respuesta a las necesidades funcionales y comunicativas requeridas en cada momento y contexto, aunque adquiere gran relevancia a partir de la Revolución industrial, cuando los procesos industriales mecanizados catapultan las posibilidades técnicas y comunicativas. En la actualidad, los recursos digitales y de las TIC proporcionan múltiples herramientas que facilitan la labor de diseñadoras y diseñadores tanto en el proceso de planificación como de resolución técnica, suponiendo una revolución en los tiempos, metodologías de trabajo, técnicas de creación, presentación y difusión de proyectos.

El diseño es un proceso complejo en el que intervienen diferentes disciplinas y que se proyecta sobre campos muy diversos. Como actividad creativa que es, forma parte de la cultura visual y audiovisual y va intrínsecamente ligado a la historia del arte, pero se diferencia de este en que la creatividad no se pone al servicio de la autoexpresión sino de la búsqueda de soluciones a problemas por resolver con unas premisas de partida. En este sentido, será fundamental que el alumnado comprenda que debe elegir con criterio y rigor su estrategia para abordar un proyecto de diseño, justificando la selección de recursos y materiales en la creación, ya que existen múltiples respuestas creativas adecuadas aunque no todas resultan válidas si no responden con coherencia a la finalidad subyacente.

El diseño es una actividad fundamental en la sociedad, industria y economía actual. Por esto se hace necesaria una reflexión acerca de cómo optimizar los recursos disponibles y llevar a cabo un diseño sostenible que posibilite el equilibrio entre la calidad de vida y la modificación del entorno sin deteriorar el medioambiente y sin comprometer los recursos naturales. Junto a esta reflexión de sostenibilidad surge un discurso centrado en la igualdad de oportunidades, en el respeto a la diversidad, la lucha contra estereotipos y discriminaciones y, en consecuencia, la adecuación de un diseño cada vez más inclusivo. Estos factores ligados a la ética impactan en el alumnado contribuyendo a desarrollar su sensibilidad a la par que su criterio estético, facilitándole herramientas para desarrollar ideas, representándolas y proyectándolas de manera expresiva y explorando su creatividad. A través de la correcta aplicación de los elementos configurativos, aprenderá a comunicarse de manera efectiva, afectiva y eficiente, especialmente en la emisión de mensajes gráficos, comprendiendo que la corrección en la comunicación gráfica es equivalente a la corrección ortográfica, aspecto fundamental en el aprendizaje de cualquier disciplina.

Esta materia articula sus saberes de acuerdo con los componentes de la Competencia Conciencia y expresión culturales, y se abordan desde los siguientes bloques: Diseño y sociedad, en el que se introduce la relación de los principales campos de aplicación del diseño con la historia del arte, desde un enfoque crítico en relación a su dimensión ética y socioeconómica; Diseño y su configuración formal, en el que se abordarán la sintaxis visual y comunicativa, que posibilitan su



estructura expresiva, formal y semántica; Las fases del diseño, que aborda la metodología proyectual para desarrollar una propuesta, desde la detección de necesidades a la idea inicial y el desarrollo técnico y creativo, con especial hincapié en el diseño inclusivo y la sostenibilidad; el diseño gráfico, el diseño de producto y el diseño de espacios como ámbitos principales de aplicación, con sus diferentes características, técnicas y procesos.

Como contenidos transversales se incluirán la gestión responsable de los residuos y la seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los materiales utilizados en los proyectos. De igual manera, y siempre que sea posible su acceso, se incluirá como saber transversal el uso de herramientas digitales aplicadas tanto al diseño bidimensional como tridimensional.

La asignatura de Diseño refuerza los contenidos adquiridos por el alumnado en la ESO, especialmente en lo referente a las competencias de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, ya que se parte de la adquisición de un bagaje visual, cultural y artístico, así como del conocimiento de las principales técnicas y métodos de producción gráfico-plástica y audiovisual. Esto permite al alumnado contar con recursos de representación, así como asociar el gusto e intereses creativos propios con referentes artísticos contemplados que han conformado en ellas y ellos un amplio abanico estético.

La materia contribuye a los principios pedagógicos y perfil de salida del bachillerato en cuanto que aporta al alumnado conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desarrollar funciones sociales vinculadas a su futuro formativo y profesional. Se fomenta su capacidad de aprender por sí mismo, trabajar en equipo en proyectos conjuntos y aplicar los métodos de investigación y creación apropiados. El desarrollo de la materia vincula cada una de las competencias específicas que deberá adquirir el alumnado al finalizar el curso con todas las Competencias clave, además de con los retos y desafíos del siglo XXI, locales y globales. Para la adquisición de las competencias específicas serán necesarias unas situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado desarrollar estas habilidades de creación, innovación, trabajo en equipo y experimentación con diferentes técnicas de representación. De esta forma, los conocimientos, destrezas y actitudes se adquirirán de manera interrelacionada y progresiva, atendiendo a su grado de complejidad. Mediante estas situaciones de aprendizaje, el alumnado tendrá una visión más detallada tanto de sus aplicaciones directas en el mundo laboral y profesional, como de la transferencia de estas experiencias a otros campos o disciplinas de saber diferentes.

Por último, en el documento se definen los criterios de evaluación, orientados a conocer el nivel de desempeño del alumnado, en su proceso de aprendizaje, en la adquisición de cada una de las competencias específicas de la materia. Es decir, en qué grado es capaz de realizar determinadas actuaciones, movilizandolos saberes básicos en situaciones concretas.

## 2. Competencias específicas

### 2.1. Competencia específica 1

Investigar y analizar propuestas de diseño atendiendo a su evolución histórica, estilos y ámbitos de aplicación, apreciando su aportación al imaginario sociocultural, ético y estético.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia

La primera competencia pretende vincular al alumnado con el entorno social, cultural y artístico a través de la exploración de propuestas de diseño, tanto bidimensionales como tridimensionales, de diferentes épocas y geografías, que denoten la evolución paralela que ha sufrido el diseño respecto a las necesidades sociales, industriales, comunicativas y estéticas, así como su relación con la historia del arte. El alumnado comprendería, a través de este análisis, la relevancia del diseño en la creación de mensajes e imaginario estético, contribuyendo de esta manera a desarrollar la Competencia en Conciencia y expresiones culturales, y vinculando la construcción de su propia identidad con los estímulos que le rodean y que forman parte de la cultura visual y audiovisual.



Será fundamental comprender que el diseño tiene múltiples aproximación y soluciones a un mismo planteamiento o problema de salida dependiendo de las decisiones que toma la creadora o creador, y esto repercute favorable o desfavorablemente en la construcción de un imaginario colectivo diverso, que fomente la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Será tarea del alumnado detectar errores y aciertos para calibrar la corrección de las propuestas, teniendo en cuenta el contexto de creación y su intención comunicativa y expresiva, así como discernir su aportación a nivel ético en la sociedad, desarrollando así la Competencia Ciudadana. En dicha argumentación será necesario el empleo del vocabulario y la terminología específica del área con rigor, desarrollando la Competencia en Comunicación lingüística y Plurilingüe.

La investigación se llevará a cabo siguiendo una metodología de trabajo ordenada, que permita profundizar en el contexto cultural y social de las propuestas, y a través de canales y medios físicos y/o virtuales, fomentando la investigación y la lectura como fuente de conocimiento y acercamiento a la cultura.

Esta competencia específica se vincula con la Competencia Digital en la promoción de la utilización de las TIC, favoreciendo el empleo de medios digitales para buscar, obtener y tratar información, respetando los principios éticos de su uso, así como el conocimiento de los derechos y los riesgos en el mundo digital.

En síntesis, la finalidad de esta competencia es que el alumnado sea capaz de analizar propuestas de múltiple naturaleza, de manera estructurada y ordenada, juzgando su dimensión ética desde una perspectiva de género, multicultural y sostenible, en cuanto a su ideación y procesos de creación, tomando consciencia de la aportación del mundo del diseño a los desafíos y retos del siglo XXI.

## 2.2. Competencia específica 2

Analizar diferentes producciones de diseño bidimensional y tridimensional, relacionando los aspectos formales con su intención funcional, estética y comunicativa, explicando con terminología adecuada su impacto medioambiental y socioeconómico.

### 2.2.1. Descripción de la competencia

Explorar diferentes producciones implica conocer los aspectos formales fundamentales del diseño, tanto en la comunicación gráfica como en el diseño de producto y espacios, para poder valorar las soluciones creativas aplicadas en cada caso, comprendiendo el problema al que se pretende dar respuesta, y llegar a discernir las razones detrás de la elección consciente de las y los creadores en cada caso.

El alumnado tendría que ser capaz de reconocer los procesos de trabajo que derivan en el producto final, desarrollando para ello la Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, tecnología e ingeniería. Esta comprensión permitiría discernir la adecuación del producto a la finalidad, vinculando las características formales con la intención comunicativa, expresiva y estética, desarrollando la Competencia en Conciencia y expresión culturales. Conocer la intención detrás de la creación de una propuesta de diseño implica comprender que los aspectos formales y funcionales están al servicio de la comunicación, dando respuesta a una idea, problemática o reto que se aborda a partir de los elementos configurativos y formales. Para dilucidar esta relación se necesitaría conocer y utilizar con rigor el vocabulario específico de la materia, desarrollando la Competencia en Comunicación lingüística, y mostrarse permeable a valoraciones ajenas y contraargumentaciones, desarrollando la apertura de mente y la comunicación asertiva.

En este proceso de análisis y observación de productos ajenos, el alumnado iría enriqueciendo su bagaje estético y cultural, ampliando sus referentes a través de la exposición a diferentes piezas e





interpretando el impacto que tienen en su construcción social, especialmente en su vinculación a las temáticas de calado social actuales, extrayendo conclusiones que sirvan de estímulo para sus propias creaciones, desarrollando la Competencia Personal, social y de aprender a aprender.

### 2.3. Competencia específica 3

Planificar la creación de propuestas gráficas, productos y espacios, mediante un proceso metodológico estructurado, justificando la selección de técnicas, herramientas y procedimientos en base a la finalidad del diseño.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia

En diseño la creatividad no es improvisación, y, por tanto, el primer paso para la creación de una propuesta es planificar el proceso de trabajo que se seguirá hasta obtener el arte final o producto final, entendiendo que para un mismo reto hay diferentes soluciones posibles, pero que no toda respuesta es válida, y para discernirlo se debe evaluar en todo momento el estado de la propuesta. Para ello, el alumnado deberá ser conocedor de la metodología proyectual, consistente en el conjunto de procedimientos para resolver un problema de diseño, así como de los principales recursos y procesos de elaboración de una propuesta de diseño. De esta manera, se desarrollará la Competencia Personal, social y de aprender a aprender, así como la Emprendedora, puesto que diseñar implica tomar decisiones de forma consciente y coherente a la finalidad deseada. Además, la Competencia en Conciencia y expresiones culturales estará presente en cuanto que esta selección consciente tendrá en cuenta indiscutiblemente la aportación personal y creativa de quien diseña derivada de su bagaje cultural, artístico y estético.

Planificar es el primer paso en la producción del diseño. Idear la propuesta requiere un análisis previo en el cual se contemplen las diferentes opciones de acercamiento a la problemática y se elija la más adecuada a la finalidad. Esta selección debe ser justificada y argumentada. Para iniciar esta primera fase del proceso se debe conocer la metodología proyectual. Esta parte del pensamiento analítico, generando un aprendizaje activo a través de la creatividad y la iniciativa. Es un elemento vivo que puede y debe reconducirse en la medida en que los retos y problemáticas preestablecidos se vean resueltos o no. Para ello hay que abordar una serie de fases que podemos describir como la definición del problema o reto a abordar, la recopilación y análisis de datos, desarrollo de la idea previa, selección de recursos materiales y tecnológicos, experimentación, verificación y creación de la solución final. En cada una de las fases del proyecto será necesario utilizar estrategias de pensamiento creativo y divergente para contemplar diferentes propuestas y aproximaciones a un mismo planteamiento. Se deberían evaluar las soluciones aportadas y reconducir, si fuera necesario, la propuesta.

Aunque el diseño se debe diferenciar del arte en cuanto que está al servicio de una necesidad preestablecida, como elemento creativo no está exento de la visión estética de quién lo produce, siempre y cuando sea coherente con la finalidad buscada. En este sentido, el alumnado deberá indagar en sus referentes hasta conseguir un estilo estético con el que se sienta identificado, aportando su creatividad al desarrollo y mejora de su entorno social.

### 2.4. Competencia específica 4

Crear propuestas de diseño, utilizando diferentes sistemas de representación y presentación, con criterio estético, rigor y precisión técnica, dando respuesta a las necesidades detectadas, desde una perspectiva personal, sostenible e inclusiva.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia

Una vez se ha analizado el briefing, se procede a la creación de la propuesta de diseño gráfico, de producto o espacios, para la que se requiere de los conocimientos técnicos y procesos de elaboración más importantes, tanto analógicos, gráfico-plásticos como digitales, que ayuden a desarrollar la sensibilidad artística y el criterio estético. En este proceso el alumnado reforzaría los conocimientos y habilidades adquiridas en Educación Plástica, Visual y Audiovisual, profundizando en



los sistemas y medios de representación, así como en la aplicación de los principios de producción creativa, ajustando las diferentes opciones a la intencionalidad estética y comunicativa del proyecto. Para ello hará uso de diferentes medios, tanto gráfico-plásticos, como audiovisuales y digitales. Actualmente el uso de programas de diseño es indispensable, tanto para el diseño bidimensional como tridimensional, y aunque no sea la única opción resolutive es relevante conocer los recursos digitales disponibles y utilizarlos con rigor y respeto por la normativa vigente, desarrollando la Competencia digital.

Asimismo, será indispensable para el alumnado conocer los principales sistemas de representación y los procesos de construcción y fabricación de maquetas y prototipos sencillos para desarrollar las propuestas y hacer uso de ellos para materializarlas, desarrollando la Competencia emprendedora.

Al finalizar el curso, el alumnado habría aprendido las técnicas de producción necesarias para concretar sus propuestas creativas, con rigor técnico, disciplina y un buen uso de espacios y herramientas, así como los elementos fundamentales para la creación de artes finales en diseño gráfico. Para ello se desarrollará la Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.

#### 2.5. Competencia específica 5

Concretar el producto diseñado mediante la realización de artes finales, maqueta o prototipado, con exigencia en la calidad del acabado y valorando la dimensión profesional vinculada a las diferentes áreas del diseño.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia

El paso final en el proceso de creación de una propuesta de diseño es la materialización del producto y su presentación y justificación ante la comunidad, entendiéndose por ella el conjunto de agentes implicados en las tareas, en clara vinculación con la Competencia Ciudadana. Para ello será necesario conocer los aspectos más relevantes de la producción que permitan la selección de los materiales y procesos más adecuados, desarrollando la Competencia matemática y Competencia en Ciencia, tecnología e ingeniería.

El alumnado deberá ser capaz de elaborar artes finales para impresión, maquetas o prototipos con adecuación técnica y exigencia en el acabado. Además, deberá ser capaz de presentar la propuesta y justificar las decisiones tomadas, pudiendo evaluar la calidad del producto final y el éxito en su intención comunicativa. Para dicha presentación y justificación será imprescindible la correcta expresión en público, desarrollando así la Competencia en Comunicación lingüística, elaborando discursos profundos que expliquen el proceso y resultado final.

Es importante comprender la dimensión sociocultural del diseño, valorando la contribución del tejido profesional tanto en la economía como en la comunicación y aportación de soluciones a problemáticas sociales, especialmente las referidas a los retos del siglo XXI, y conociendo las posibilidades formativas de futuro vinculadas al diseño.

Para la concreción final se tendrán en cuenta criterios de sostenibilidad, buscando optimizar los recursos disponibles, tanto en la creación como en la presentación del producto. En el caso de las propuestas colectivas, se deberá realizar un reparto de tareas que atienda a la diversidad, sea inclusivo y se adapte a las potencialidades y posibilidades de cada persona. Asimismo, se potenciará la flexibilidad y la capacidad de trabajo en equipo.

### 3. Saberes básicos

En el presente apartado presentamos los saberes básicos a desarrollar en la materia de Diseño.



Los saberes básicos son el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de la materia, cuyo aprendizaje es necesario para que el alumnado adquiera las competencias específicas, pudiendo ser ampliados y adaptados a su contexto escolar. Estos saberes se distribuyen en seis bloques que a su vez se dividen en sub-bloques, aunque los conocimientos se interrelacionan entre sí y deben tenerse en cuenta en conjunto para adquirir las competencias específicas.

El primer bloque, Diseño y sociedad, recoge los saberes relacionados con los principales campos de aplicación del diseño: el diseño gráfico, de producto y de espacios, desde una vertiente de evolución histórica y técnica, a partir de elementos, tendencias, escuelas y figuras relevantes. El contenido de este bloque profundizará en los saberes adquiridos en la etapa secundaria, especialmente en Educación Plástica, Visual y Audiovisual, acerca de referentes de la cultura visual y audiovisual y del patrimonio artístico, ahondando en ejemplos paradigmáticos del mundo del diseño, contribuyendo a la ampliación de la alfabetización cultural y artística del alumnado, y estimulando su capacidad crítica sobre los mensajes y estéticas percibidos.

En el segundo bloque, El diseño: configuración formal, se detallan los elementos formales básicos del lenguaje visual, bidimensional y tridimensional, así como los principales sistemas de representación espacial, ya que estos serán necesarios tanto para la planificación previa como para la producción de productos de diseño. Este bloque detalla la sintaxis de la imagen y su capacidad expresiva y comunicativa a través de los elementos configurativos formales, técnicas y materiales adaptados al contexto. Se incluye, asimismo por su indudable importancia el conocimiento acerca de herramientas TIC aplicadas tanto a la investigación y análisis, como a la representación de diseños bidimensionales y tridimensionales y la normativa vigente respecto a licencias de uso.

El tercer bloque, Las fases del diseño, se refiere a los diferentes momentos que conforman la metodología proyectual, desde la detección de las necesidades y recogida de información a la materialización del proyecto de diseño, así como el vocabulario específico del área, para poder expresarse con corrección, asertividad y criterio a la hora de justificar las decisiones tomadas, a través del conocimiento de técnicas de escucha activa y expresión asertiva.

En el cuarto bloque, Diseño gráfico, se presentan los contenidos referidos al diseño bidimensional en sus principales ámbitos de aplicación: el diseño corporativo, editorial, publicitario y la señalética. Se detallan los principios básicos de la comunicación gráfica: la percepción visual, la tipografía, el color, la composición y la imagen. Además, se incluyen las técnicas y procesos, gráficas y digitales, más comunes para creación de proyectos gráficos, teniendo en cuenta la preparación del diseño y de las artes finales.

El quinto bloque, Diseño de producto, recoge la tipología de objetos y las características formales y estéticas que se relacionan con su función, así como la exploración de los sistemas de representación espacial como elemento necesario para proyectar un diseño de producto y las diferentes posibilidades y materiales para realizar maquetas o prototipos. Se incluye también la ergonomía y antropometría en su aplicación a productos como elemento básico para un diseño adaptable a la diversidad funcional y accesible.

Por último, en el sexto bloque: Diseño de espacios, se detallan las tipologías de espacio, las sensaciones psicológicas asociadas a éstos y sus funciones y las características de las maquetas y prototipos espaciales, así como los recursos digitales disponibles para el diseño de espacios, con énfasis en las características del espacio inclusivo.

<b>BLOQUE 1: DISEÑO Y SOCIEDAD</b> CE1, CE2
SB 1.1. Concepto y evolución histórica del diseño: Principales tendencias, períodos, escuelas y personalidades del diseño.
SB 1.2. Campos de aplicación del diseño gráfico, de producto y espacios. Tejido social, cultural y profesional. Estudios vinculados al diseño.
SB 1.3. Diseño, ética y comunicación social: Diseño, ecología y sostenibilidad. El diseño en la sociedad de consumo. Publicidad y contrapublicidad. Diseño y diversidad. Diseño inclusivo. Categorías estéticas. Los estereotipos en el diseño. La ética de las imágenes y productos en el mundo actual: la superación de estereotipos, prejuicios y convencionalismos. Aportación de las culturas no occidentales al canon del diseño universal. La apropiación cultural.
SB 1.4. Herramientas digitales de búsqueda de información y visualización.
SB 1.5. Atención y sentido crítico en la exploración de propuestas de diseño en entornos físicos y virtuales.
<b>BLOQUE 2: EL DISEÑO: CONFIGURACIÓN FORMAL</b> CE1, CE2, CE4, CE5
SB 2.1. Comunicación visual: Punto, línea, plano, color, forma y textura. Sintaxis de la imagen bidimensional y tridimensional. Ordenación y composición de la forma en el espacio. Cualidades comunicativas y expresivas de los elementos.
SB 2.2. Sistemas de representación.
SB 2.3. Materiales y técnicas gráfico-plásticas. Cualidades emotivas y expresivas.
SB 2.4. Recursos digitales y programas informáticos para la creación de diseños bidimensionales y tridimensionales. Normativa vigente en relación a licencias de uso. Entornos virtuales de aprendizaje. Fundamentos de la propiedad intelectual. La protección de la creatividad. Patentes y marcas.
SB 2.5. Terminología específica para la descripción formal de elementos de diseño.

<b>BLOQUE 3: LAS FASES DEL DISEÑO</b> CE3, CE4, CE5
SB 3.1. Metodología proyectual. Estrategias de planificación, organización y gestión de proyectos.
SB 3.2. Procesos de pensamiento creativo y resolución de problemas.
SB 3.3. Vocabulario relativo a procesos de investigación, planificación, creación y materialización de producciones de diseño.
SB 3.4. Técnicas de escucha activa y asertiva. Empatía. Sentido de la responsabilidad y sentido ético en la elección de temáticas, procesos y materiales. Resiliencia y disposición al trabajo. Adaptabilidad.
SB 3.5. Sentido de la iniciativa, proactividad y compromiso con la calidad del acabado.
<b>BLOQUE 4: DISEÑO GRÁFICO</b> CE3, CE4, CE5
SB 4.1. Elementos configurativos básicos:  Teoría de percepción visual y recursos del lenguaje visual. La tipografía: principales familias, legibilidad, propiedades y usos. El color. Posibilidades comunicativas y expresivas. Usos culturales. La composición. Retícula. Formatos. Maquetación. La imagen. tratamiento de la imagen digital. Ética y significados de las imágenes. La inclusividad y la superación de convencionalismos, estereotipos y prejuicios.
SB 4.2. Procesos y técnicas:  Técnicas graficoplásticas. Asistentes y programas digitales específicos de diseño. Preparación de artes finales.
SB 4.3. Principales ámbitos de aplicación del diseño gráfico:  La imagen de marca: el diseño corporativo. Diseño editorial: maquetación. El diseño publicitario. La comunicación gráfica. Contrapublicidad. La señalética.
SB 4.4. Vocabulario específico de diseño gráfico.

<b>BLOQUE 5: DISEÑO DE PRODUCTO</b> CE3, CE4, CE5
SB 5.1. Tipología, morfología y funciones de los objetos.
SB 5.2. Elementos configurativos básicos: Materiales, texturas, formas y colores.
SB 5.3. Sistemas perspectivos de representación aplicados al diseño de producto.
SB 5.4. Maqueta y prototipo. Técnicas y materiales.
SB 5.5. Relación entre objeto y usuario: Antropometría. Ergonomía. Diseño de objeto y diversidad funcional. Diseño inclusivo.
SB 5.6. Principales ámbitos de aplicación: Packaging Diseño textil Diseño de objetos.
SB 5.7. Vocabulario específico de diseño producto.
<b>BLOQUE 6: DISEÑO DE ESPACIOS</b> CE3, CE4, CE5
SB 6.1. Organización del espacio habitable, público o privado. Distribución de espacios y recorridos. Rediseño de espacios. Percepción psicológica del espacio.
SB 6.2. Principales ámbitos de aplicación del diseño de espacios: Diseño de interiores Escenografía
SB 6.3. Elementos constructivos. Principios de iluminación.
SB 6.4. Sistemas de representación: diédrico y axonométrico. Acotación. Escalas. Secciones.
SB 6.5. Maqueta. Técnicas y materiales. Reutilización de materiales. Criterios de sostenibilidad.
SB 6.6. El diseño inclusivo de espacios. Barreras arquitectónicas.

SB 6.7. Vocabulario específico de diseño de espacios.

#### 4. Situaciones de aprendizaje

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 Diseño. 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 relacionarse con contenidos adquiridos en cursos previos de asignaturas de perfil artístico, pero también deberían conectarse con saberes propios de materias de perfil diverso, incorporándolos de forma natural en las propuestas a realizar.

Teniendo en cuenta que las situaciones de aprendizaje han de vincularse con los retos y desafíos del presente, en la materia de Diseño se deben relacionar y justificar los referentes que se utilizan en la práctica docente en base a su conexión con aspectos de trascendencia social como 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, tanto en las aplicaciones referidas al diseño gráfico, como de producto o espacios.

Además, se ha de tener en cuenta la diversidad personal y cultural, incluyendo en los relatos de aula los *microrrelatos*, es decir referencias 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 y problemas comunes.

Por otro lado, 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 e incentivar al alumnado a realizar propuestas de mejora medioambiental tanto en sus productos diseñados como en los referentes estudiados.

A pesar de que el diseño implica trabajar sobre necesidades detectadas, normalmente generadas por otros agentes, es importante integrar la personalidad del alumnado, conectando las competencias específicas, los saberes básicos y sus vivencias y bagaje cultural y estético.

Incorporar referentes de la cultura visual y audiovisual actual (como imágenes de redes sociales o publicidad) garantiza la conexión con intereses y con aprendizajes que el alumnado ya posee y puede vincular 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.

Por otro lado, es importante hacer conocedor al alumnado del tejido profesional valenciano vinculado al diseño, ya que los referentes cercanos son una manera de garantizar el desarrollo de una identidad cultural cada vez más rica en conexiones y la adquisición 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, así como conectar las soluciones del diseño a problemáticas de otras asignaturas, ofreciendo soluciones a problemas cercanos, 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 y profesionales 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).



Diseño no debería ser una materia exclusivamente para “hacer” sino también para pensar, conectar, relacionar, estudiar, debatir, en definitiva, para estimular la reflexión y el pensamiento crítico y divergente en relación a todos los aspectos de sus ámbitos de aplicación. En Diseño es esencial el concepto de respuesta múltiple, así que se debería fomentar la expresión de las propias preferencias estéticas de cada alumna y alumno, siempre y cuando estén correctamente alineadas con los objetivos de la tarea.

El diseño requiere de procesos de investigación en los que se reflexione en torno a las ideas y referentes socioculturales que el alumnado ya ha adquirido, al tiempo que incorpora nuevos referentes que incrementen sus habilidades creativas. Por ello, es fundamental enriquecer el imaginario del alumnado mediante la alfabetización visual y 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. Se deberá fomentar la utilización de referentes diversos e inclusivos, así como propiciar la crítica y denuncia frente a aquellos que perpetúan estereotipos sexistas o mensajes machistas, clasistas, homófobos o racistas.

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.

El respeto por los tiempos de trabajo y sus distintos ritmos supone aceptar la incertidumbre como parte ineludible del aprendizaje. Para ello, en el desarrollo de proyectos de diseño se requerirá de secuencias didácticas amplias, que permitan explorar todas las fases de la creación y valorar el error como una oportunidad para reconducir el proceso creativo.

Es importante 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 la organización en el desarrollo de propuestas de diseño, 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 de diseño colectivos, o aquellos individuales en los que se tiene en cuenta la valoración de la comunidad educativa, 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.

## 5. Criterios de evaluación

5.1. Investigar y analizar propuestas de diseño atendiendo a su evolución histórica, estilos y ámbitos de aplicación, apreciando su aportación al imaginario sociocultural, ético y estético.

5.1.1. Identificar características de los movimientos, corrientes y escuelas más relevantes de la historia del diseño, reconociendo su repercusión en la cultura contemporánea.

5.1.2. Detectar aciertos y errores comunicativos en propuestas de diseño ajenas, justificando el análisis realizado y proponiendo alternativas formales.

5.1.3. Valorar diferentes propuestas de diseño, reflexionando de forma crítica acerca de su aproximación estética y su relación ética respecto a la diversidad.

5.2. Analizar diferentes producciones de diseño bidimensional y tridimensional, relacionando los aspectos formales con su intención funcional, estética y comunicativa, explicando con terminología adecuada su impacto medioambiental y socioeconómico.

5.2.1. Identificar los elementos principales del diseño gráfico en diferentes propuestas, analizando su estética e interpretando la intención comunicativa a través de sus aspectos formales.

5.2.2. Reconocer en el diseño de productos y espacios sus aspectos formales fundamentales, analizando críticamente su intención comunicativa, funcionalidad e inclusividad.

5.2.3. Distinguir los procesos utilizados para el desarrollo de diferentes productos de diseño, evaluando su dimensión económica y proponiendo mejoras en relación a su impacto medioambiental.

5.2.4. Utilizar con rigor la terminología técnica y los códigos propios del diseño en el análisis, descripción y valoración de diferentes productos.

5.3. Planificar la creación de propuestas gráficas, productos y espacios, mediante un proceso metodológico estructurado, justificando la selección de técnicas, herramientas y procedimientos en base a la finalidad del diseño.

5.3.1. Identificar problemas de uso y comunicación en el entorno susceptibles de ser resueltos con diseño, y utilizar componentes de carácter social y ético en el abordaje de la solución.

5.3.2. Utilizar estrategias de pensamiento creativo en la generación de ideas para el desarrollo de un proyecto de diseño gráfico, producto o espacio.

5.3.3. Seleccionar las técnicas, herramientas y procedimientos a utilizar en propuestas de diseño, argumentando su adecuación a la finalidad estética, funcional y comunicativa del producto y explorando las propias preferencias creativas.

5.3.4. Organizar el flujo de trabajo, planificando las distintas fases del diseño, distribuyendo responsabilidades de forma inclusiva y adecuando el proceso de trabajo al objetivo de la propuesta y los recursos disponibles.



5.4. Crear propuestas de diseño, utilizando diferentes sistemas de representación y presentación, con criterio estético, rigor y precisión técnica, dando respuesta a las necesidades detectadas, desde una perspectiva personal, sostenible e inclusiva.

5.4.1. Desarrollar bocetos previos en la exploración de distintas respuestas creativas a los requisitos del diseño detectados, incorporando criterios de inclusión y sostenibilidad.

5.4.2. Analizar la adecuación de diferentes soluciones creativas con los objetivos del diseño, escogiendo de manera justificada los aspectos formales que conformarán la propuesta definitiva, desde la corrección técnica y en coherencia con el gusto personal.

5.4.3. Crear propuestas de diseño utilizando diferentes recursos plásticos, digitales y técnicos, aplicando la normativa vigente y la corrección en el uso de herramientas y espacios.

5.4.4. Evaluar el proceso de diseño, reconduciendo si fuera necesario el desarrollo del trabajo hacia posibles mejoras, mostrando una actitud abierta ante opiniones ajenas.

5.5. Concretar el producto diseñado mediante la realización de artes finales, maqueta o prototipado, con exigencia en la calidad del acabado y valorando la dimensión profesional vinculada a las diferentes áreas del diseño.

5.5.1. Generar el producto final de una propuesta de diseño, a partir de artes finales, maqueta o prototipo, utilizando con corrección las técnicas más adecuadas a su finalidad, con exigencia en el acabado.

5.5.2. Presentar el diseño final a la comunidad, defendiendo sus aspectos formales y estéticos en relación con la intención expresiva y comunicativa del mismo, y justificando la propuesta final.

5.5.3. Buscar información sobre los entornos laborales vinculados al diseño, analizando los conocimientos y habilidades relacionadas con ellos, y valorando críticamente su contribución a la generación de referentes culturales y artísticos.

## ECONOMÍA

### 1. Presentación

Nuestra sociedad vive en una etapa de profundas transformaciones aceleradas, resultado de la incorporación de las nuevas tecnologías y la integración económica. El progreso económico adquirido ha generado por otro lado niveles de pobreza no deseables, exceso de contaminación, desigualdad, envejecimiento generalizado, entre otras consecuencias negativas que deben ser analizadas y cuestionadas. La educación es un instrumento fundamental para llevar a la realidad ese compromiso y, en este sentido, la formación económica ayuda a comprender mejor nuestro comportamiento individual y colectivo tras una reflexión racional y ética, que nos lleve a tomar decisiones financieras y económicas en nuestra vida cotidiana y a valorar su impacto.

Economía es una materia de modalidad en el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales que aproxima al alumnado al conocimiento de la economía de una manera introductoria. Sin embargo, el hecho de que esta materia tenga un antecedente en la Educación Secundaria Obligatoria y la madurez del alumnado, hace necesaria la profundización y la ampliación de los contenidos que permitan alcanzar unos conocimientos más precisos, desde un punto de vista multidisciplinar, para que sirva de base no solo a aquellos alumnos y alumnas que decidan seguir formándose en este campo, sino también para quienes orienten su itinerario académico en otra dirección y deseen adquirir una cultura económica general necesaria para ser personas competentes, conscientes y reflexivas en este ámbito. La materia de Economía es esencial para que el alumnado alcance los objetivos del bachillerato tales como el conocimiento, de forma crítica, de las realidades del mundo contemporáneo, la utilización responsable de las tecnologías de la información y comunicación, el impulso de los hábitos de lectura y estudio, el fomento de actitudes responsables en defensa del desarrollo sostenible y el desarrollo del espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo, etc. Además el estudio de la Economía es de vital importancia para que el alumnado analice los retos y problemas económicos de la sociedad del siglo XXI, algunos de ellos contenidos propios de la materia, como son el consumo responsable, el respeto al medioambiente, el compromiso ante situaciones de inequidad y exclusión, la resolución pacífica de los conflictos, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la valoración de la diversidad personal y cultural, la vida saludable, y los afronte con las mejores herramientas posibles.

Para ello, las competencias específicas y los saberes de la materia se estructuran en 3 ejes que proporcionan al alumnado conocimientos económicos necesarios para entender la actualidad en la que vive, despertar su interés y promover iniciativas dirigidas a actuar sobre la propia realidad, tras un análisis crítico de la misma, y tomar de manera razonada y responsable sus propias decisiones con repercusión económica y financiera.

El punto de partida es la comprensión de las decisiones económicas, que implica entender cómo la escasez explica nuestro comportamiento desde la perspectiva económica, tanto en el plano personal como social.

A continuación, se propone analizar la realidad utilizando herramientas que brinda la propia Ciencia Económica. Dichas herramientas permitirán estudiar, por un lado, el comportamiento de los diversos agentes económicos de una forma más particular, con visión microeconómica, y por otro, el funcionamiento económico agregado, desde una perspectiva macroeconómica.

Por otro lado, la ciencia económica, como ciencia social que es, tiene una proyección hacia la acción, que permite desarrollar propuestas de intervención en la economía y contribuir a una mejora del bienestar de la sociedad. Por ello, el tercer eje de esta materia incluye tanto la explicación de herramientas de intervención económica -las políticas económicas- como la exposición de retos de la economía actual para los que hay que buscar nuevas soluciones.

Por lo que respecta a las competencias clave, en la materia de Economía es de gran importancia el uso de textos escritos de diferente tipología, fomentando la competencia lingüística mediante la comprensión, interpretación y valoración de textos que ayudan a comprender los conceptos económicos, a través de fuentes contrastadas. Del mismo modo, el proceso de globalización ha hecho que el lenguaje económico utilizado tenga presente la diversidad lingüística potenciando la competencia plurilingüe.

En esta materia se analizan datos mediante gráficos, diagramas, fórmulas y esquemas que refuerzan las teorías estudiadas. Es por ello por lo que la competencia matemática, científica, ingeniera y tecnológica está presente. Con la finalidad de analizar diferentes temas económicos y buscar ideas innovadoras que permiten descubrir y entender la realidad actual es necesario el uso de las nuevas tecnologías, potenciando la competencia digital.

Por otro lado, la competencia personal, social y de aprender a aprender es de gran relevancia. Desarrollar un pensamiento autónomo y crítico, contrastar datos y obtener una conclusión lógica, y ser capaz de desarrollar procesos autorregulados de aprendizaje que permitan resolver problemas reales con autonomía son algunas de las competencias personales que nos ayudan a alcanzar los objetivos deseados desde una perspectiva innovadora a partir de la competencia emprendedora. Dichos resultados promueven una visión global e intercultural del mundo necesaria para comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, y con una actitud respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento, para alcanzar la competencia de conciencia y expresiones culturales. El análisis crítico que realiza el alumnado sobre las relaciones y comportamiento de los agentes económicos contribuye a adquirir la competencia ciudadana.

Dichas competencias, tanto específicas como clave, tienen relación con las adquiridas en la etapa de enseñanza previa. Concretamente, en la materia de Matemáticas el alumnado ha interpretado datos y gráficos, ha justificado los pasos de una argumentación o procedimiento matemático y ha generalizado algunos argumentos para hacer demostraciones sencillas. En la materia de Geografía e Historia el alumnado ha planteado alternativas sostenibles argumentadas a los problemas e impactos ocasionados por las actividades humanas. En las materias de Valencià: Llengua i Literatura y Lengua Castellana y Literatura han realizado producciones orales y escritas con un registro formal, un lenguaje no discriminatorio y un vocabulario rico y ajustado a la norma, seleccionando y contrastando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de propiedad intelectual. Por otro lado, el alumnado tiene la opción de cursar en la ESO las materias de Emprendimiento Social y Sostenible, Taller de Economía y Economía y Emprendimiento que permiten adquirir competencias específicas para elaborar, con sentido ético y solidario, ideas y soluciones innovadoras y sostenibles, describiendo fortalezas y debilidades de un proyecto personal que exigen comprender aspectos básicos de la economía y las finanzas, valorando críticamente el problema de la escasez de recursos y la necesidad de elegir. Otra materia con competencias específicas relacionadas y a la que el alumnado ha podido optar es la materia de Formación y Orientación Personal y Profesional que promueve el desarrollo de estrategias y habilidades sociales adecuadas a contextos cambiantes y la exploración de las oportunidades académicas y profesionales que ofrece el entorno llevando a cabo un proyecto personal, académico y profesional propio. Al mismo tiempo, el alumnado podrá cursar la materia optativa de bachillerato denominada Gestión de Proyectos de Emprendimiento que le permitirá aplicar los saberes desarrollados en la materia de Economía.

Los principios pedagógicos en la materia de Economía deben favorecer la capacidad del alumnado para aprender a aprender, trabajar en equipo y aplicar métodos de investigación apropiados teniendo presente la perspectiva de género y las medidas de atención a la diversidad. Por ello se deben promover situaciones de aprendizaje que estimulen el interés y el hábito por la lectura y la capacidad de expresarse en público, el uso de las nuevas tecnologías de la información, el trabajo cooperativo y el fomento de aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado sea capaz de responder con eficacia a los retos del siglo XXI.

Los saberes básicos se organizan en cinco bloques. El primero de ellos se relaciona con las decisiones económicas a partir del análisis de la realidad. El segundo y el tercero se vinculan al conocimiento y uso de herramientas que permitan entender al alumnado la realidad económica desde una perspectiva tanto micro como macroeconómica. El cuarto se liga a las políticas económicas, a los aspectos principales de su terminología y a la repercusión que tienen en el entorno económico en un marco globalizado, así como a los problemas y los instrumentos con los que cuentan los gobiernos para dar respuestas a dichos problemas. El quinto y último bloque se centra en el entorno económico más inmediato para identificar las fortalezas y debilidades de la economía española.

Los criterios de evaluación establecidos para esta materia van dirigidos a conocer el grado de competencia que el alumnado haya adquirido, esto es, el nivel de desempeño competencial alcanzado en la movilización de los saberes propuestos tanto conceptuales, como relativos a procedimientos, actitudes y valores que serán aplicados al ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

## 2. Competencias específicas

### 2.1. Competencia específica 1

Argumentar la importancia de adoptar decisiones responsables en el ámbito económico, analizando su repercusión en los distintos sectores y comparando soluciones alternativas que ofrecen los diferentes sistemas en el marco de los procesos de globalización e integración económica.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia

Identificar la realidad actual desde una perspectiva económica permite analizar mejor nuestro comportamiento a la hora de tomar decisiones responsables. En nuestro día a día como ciudadanía responsable y como consumidores se nos plantean en multitud de ocasiones problemas económicos que nos obligan a tomar decisiones que nos obligan a elegir y a tomar partido en un sentido u otro, ya sea en la búsqueda de la satisfacción de necesidades propias como en la distribución equitativa de los recursos.

Es preciso identificar pues, en toda su extensión, el problema económico de la escasez, como reto básico de la economía, ya que nos encontramos en un mundo globalizado donde la falta de recursos, la desigualdad y la necesidad de un desarrollo sostenible, y una mejor distribución de la renta son situaciones que deben preocupar a las futuras generaciones, debiendo analizar también cómo este problema de la escasez afecta a los diferentes sectores de la economía.

De la misma manera el alumnado debe distinguir las distintas soluciones alternativas propuestas por los distintos sistemas económicos que a lo largo de la historia han tratado de dar respuesta al problema de la escasez en la economía, respondiendo a las tres preguntas básicas: qué, cómo y para quién producir, aprendiendo a valorar con sentido económico y espíritu crítico las ventajas e inconvenientes de cada uno de estos sistemas.

Es imposible evaluar la realidad económica actual sin tener en cuenta el fenómeno de la globalización en la economía que se ha ido acrecentando de forma exponencial en los siglos XX y XXI, así como los procesos de integración económica que han ido modificando no sólo la estructura productiva global, sino también la estructura económica y la propia sociedad en su conjunto. Por tanto, es imprescindible que el alumnado cuestione de manera crítica estos procesos para poder hacer frente a los retos que la economía nos plantea en un futuro, bajo la perspectiva del desarrollo sostenible y sus objetivos recogidos en la Agenda 2030.

### 2.2. Competencia específica 2

Identificar y analizar el funcionamiento del mercado, analizar sus fallos e interpretar la repercusión de estos en el entorno y argumentar el papel del Estado para afrontarlos.

### 2.2.1. Descripción de la competencia

En el mercado de bienes y servicios, donde se producen todos los intercambios que van a contribuir a satisfacer las necesidades de los diferentes agentes económicos, interactúan fuerzas contrapuestas (la demanda y la oferta) que al final, al lograr el equilibrio, van a determinar una cantidad de bienes intercambiados y un precio en las operaciones. Uno de los aspectos más relevantes que deben aprender por tanto las y los estudiantes son los principios que explican el funcionamiento del mercado, cómo se producen las distintas transacciones y de qué modo influyen en las mismas.

No todos los mercados funcionan igual. Por ello, es fundamental que el alumnado categorice las diferentes estructuras de mercado, así como los distintos modelos de competencia que se pueden encontrar en la realidad, pues con ello podrá interpretar correctamente los efectos que algunas variaciones de los factores pueden provocar en las curvas de la oferta o la demanda y actuar en consecuencia, con espíritu crítico.

Pero, aunque el mercado es el instrumento más utilizado como asignador de recursos, no siempre funciona de forma adecuada y, por tanto, se producen fallos de mercado que justifican la intervención del Sector Público en el funcionamiento de la economía a través de diversas medidas de política económica. Por todo ello, es importante que el alumnado entienda el papel del sector público como regulador y proveedor de bienes y servicios. Los y las estudiantes deben analizar el papel de las medidas de política económica en esta regulación; medidas, entre otras, de política fiscal, de política monetaria y de política cambiaria, las cuales tienen efectos en la producción, en el empleo y en los precios. Ilustrar los efectos que la utilización de estas políticas tiene en la igualdad de oportunidades, el crecimiento y la redistribución de la renta, contribuirá a que el alumnado pueda valorar los beneficios que proporciona el Estado de Bienestar para toda la población y reforzará su supervivencia.

### 2.3. Competencia específica 3

Identificar y comparar el papel de los diferentes agentes económicos en el flujo circular de la renta, reconociendo y valorando los beneficios y costes que este flujo genera, su impacto en el desarrollo económico y su relación con el bienestar de la sociedad.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia

Para que el alumnado pueda comprender la realidad económica desde un punto de vista macroeconómico es preciso analizar, desde una perspectiva microeconómica, el papel de los distintos agentes económicos, siendo éstos el Estado, las empresas y las familias, los cuales juegan un papel fundamental en el desarrollo económico de un país y en el mantenimiento del Estado de Bienestar de nuestra sociedad.

Se trata de que las y los estudiantes puedan discriminar cómo cada uno, con su participación dentro del mercado, tanto de bienes y servicios como de factores productivos, colabora en el desarrollo económico. Así, por ejemplo, las economías domésticas lo hacen a través de su participación en el mercado de trabajo, el consumo y el ahorro; las empresas participan a través de las inversiones en capital, la contratación, compra de materias primas, la venta de bienes y servicios. Por último, el Estado participa en la regulación y ejecución de las diferentes políticas económicas como estrategias para reducir la desigualdad de la renta y la discriminación de la sociedad más vulnerable.

Este crecimiento económico derivado del flujo de la renta, entendido éste como el modelo económico que refleja los intercambios entre los agentes económicos dentro de la economía, genera beneficios, pero también desequilibrios que el alumnado debe descubrir y que le sirve para actuar con espíritu crítico para dar respuesta a múltiples cuestiones tales como porqué se produce el desempleo, cuáles son sus costes para la sociedad, cómo influyen los flujos migratorios en la economía, qué consecuencias negativas tiene la economía sumergida o qué beneficios obtenemos al fomentar y potenciar la sostenibilidad ambiental. Valorar estos elementos permitirá

que el alumnado adquiera los saberes necesarios para plantear alternativas y vías de solución a situaciones problemáticas.

#### 2.4. Competencia específica 4

Analizar el funcionamiento básico del sistema financiero describiendo los efectos sobre la economía real, distinguiendo los factores que intervienen en las decisiones financieras relacionadas con la inversión, el ahorro, los productos financieros y la búsqueda de fuentes de financiación y reconociendo la importancia del comportamiento ético de los distintos participantes en la actividad financiera

##### 2.4.1. Descripción de la competencia

Teniendo en cuenta que las necesidades económicas son distintas a lo largo de la vida y van cambiando en función de la etapa de la misma, será necesario que el alumnado analice el funcionamiento del sistema financiero, cuáles son los productos que ofrece y su relación con actuaciones como la inversión, el ahorro, el endeudamiento, los seguros para mejorar su competencia a la hora de tomar decisiones financieras, de planificar un presupuesto personal o empresarial, así como de gestionar con autonomía sus gastos. Asimismo, es importante que el alumnado descubra hacia dónde evoluciona el sistema financiero (cadena de bloques o *blockchain*, criptomonedas, etc.) e identifique su relación con las entidades financieras, además de los problemas que se plantean actualmente en este ámbito, como, por ejemplo, con la ciberseguridad de la red, el uso de las aplicaciones informáticas y de nuestra información personal.

Se pretende que el alumnado analice la importancia de su comportamiento como inversores y ahorradores, para planificar y gestionar con responsabilidad y autonomía las propias finanzas y adoptar decisiones financieras fundamentadas, exigiendo un sistema financiero sostenible en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, a través de productos financieros verdes, transparencia e información de las entidades y la óptima supervisión que garantice el ahorro.

Además, es preciso que el alumnado diferencie las herramientas que le van a permitir analizar y valorar las políticas monetarias, qué instrumentos y procedimientos se utilizan para alcanzar sus fines y entender sus efectos sobre la inflación, el crecimiento económico y el bienestar social, dentro del marco financiero actual.

#### 2.5. Competencia específica 5

Identificar las principales amenazas y oportunidades a los que se enfrenta actualmente la economía, analizando el impacto de la globalización económica, la nueva economía y la revolución digital y proponiendo iniciativas relacionadas con el entorno más cercano que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia

La economía actual se enfrenta a retos y desafíos importantes dentro de un contexto globalizado donde las relaciones económicas son cada vez más complejas. Que el alumnado sea capaz de describirlos los problemas actuales a los que se enfrenta nuestra sociedad y el impacto que puedan ocasionar en las generaciones futuras es esencial para crear una sociedad responsable con el entorno que le rodea.

Es necesario ayudarles a comprender que las actuaciones y decisiones económicas presentes generan externalidades positivas, pero también negativas a corto, medio y largo plazo y que sus efectos afectan a la ciudadanía presente y futura. Es muy importante en este nuevo contexto saber identificar el impacto que la nueva economía, la globalización y la revolución digital van a suponer sobre el empleo, la distribución de la renta y la sostenibilidad.

Los y las estudiantes deberían tomar conciencia de que la revolución digital es una oportunidad para crear nuevos puestos de trabajo cualificados que permitan seguir avanzando en campos desconocidos de la ciencia, economía, artes y humanidades, con la finalidad de alcanzar

un crecimiento inclusivo y sostenible que sea responsable con el entorno. Otro de los aspectos que deben ser analizados es la globalización económica que se ha visto afectada directamente por la aceleración de los cambios tecnológicos y los actuales factores geopolíticos. Se trata de promover la comprensión de que la nueva economía, a través de nuevos modelos como la economía circular, más respetuosa con nuestro planeta, pretende dar respuesta a los cambios complejos y constantes de la sociedad actual con iniciativas que fomenten la igualdad, equidad y justicia social. Todas las actuaciones señaladas contribuyen a alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible que han sido desarrollados en la Agenda 2030 y que pretenden conseguir, entre otras metas, el fin de la pobreza, la reducción de desigualdades, empleo de calidad, crecimiento económico y la creación de ciudades y comunidades sostenibles.

## 2.6. Competencia específica 6

Investigar e interpretar hechos, sucesos o acontecimientos concretos de la actualidad económica utilizando herramientas del análisis económico y teniendo en cuenta los factores psicológicos, sociales, cognitivos, emocionales y medioambientales más relevantes que condicionan las decisiones de los agentes económicos.

### 2.6.1. Descripción de la competencia

La realidad socioeconómica ha cambiado mucho en los últimos años y resulta muy compleja, de ahí la importancia de disponer de diversos métodos de análisis de esta realidad que permitan una comprensión más profunda de la misma y, por otro lado, supongan una ayuda para poder intervenir en ella ofreciendo propuestas y soluciones de valor que contribuyan a la mejora y el bienestar de la sociedad siempre desde una perspectiva sostenible y respetuosa con el medioambiente.

Es importante que el alumnado emplee herramientas propias de la economía experimental, por ejemplo, diseñando y poniendo en marcha experimentos económicos sencillos sobre cuestiones cercanas a su día a día, analizando el coste-beneficio en un proyecto de carácter económico-empresarial básico y la influencia que podría tener dicho proyecto en el entorno donde vive o simplemente haciendo un estudio de casos sobre la realidad económica aplicando el método científico (establecer hipótesis, observación sistemática, medición, experimentación y la formulación, análisis y modificación, si se considera necesario, de la hipótesis de partida). El conocimiento de estas herramientas ayudará al alumnado a la hora de diseñar un análisis más crítico de su contexto próximo.

Por otra parte, también es interesante que sepan analizar la realidad económica desde la perspectiva del comportamiento global de la sociedad observando, además de los aspectos económicos, otros factores de carácter sociológico, psicológico o emocional, para ofrecer respuestas a problemas actuales de su comunidad. Deberán describir la repercusión que tienen sus decisiones tanto a nivel individual como para el bien común haciendo hincapié en el consumo responsable y la producción sostenible de manera que las decisiones actuales no comprometan las de mañana.

## 3. Saberes básicos

### 3.1. Introducción

La incertidumbre que rodea a nuestra sociedad ha hecho necesario que la ciudadanía tenga un mayor interés en los asuntos económicos que afectan de manera individual y colectiva a toda la sociedad.

A partir de la comprensión de conceptos básicos, utilizados habitualmente en la economía tales como escasez, costes, productividad, ingresos y gastos públicos, desempleo, agotamiento de recursos naturales, distribución de la renta, etc., el alumnado podrá enfrentarse con mayor conocimiento a problemas y retos económicos de su día a día. Estos conceptos básicos permitirán que el alumnado se acerque a su propia realidad económica y social y se implique y participe en el desarrollo y progreso de su entorno más cercano, potenciando una ciudadanía capaz de convertirse en motor de cambio.



Los saberes básicos de esta materia se agrupan en cinco bloques que contribuirán al aprendizaje de las seis competencias específicas analizadas previamente. En cada uno de ellos, a su vez, se señalan grupos de saberes cuyo aprendizaje, articulación y movilización son necesarios para la adquisición y desarrollo de competencias tanto específicas como claves.

### 3.2. Bloques

#### 3.2.1. Bloque 1 Las decisiones económicas

La economía estudia las decisiones que toman las personas al enfrentarse con los problemas derivados de la escasez. Cuando se habla de escasez en economía se habla de una percepción de insuficiencia de recursos para satisfacer las necesidades humanas.

En este bloque el alumnado analizará a partir del concepto de economía cómo los agentes económicos toman decisiones relacionadas con la producción, distribución y consumo que vendrán reflejadas en el flujo circular de la renta y dan respuesta a esa escasez objetiva y será capaz de asociar el coste de oportunidad con la toma de decisiones y comprobar que cualquier elección tiene repercusión, positiva o negativa, en función de la decisión tomada. Utilizar el análisis marginal en este bloque como herramienta para determinar el coste/beneficio adicional, es parte fundamental que contribuye a desarrollar mentes más complejas y a articular soluciones creativas y colectivas. A partir de diferentes modelos económicos el alumnado construirá conceptos teóricos y manejará métodos científicos procedentes de la economía asociados a experiencias cotidianas, valorando la necesaria relación entre procesos económicos y la ética.

Bloque 1 Las decisiones económicas
Subbloque 1.1 Economía i escasez
La economía, las necesidades, los bienes y la escasez: El coste de oportunidad y la frontera de posibilidades de producción Las actividades económicas. Los agentes económicos. Flujo circular de la renta.
Subbloque 1.2 Sistemas económicos
La organización económica y los sistemas económicos. Valoración y comparación.
Subbloque 1.3 Actividad productiva
La función de producción: costes, ingresos y beneficios. Horizonte temporal y análisis marginal. Eficiencia y productividad.
Subbloque 1.4 Las decisiones en economía y modelos económicos
Economía del comportamiento. Desviaciones de la racionalidad económica. Economía positiva y economía normativa. Decisiones económicas y éticas. Métodos para el análisis de la realidad económica: el método científico, la modelización y el método experimental en Economía. Perseverancia, iniciativa y flexibilidad en el análisis de toma de decisiones económicas.

#### 3.2.2. Bloque 2 La realidad económica. Herramientas para entender el mundo con una visión microeconómica.

En el mundo real existe una variedad de mercados heterogéneos. Se observan conductas muy variadas entre productores de distintos mercados. En algunos, son extremadamente competitivos; en otros, parece que de algún modo coordinan sus acciones para evitar competir entre sí. Para desarrollar principios y hacer predicciones sobre los mercados y cómo se comportarán los oferentes entre sí, se han desarrollado modelos básicos de estructura de mercado.

En este bloque el alumnado va a descubrir los diferentes modelos de mercado que existen en la sociedad, elaborando listados con las características básicas de cada uno de ellos. Del mismo modo, el alumnado estudiará los fallos que se generan en el mercado, así como apreciarán la necesidad de la intervención del sector público para minimizarlos.

Bloque 2. La realidad económica. Herramientas para entender el mundo con una visión microeconómica
Subbloque 2.1 El mercado
Intercambio y mercado. Funcionamiento del mercado. La elasticidad.
Subbloque 2.2 Estructuras de mercado
La competencia perfecta. La competencia imperfecta. Teoría de juegos. El dilema del prisionero. Fallos de mercado e intervención del sector público. Sensibilidad ante las externalidades que generan desigualdades.

3.2.3. Bloque 3 La realidad económica. Herramientas para entender el mundo con una visión macroeconómica.

Para estudiar y entender la política económica hay que tomar en cuenta todos los indicadores o variables que explican el agregado económico. En este bloque el alumnado se adentrará en el estudio de la economía desde una perspectiva macroeconómica analizando el comportamiento agregado de los agentes económicos a través del estudio de la demanda y oferta agregada. Además, se valorarán diferentes indicadores de crecimiento económico que reflejen el progreso, las desigualdades, la creación de puestos de trabajo, y la mejora de los estándares de vida, desde un punto de vista inclusivo y sostenible. Por último, se explicará y demostrará el funcionamiento del comercio internacional y se representarán los efectos en cada uno de los países, interiorizando las distintas perspectivas sobre las relaciones entre ellos.

Bloque 3 La realidad económica. Herramientas para entender el mundo con una visión macroeconómica
Subbloque 3.1. Macroeconomía
La macroeconomía. La demanda agregada, la oferta agregada y su funcionamiento.
Subbloque 3.2. Economía laboral
Economía laboral. El funcionamiento de los mercados de trabajo. Tipos de desempleo y sus consecuencias. Políticas de empleo. La segmentación y tendencias del mercado de trabajo. La brecha salarial: una perspectiva de género.
Subbloque 3.3. Desarrollo económico e indicadores
Crecimiento económico y desarrollo: los factores del crecimiento. La distribución de la renta. Indicadores del desarrollo social. Bienestar y calidad de vida. Contribución de la sociedad al desarrollo económico sostenible y ético.
Subbloque 3.4. Comercio internacional y sus efectos
El comercio internacional y los procesos de integración económica. La Unión Europea.

Funcionamiento del comercio internacional y sus efectos económico-sociales. Proteccionismo versus libre comercio.

#### 3.2.4. Bloque 4 Las políticas económicas

Las políticas económicas pretenden atender y resolver los problemas económicos que surgen en la sociedad, así como analizar los efectos que generan las propias políticas buscando la mejor alternativa para el bienestar social bajo los principios de justicia, solidaridad y equidad.

El alumnado en este bloque estudiará las distintas políticas económicas, principalmente la fiscal, distributiva y monetaria, demostrando su relación con los objetivos de la macroeconomía como son el crecimiento, empleo y control de la inflación, y apreciando su repercusión en el Estado del Bienestar. También debe comprender la importancia de contribuir al sistema y entender los problemas relacionados con la economía sumergida que desvirtúa la economía real del país y merma la calidad de los bienes y servicios provistos por el Estado.

Finalmente, descubrirá el papel que juega el dinero en las transacciones, el funcionamiento del sistema financiero y la variedad de alternativas financieras en la actualidad y sus riesgos. Del mismo modo, conocerá y será sensible a la relevancia del euro como moneda única y el papel del Banco Central Europeo como autoridad de la Unión Monetaria.

Bloque 4 Las políticas económicas
Subbloque 4.1 El estado y la política económica
La política económica y sus efectos. La intervención del Estado y su justificación.
Subbloque 4.2 Política fiscal
Política fiscal. El principio de solidaridad y los impuestos. El déficit público, la deuda pública y sus efectos. El Estado de Bienestar y su financiación. La economía sumergida y la pérdida de ingresos del Estado. Contribución de la ciudadanía al sostenimiento del Estado del Bienestar.
Subbloque 4.3 Sistema financiero
El dinero: funcionamiento, tipología y su proceso de creación. El sistema financiero: funcionamiento y efectos. Planificación y gestión de las decisiones financieras: la inversión, el consumo y el ahorro. Funcionamiento de los productos financieros como préstamos, hipotecas, y sus sustitutos. Los seguros. Evolución del panorama financiero: la cadena de bloques o <i>blockchain</i> , las criptomonedas y la ciberseguridad.
Subbloque 4.4 Política monetaria
La política monetaria y la estabilidad de precios. Funcionamiento del mercado monetario. La inflación: teorías explicativas. Efecto de las políticas monetarias sobre la inflación, el crecimiento y el bienestar. El euro y la Unión Monetaria.

### 3.2.5. Bloque 5 Los retos de la economía actual. Fortalezas y debilidades de la economía española.

El modelo económico actual está provocando considerables cambios a nivel medioambiental, social, laboral y empresarial. El mundo está en permanente cambio y cada día percibimos en mayor medida la sensibilidad del entorno a los cambios económicos que se producen.

En este bloque el alumnado se interesará por cuestiones relevantes relacionadas con la globalización, observando la convergencia económica real entre países y valorando necesidad de reducir las desigualdades. Para ello será necesario el estudio de la nueva economía y el impacto que genera la revolución digital en la empresa, el empleo, la distribución de la renta, los flujos migratorios, las pensiones, la sostenibilidad ambiental y en definitiva en el Estado del Bienestar. Todo ello teniendo presente los retos económicos que la economía española y la Comunidad Valenciana deben afrontar y los Objetivos de Desarrollo Sostenible acordados por las Naciones Unidas.

Bloque 5 Los retos de la economía actual. Fortalezas y debilidades de la economía española.
Subbloque 5.1 Integración económica La globalización: factores explicativos, oportunidades y riesgos. La convergencia económica entre países y la reducción de las desigualdades.
Subbloque 5.2 Revolución digital La revolución digital y la inteligencia artificial: El internet de las cosas. La industria 4.0. El impacto de la revolución digital sobre el empleo y la distribución de la renta. Visiones alternativas a la economía tradicional: La economía colaborativa.
Subbloque 5.3 Retos del estado del bienestar El futuro del estado de bienestar y su relación con la democracia. Los flujos migratorios y sus implicaciones socioeconómicas.
Subbloque 5.4 Desarrollo sostenible y ODS La sostenibilidad ambiental, economía ecológica y la economía circular. Teorías sobre el decrecimiento económico. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los retos económicos actuales. Tolerancia ante diferentes opiniones y perspectivas relacionadas con las soluciones a los problemas económicos.

#### 4. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje deben conectarse con los principales retos del siglo XXI y promover la adquisición y desarrollo de las competencias específicas necesarias para afrontarlos. 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 contribuye a formar personas críticas y responsables ante los problemas actuales relativos al medioambiente, degradación del planeta y exceso de consumo, para ser conscientes de la importancia de sus acciones y su repercusión negativa en el bien común.

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, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, el compromiso individual en el ámbito local apostando por experiencias personales que consigan crear proyectos colectivos y la valoración de la diversidad cultural y personal que apueste por sociedades abiertas y cambiantes.

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 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.
- Aplicarse a experiencias actuales que conecten con el entorno más cercano del alumnado estableciendo relaciones con aquellos temas de interés que aborden problemas actuales como la desigualdad, el desequilibrio de rentas, medio ambiente, pobreza, escasez y de esta forma les permitan descubrir la realidad compleja y cambiante para desarrollar más de una competencia, teniendo en cuenta la interdisciplinariedad.
- Involucrar conceptos, procedimientos y actitudes vinculados con los saberes económicos: la importancia del desarrollo económico, el respeto por el medio ambiente, la responsabilidad social, el análisis micro y macroeconómico, la respuesta a la desigualdad y el desequilibrio de la renta con políticas económicas, entre otros saberes.
- Diseñarse para incentivar la reflexión, promover la competencia clave de aprender a aprender, y desarrollar un enfoque crítico, con la finalidad de conseguir un consumo responsable, valorar la importancia de llevar una vida saludable para reducir las externalidades negativas y sus efectos en la salud pública y en los presupuestos del sector público, por lo que se debe actuar con responsabilidad.
- Potenciar el talento individual 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.
- Estimular el fomento de la lectura y la escritura a través de diferentes fuentes que permitan ser ciudadanos críticos y respetuosos ante diferentes argumentos y opiniones y que descubran formatos variados: enunciados verbales con o sin ilustraciones de apoyo, enunciados con incorporación de distintas fuentes de información, y enunciados que exigen interpretar tablas o gráficos.
- 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 ciencia económica, 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 y de reflexión que permitan conectar los contenidos con experiencias y sentimientos personales del alumnado que han tenido lugar en otros contextos, movilizandolos la capacidad de argumentación mediante el lenguaje verbal y no verbal.
- 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.
- 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 ludificación en el aula para incrementar su motivación, autonomía y el abanico de fuentes económicas necesarias para el correcto análisis de la disciplina.

## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1

Argumentar la importancia de adoptar decisiones responsables en el ámbito económico, analizando su repercusión en los distintos sectores y comparando soluciones alternativas que ofrecen los diferentes sistemas en el marco de los procesos de globalización e integración económica.

5.1.1 Explicar el problema básico de la economía -la escasez- identificando los motivos y comparando, de manera justificada, diferentes estrategias económicas de resolución de este.

5.1.2 Describir los procesos fundamentales que intervienen en la toma de las decisiones económicas de manera individual y colectiva, analizando el impacto que tienen en la sociedad.

5.1.3 Comparar las soluciones que distintos sistemas económicos plantean tomando como ejemplo uno de los principales problemas de la economía actual

5.1.4 Utilizar 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.

## 5.2. Competencia específica 2

Identificar y analizar el funcionamiento del mercado, analizar sus fallos e interpretar la repercusión de estos en el entorno, y argumentar el papel del Estado para afrontarlos.

5.2.1 Describir el funcionamiento del mercado y la naturaleza de las transacciones que tienen lugar en él, analizando elementos como la oferta, la demanda, los precios, los tipos de mercado y los agentes implicados y justificando sobre su importancia como fuente de mejora económica y social.

5.2.2 Calcular, representar e interpretar, las variaciones en cantidades demandadas y ofertadas de bienes y servicios en función de distintas variables, a través del estudio de casos.

5.2.3 Analizar con espíritu crítico la repercusión de los principales fallos del mercado y sus consecuencias y plantear alguna propuesta de solución, justificando sus ventajas.

5.2.4 Describir las funciones del Estado en la economía relacionando su actuación con los fallos del mercado a partir de hechos, sucesos o acontecimientos concretos.

## 5.3. Competencia específica 3

Identificar y comparar el papel de los diferentes agentes económicos en el flujo circular de la renta, reconociendo y valorando los beneficios y costes que este flujo genera, su impacto en el desarrollo económico y su relación con el bienestar de la sociedad.

5.3.1 Justificar 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.

5.3.2 Diferenciar los 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.

5.3.3 Analizar el papel del Estado a través de distintas políticas económicas, reflexionando sobre su impacto económico y social.

## 5.4. Competencia específica 4

Analizar el funcionamiento básico del sistema financiero describiendo los efectos sobre la economía real, distinguiendo los factores que intervienen en las decisiones financieras relacionadas con la inversión, el ahorro, los productos financieros y la búsqueda de fuentes de

financiación, y reconociendo la importancia del comportamiento ético de los distintos participantes en la actividad financiera.

5.4.1 Interpretar el funcionamiento básico del sistema financiero analizando sus efectos sobre la economía real a través del estudio de hechos o acontecimientos concretos, reflexionando acerca de los mismos.

5.4.2 Analizar los elementos que intervienen en las decisiones financieras relacionadas con la inversión, el ahorro, los productos y recursos financieros, apreciando los riesgos actuales relacionados con la desinformación, manipulación y adicción.

5.4.3 Planificar y gestionar con responsabilidad y autonomía las finanzas personales y adoptar decisiones fundamentadas a partir del conocimiento financiero, con una perspectiva de responsabilidad social y ética que permita actuar como ciudadanía responsable.

#### 5.5. Competencia específica 5

Identificar las principales amenazas y oportunidades a los que se enfrenta actualmente la economía analizando el impacto de la globalización económica, la nueva economía y la revolución digital, y proponiendo iniciativas relacionadas con el entorno más cercano que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad.

5.5.1 Proponer iniciativas para solucionar algún problema relacionado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en el ámbito local y global desde una perspectiva crítica y constructiva.

5.5.2 Evaluar diferentes amenazas y oportunidades de la economía actual, creando y editando contenidos digitales como documentos de texto, presentaciones multimedia y producciones audiovisuales con sentido estético utilizando diferentes aplicaciones.

5.5.3 Reforzar la autoestima, la creatividad y el sentido de pertenencia, analizando las oportunidades que la globalización ofrece a través de ejemplos concretos del ámbito personal y social.

#### 5.6. Competencia específica 6

Investigar e interpretar hechos, sucesos o acontecimientos concretos de la actualidad económica utilizando herramientas del análisis económico y teniendo en cuenta los factores psicológicos, sociales, cognitivos, emocionales y medioambientales más relevantes que condicionan las decisiones de los agentes económicos.

5.6.1 Investigar e interpretar la actualidad económica a través del estudio de casos, proyectos en equipo o simulaciones, teniendo en cuenta diversos factores y aplicando las herramientas propias del ámbito de la economía.

5.6.2 Evaluar la estructura del mercado de trabajo y su relación con la educación y formación, analizando de forma especial el desempleo y su evolución, así como las diferentes opciones de políticas para hacerle frente, a partir del estudio de casos y comentarios de texto

5.6.3 Analizar la importancia de los indicadores macroeconómicos como medida desarrollo de una economía y la búsqueda de nuevos indicadores alternativos más acordes con el mantenimiento del Estado de Bienestar mediante el estudio de datos objetivos.



5.6.4 Comparar los nuevos modelos de comercio internacional generados a partir de la revolución tecnológica y digital, evaluando el impacto en los procesos de integración existentes a través de fuentes de información en diferentes idiomas.

5.6.5 Distinguir las diferentes teorías que explican la inflación y sus efectos sobre los consumidores, las empresas y la economía en general, y analizar los diferentes tipos de política monetaria valorando su impacto económico y social, mediante la interpretación de datos y gráficos.



## **ECONOMÍA, EMPRENDIMIENTO Y ACTIVIDAD EMPRESARIAL**

### 1. Presentación.

La globalización, los cambios medioambientales y las crisis económicas y financieras están causando importantes transformaciones sociales. Estos cambios hacen necesarias soluciones innovadoras que respeten valores universales como la paz, la dignidad humana, la igualdad de género, la no violencia y la no discriminación. Es por ello por lo que se justifica la necesidad de promover determinados conocimientos económicos en el conjunto de la sociedad y no únicamente a aquel alumnado enfocado a carreras del ámbito de las ciencias sociales. La materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial está pues en consonancia con la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 respecto a las competencias clave, donde se recoge que las personas deben comprender la economía y las oportunidades sociales y económicas.

Esta materia de modalidad está planteada para el primer curso del Bachillerato General y aporta los saberes económicos y empresariales necesarios para que el alumnado tenga un soporte teórico que le permita realizar análisis críticos y fundamentados a partir del estudio de casos sobre la realidad económica actual, valorar los efectos que provoca en los distintos ámbitos de la vida y aprovechar estos aprendizajes para generar una actitud proactiva y comprometida con la sociedad y de búsqueda de un mayor bienestar tanto colectivo como individual.

La materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial es esencial para que el alumnado alcance los objetivos del bachillerato tales como el conocimiento de las realidades del mundo contemporáneo, la utilización responsable de las tecnologías de la información y comunicación, el impulso de los hábitos de lectura y estudio, el fomento de actitudes responsables en defensa del desarrollo sostenible y el desarrollo del espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en sí mismo; además el estudio de esta materia es de vital importancia para que el alumnado analice los retos y problemas de la sociedad del siglo XXI, algunos de ellos contenidos propios de la materia, como son el consumo responsable, el respeto al medioambiente, el compromiso ante situaciones de desigualdad, la resolución pacífica de los conflictos, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la valoración de la diversidad personal y cultural, la vida saludable, y los afronte con las mejores herramientas posibles.

La materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial tiene continuidad con los estudios previos realizados en la Educación Secundaria Obligatoria y especial relación con las materias comunes de Matemáticas, Geografía e Historia, Valenciano: Lengua y Literatura, Lengua Castellana y Literatura, y Lengua Extranjera, así como con la materia optativa de Emprendimiento Social y Sostenible en segundo de la ESO y Taller de Economía en tercero de la ESO, y las materias de opción Economía y Emprendimiento, y Formación y Orientación Personal y Profesional. Estas materias optativas 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. Al mismo tiempo, el alumnado podrá cursar la materia optativa de bachillerato denominada Gestión de Proyectos de Emprendimiento que le permitirá aplicar los saberes desarrollados en la materia del bachillerato general.

Las competencias específicas de la materia tienen entre sí una estrecha relación. En ellas se propone que el alumnado analice de forma crítica y reflexiva las aportaciones de la ciencia económica, valorando su interrelación con otras disciplinas; que analice, desde un enfoque interdisciplinar, el comportamiento de las personas e instituciones respecto a la toma de decisiones económicas, partiendo del problema de la escasez y sus efectos; que se sensibilice y comprometa con la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible; que

identifique y valore las habilidades y competencias que caracterizan a las personas emprendedoras para hacerlas suyas en la medida en que así lo necesite; que conozca y comprenda las distintas estrategias empresariales, analizando su evolución y distinguiendo los nuevos modelos de negocio y que analice las transformaciones socioeconómicas que producen la innovación y la revolución digital en la actividad empresarial.

Estas competencias específicas contribuyen a su vez a la adquisición de las competencias clave que en esta materia se potencian con la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y compromiso. La materia hace posible que se trabaje la competencia en comunicación lingüística mediante la interacción de forma oral o escrita de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos. Gracias a la globalización, se ha generalizado el uso de otras lenguas que enriquecen la materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial, permitiendo valorar y respetar la diversidad lingüística y potenciando la competencia plurilingüe.

La comprensión de la realidad económica y empresarial hace necesaria la utilización de conocimientos metodológicos, como 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. Es por ello por lo que en la materia se pretende potenciar la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. Del mismo modo, la competencia digital impulsa el aprendizaje del uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable, de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad.

Con el estudio de la materia se impulsa la competencia personal, social y de aprender a aprender puesto que implica adquirir los saberes de la materia desde una perspectiva de reflexión sobre uno mismo para conocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante, gestionando el tiempo y la información eficazmente y colaborando con otras personas de forma constructiva; al mismo tiempo se fomenta la competencia ciudadana para que el alumnado pueda ejercer una ciudadanía responsable y participativa que implica comprender las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas desde un enfoque democrático y sostenible.

Uno de los principales objetivos de la materia es desarrollar procesos autorregulados de aprendizaje que permitan resolver con autonomía problemas reales desde una perspectiva innovadora a partir de la competencia emprendedora. Dichos aprendizajes permiten tener una visión global e intercultural del mundo que nos ayuda comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento, conocimientos necesarios para alcanzar la competencia de conciencia y expresiones culturales.

La materia se aborda desde una perspectiva competencial, en la que, a través del análisis de casos e investigaciones sobre la economía y la realidad empresarial, de forma objetiva, se van adquiriendo las competencias clave y específicas. Conocer y debatir sobre actualidad económica y estrategias empresariales a partir del estudio de casos reales y significativos permitirá que el alumnado tome conciencia de la importancia de potenciar las cualidades propias y de los demás y fomentar actitudes de esfuerzo, constancia y superación viendo en estos elementos un aporte de valor tanto individual como colectivo en el camino hacia el aprendizaje y el logro.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en tres bloques. El primero se vincula a aspectos económicos que analizan el problema de la escasez y el tratamiento del problema económico desde una perspectiva global e integral, aprendiendo la importancia de los aspectos microeconómicos y macroeconómicos más relevantes. El segundo bloque de saberes se liga al emprendimiento y al conocimiento de las personas emprendedoras. En él se recogen aquellas habilidades y competencias que son características de las personas emprendedoras, caracterizando sus habilidades a través de

una visión fundamentada y realista. El tercer y último bloque se centra en la actividad empresarial, el análisis de estrategias y nuevos modelos de negocio a partir de la revolución tecnológica y digital.

Finalmente, los criterios de evaluación 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.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Analizar de forma crítica y reflexiva las aportaciones fundamentales de la ciencia económica, argumentando su interrelación con otras disciplinas.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

Actualmente nos enfrentamos a una coyuntura económica de gran complejidad, en la que la toma de decisiones se ve afectada por múltiples variables, y en la que la resolución de problemas adquiere cada vez una mayor dificultad, lo cual hace que la toma de decisiones en este ámbito sea cada vez más complicada.

Es necesario que el alumnado, en la búsqueda de una formación integral como personas, aprenda a través de un análisis reflexivo a relacionar la ciencia económica con otras disciplinas, tanto del campo de las ciencias sociales como de otros ámbitos del saber, ya que esta visión general les va a proporcionar una visión más completa del mundo y les va a permitir comprender mejor los cambios que se producen en el entorno económico.

El alumnado será capaz de proponer soluciones integrales a los problemas económicos, a través de la interdisciplinariedad, como ciudadanos y ciudadanas responsables, autónomas y comprometidas, siendo capaces de hacer frente a los nuevos retos económicos, siempre teniendo en cuenta los Objetivos de Desarrollo sostenible.

### 2.2. Competencia específica 2.

Analizar desde una perspectiva interdisciplinar el comportamiento individual y colectivo en la toma de decisiones económicas teniendo en cuenta el problema de la escasez, reflexionar sobre los cambios económicos y sociales más relevantes derivados de dicho problema y actuar en consecuencia.

#### 2.2.1. Descripción de la competencia.

Al enfrentarnos a la realidad económica de nuestro tiempo, uno de los fenómenos que más llama la atención es la dificultad para dar soluciones a algunos problemas urgentes por parte del sistema. Las necesidades ilimitadas de los consumidores conviven con la escasez de recursos, lo cual obliga a conseguir la razón de ser de la economía que no es otra que tomar decisiones económicas que implican un coste de oportunidad y en el que se tiene que valorar la eficiencia, la utilidad y el valor de los bienes y servicios.

Así pues, el alumnado tendrá una perspectiva integral de estos problemas y será capaz de actuar y tomar decisiones más precisas, puesto que serán fruto de un análisis global donde habrán tenido en cuenta no sólo variables económicas sino otras de carácter ético, psicológico, sociológico, histórico y matemático que les permitirán reflexionar sobre el conjunto de fenómenos que atraen su interés, y la necesidad de construir entre todos una lógica correcta de la vida social y económica.

### 2.3. Competencia específica 3.

Establecer correspondencias entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los problemas económicos actuales representativos a través del estudio de hechos y

acontecimientos concretos, analizándolos con ayuda de algunas herramientas económicas y empresariales mediante actitudes sensibles además de comportamientos responsables y proactivos.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Las transformaciones económicas de los últimos años presentan nuevas oportunidades de desarrollo, pero al mismo tiempo nuevos riesgos cada vez más persistentes como el aumento de las desigualdades, de la precariedad y la exclusión, y un enorme impacto en el medio natural causado por las actividades humanas.

Ante dicha perspectiva, los Objetivos de Desarrollo Sostenible constituyen una llamada a la acción para poner fin a la pobreza, proteger el medio natural y mejorar la vida de las personas, de forma global, apostando por nuevas formas de desarrollo económico más sostenibles y responsables con el planeta, con el objetivo de la maximización del bienestar común. En este sentido, la actividad empresarial tiene un papel crucial, desarrollando nuevas estrategias, nuevos modelos de negocio y proyectos emprendedores que la sociedad actual demanda, además de desarrollar actitudes sensibles mediante comportamientos responsables y proactivos.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Identificar las principales habilidades y competencias que caracterizan a las personas emprendedoras dentro de la realidad actual, analizando y valorando sus perfiles y su forma de afrontar los retos.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

A través del emprendimiento se dan respuestas diferentes a los desafíos y problemas actuales. Analizar el perfil de las personas emprendedoras nos facilita conocer y distinguir las competencias personales y sociales que influyen en el desarrollo de su figura como son las creencias limitantes que provocan miedos a la hora de emprender o la importancia de la inteligencia emocional que condicionan la calidad de sus pensamientos y el alcance de sus logros.

Una vez conocidas las actitudes y aptitudes de las personas emprendedoras es necesario que el alumnado tenga un conocimiento más preciso de sí mismo, sus habilidades, sus capacidades y sus destrezas, así como sus temores, de forma que le permita construir su propio autoconcepto y le proporcione herramientas para manejar la incertidumbre consustancial a la realidad actual.

El alumnado interiorizará las características de las personas emprendedoras reconociendo sus cualidades y competencias de modo que pueda aprender de ellas y evaluar en qué medida es capaz de adquirirlas o potenciarlas con formación y entrenamiento, y aplicarlas a su vida cotidiana.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Analizar y valorar con sentido crítico las tendencias de las estrategias empresariales y los nuevos modelos de negocio, en entornos rurales y urbanos, locales y globales, y proponer iniciativas que se identifiquen con la ética empresarial.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

Para sobrevivir con éxito al paso del tiempo y a los cambios económicos y sociales, las empresas deben tener una estrategia y una visión definida que se vea reflejada en su día a día. En las empresas, los principios de inclusión, la eficiencia operativa y compromiso con la investigación se convierten en prioridades estratégicas que se despliegan en todos los aspectos de su operativa diaria.

Los cambios en el entorno competitivo y en la sociedad han generado nuevas perspectivas en la teoría estratégica empresarial, que deben de tener en cuenta al nuevo cliente cada vez más exigente y comprometido con la sostenibilidad. El desarrollo tecnológico, las plataformas de comercio electrónico, las redes sociales, la toma de decisiones basada en gran cantidad de datos (big data), y los cambios de modelos de negocio, implican nuevos planteamientos a la hora del diseño de estrategias.

Ser capaz de analizar las diferentes estrategias empresariales y poder comprender mejor la visión y los valores de cada una de ellas e identificar sus puntos fuertes y débiles, así como valorar la importancia de su aplicación en diferentes entornos rurales, urbanos, locales y globales es importante para alcanzar nuevas propuestas acordes a los objetivos actuales, desde una perspectiva ética.

#### 2.6. Competencia específica 6.

Analizar la transformación económica y social y sus consecuencias, argumentando la importancia que tienen la innovación y la revolución digital en la actividad empresarial, y proponer algunas alternativas a dichos desafíos.

##### 2.6.1. Descripción de la competencia.

En la actualidad, las empresas tienen que convivir con una sociedad cambiante y poco predecible y es por ello por lo que la innovación constituye, junto con el capital humano, uno de los principales factores que determinan las ventajas competitivas de las economías. Además del desarrollo de nuevos productos, gana importancia la innovación en los modelos de negocio. La revolución digital ha hecho posible que se innoven el proceso de información de las empresas, generando nuevas estructuras más eficientes y mejores procedimientos que alcanzan mayor rapidez y eficacia en los procesos.

Aunque la innovación y la digitalización son factores de creación de riqueza y catalizadores de nuevas posibilidades de desarrollo económico y social, también generan impactos negativos que deben ser analizados, como son la desigualdad de acceso a las nuevas tecnologías, delitos de ciberseguridad, la obsolescencia, crecientes problemas de consumo de recursos naturales y fuentes energéticas o el impacto de la robotización en determinados empleos.

Ante dichos cambios las empresas deben estar en continua remodelación desarrollando estrategias para afrontar los retos del futuro. Hacer partícipe al alumnado de este análisis e incentivar que investigue y proponga soluciones a pequeña escala es esencial para desarrollar una ciudadanía de futuro despierta ante los cambios y responsable con su entorno.

#### 2.7. Competencia específica 7.

Aplicar, en los problemas económicos más relevantes, las estrategias metodológicas propias de la economía de búsqueda de información, análisis, propuesta de soluciones y comunicación argumentada de las mismas.

##### 2.7.1. Descripción de la competencia.

La evolución económica de los últimos años hace necesario que se dispongan de nuevos métodos de análisis que permitan una comprensión más profunda de la realidad económica y empresarial y, por otro lado, permitan intervenir en ella ofreciendo propuestas y soluciones de valor que contribuyan a la mejora y el bienestar de la sociedad siempre desde una perspectiva sostenible y respetuosa con el medioambiente.

Es importante que el alumnado emplee herramientas propias de la economía experimental, por ejemplo, diseñando y poniendo en marcha experimentos económicos sencillos sobre cuestiones cercanas a su día a día, analizando el coste-beneficio en un proyecto de carácter económico-empresarial básico y la influencia que podría tener dicho proyecto en el entorno donde vive o simplemente haciendo un estudio de casos sobre la realidad económica aplicando el método científico (establecer hipótesis, observación

sistemática, medición, experimentación y la formulación, análisis y modificación, si se considera necesario, de la hipótesis de partida). El conocimiento de estas herramientas ayudará al alumnado a la hora de diseñar un análisis más crítico de su contexto próximo.

Por otra parte, también es interesante que sepan analizar la realidad económica desde la perspectiva del comportamiento global de la sociedad observando, además de los aspectos económicos, otros factores de carácter sociológico, psicológico o emocional, para ofrecer respuestas a problemas actuales de su comunidad. Deberán describir la repercusión que tienen sus decisiones tanto a nivel individual como para el bien común haciendo hincapié en el consumo responsable y la producción sostenible de manera que las decisiones actuales no comprometan las de mañana.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Introducción.

La materia 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 casos sobre la realidad económica actual, valorar los efectos que provoca la actividad empresarial en los distintos ámbitos de la vida y aprovechar estos aprendizajes para generar una actitud proactiva y comprometida con la sociedad y de 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, haciendo coincidir sus títulos con la denominación de la materia. El primero se vincula a aspectos económicos con la finalidad de que el alumnado adquiriera unos conocimientos básicos relacionados con el problema de la escasez, el funcionamiento del mercado, el entorno macroeconómico y financiero, así como el análisis de los retos futuros. El segundo bloque de saberes se liga al emprendimiento y al conocimiento de las personas emprendedoras. Trata de presentar al alumnado aquellas habilidades y competencias que son características de las personas con iniciativa y sentido emprendedor viendo en ellas referentes reales que les inspiren en su camino hacia el futuro. De igual modo, busca dar una visión razonada y realista de las dificultades que pueden encontrar en dicho camino. El tercer y último bloque se centra en la actividad empresarial y analiza las estrategias que llevan a cabo las empresas, así como los nuevos modelos de negocio teniendo siempre presente las novedades que existen en este campo como consecuencia de la revolución tecnológica y digital.

#### 3.2. Bloque 1 Economía .

Las ciencias sociales estudian el comportamiento humano dentro de una sociedad y la forma de organizarse tanto desde una perspectiva individual como colectiva. La Economía es una ciencia social que se relaciona con otras ramas del saber, tanto social como científico, actuando de manera interdisciplinar.

En este bloque se incluyen saberes relacionados con una visión general de la economía. En el primer bloque se analiza el problema de la escasez y la asignación de recursos, se identificarán los diferentes agentes económicos que en ella actúan, así como las principales interacciones que se establecen entre los mismos. El alumnado analizará el funcionamiento del mercado y el papel del Sector Público. Igualmente aprenderá cómo influye el entorno financiero en las finanzas personales. En segundo bloque se adentrará en el estudio de la demanda y la oferta agregada y su repercusión en la realidad económica. En el tercer bloque, se plantearán los retos de la economía actual, los Objetivos Desarrollo Sostenible y el protagonismo que tienen las decisiones tomadas por los individuos en su día a día.

Bloque 1 Economía (CE1, CE2, CE3, CE6)
Subbloque 1.1 El problema económico de la escasez
La economía y la escasez: la eficiencia y los sistemas de asignación de recursos. El coste de oportunidad. La utilidad y el valor de los bienes y servicios. Los agentes económicos y el comportamiento racional. Fallos de la racionalidad. El flujo circular de la renta.
Subbloque 1.2 La economía como ciencia social
La economía como ciencia social. La modelización matemática como herramienta para el análisis económico: la complejidad de la realidad y la incorporación de supuestos simplificadores. Relación de la economía con otras disciplinas.
Subbloque 1.3 El mercado
El funcionamiento del mercado. Los fallos del mercado y la intervención del sector público. Fallos del sector público y sus implicaciones.
Subbloque 1.4 Entorno financiero
Dinero y transacciones. Sistema financiero. Planificación y gestión de las finanzas personales: riesgo y beneficio.
Subbloque 1.5 Entorno macroeconómico
Análisis de la oferta y demanda agregada. Macromagnitudes: Análisis de las interrelaciones que existen entre los diversos elementos y agregados de la realidad económica. La maximización del bienestar social y el debate eficiencia versus equidad.
Subbloque 1.6 Los retos de la economía actual
Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los retos económicos actuales. Cambio climático, el desarrollo sostenible y la economía circular. Tolerancia ante diferentes opiniones y perspectivas relacionadas con las soluciones a los problemas económicos.

### 3.3. Bloque 2 Emprendimiento

El proceso de emprendimiento es la búsqueda, evaluación y explotación de oportunidades de negocio en el mercado, dando respuesta a problemas de la sociedad a partir de la innovación, bajo unas circunstancias de futuro incierto y con una gran probabilidad de fracaso con el objetivo final de obtener un beneficio. En la actualidad la idea de emprendimiento va un paso más allá y pretende alcanzar un triple beneficio: social, económico y medioambiental.

En este bloque se recogen los saberes necesarios para que el alumnado aprenda a reconocer y potenciar las destrezas emprendedoras propias. Para ello será necesario el estudio de las cualidades y competencias de una persona emprendedora. Además, se incluyen los contenidos para gestionar el emprendimiento y afrontar retos aplicando las destrezas propias de una persona emprendedora.

Bloque 2 Emprendimiento (CE3, CE4, CE6)
Subbloque 2.1 La persona emprendedora y sus cualidades
La persona emprendedora e intraemprendedora. Competencias, cualidades y hábitos de la persona emprendedora. La inteligencia emocional y la inteligencia ejecutiva. El espíritu emprendedor: búsqueda de necesidades y oportunidades. Misión y visión de la persona emprendedora.
Subbloque 2.2 Gestionar el emprendimiento
Creencias sobre emprendimiento: El miedo a emprender y la gestión del error como una oportunidad para aprender. La gestión de grupos y la teoría de las relaciones humanas. Técnicas de motivación.
Subbloque 2.3 Autoevaluación del emprendimiento
Entrenamiento de la creatividad y proactividad. Ideas para un proyecto emprendedor. Protección de la idea, el producto y la marca. Estrategias y técnicas de análisis de proyectos e iniciativas empresariales. El análisis DAFO. Autoevaluación de la persona emprendedora. Herramientas. Contribución de las personas emprendedoras al desarrollo económico sostenible y ético.

### 3.4. Bloque 3 Actividad empresarial

Las empresas son conscientes de los cambios sociales, económicos y laborales de los últimos tiempos. Los desafíos a los que se enfrentan son muchos y la respuesta debe estar basada en valores, destrezas y habilidades que permitan buscar nuevas alternativas y actuaciones que tengan como finalidad la mejora del bienestar común, la sostenibilidad de los recursos y el reconocimiento del papel de la mujer en el mundo empresarial.



En este bloque el alumnado identificará la cultura empresarial, la gestión del talento y el liderazgo y reflexionará sobre la necesidad de que las empresas asuman un enfoque de modelo de negocio basado en la responsabilidad social que permita conseguir los Objetivos de Desarrollo Sostenible y, al mismo tiempo, que sean sensibles ante injusticias relacionadas con la brecha de género o el techo de cristal. El alumnado estudiará nuevos modelos de negocio relacionados con la revolución tecnológica, el análisis de nuevos nichos de mercado y clientes potenciales, para posteriormente descubrir las tendencias del modelo empresarial y su perspectiva de futuro en relación con temas como la sostenibilidad, innovación, revolución digital, el marketing digital y el teletrabajo.

Bloque 3 Actividad empresarial (CE3, CE5, CE6)
Subbloque 3.1 Cultura empresarial
Cultura empresarial y gestión del talento. Liderazgo. Análisis del papel de la mujer en la actividad empresarial. Nuevas estrategias de emprendimiento sostenible. Perseverancia, iniciativa y flexibilidad en el análisis de toma de decisiones.
Subbloque 3.2 Cambios en los modelos de negocio
Identificación de nuevos modelos de negocio. Mercado y clientes. La revolución tecnológica
Subbloque 3.3 Tendencias en el modelo empresarial
La empresa del futuro, lugar de trabajo y tendencias. Estrategias y gestión empresarial. Transformación digital: Marketing digital. Innovación y sostenibilidad.

#### 4. 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 bachillerato. Su finalidad es promover la adquisición y desarrollo de las competencias específicas necesarias para afrontarlos. 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, Emprendimiento y Actividad Empresarial 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 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 con el fin de desarrollar ciudadanos críticos y respetuosos ante diferentes argumentos y opiniones, así como 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, movilizando 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.
- 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 ludificación en el aula para incrementar su motivación, autonomía y el abanico de recursos necesarios para el correcto análisis de la disciplina.

#### 5. Criterios de evaluación.

##### 5.1. Competencia específica 1.

Analizar de forma crítica y reflexiva las aportaciones fundamentales de la ciencia económica, argumentando su interrelación con otras disciplinas.

- 5.1.1. Interpretar la actualidad económica a través del estudio de casos o de simulaciones, teniendo en cuenta diversos factores y aplicando las herramientas propias del ámbito de la economía.

- 5.1.2. Explicar la relación que tiene la ciencia económica con otras disciplinas, reflexionando desde una perspectiva integral de la materia.
- 5.1.3. Proponer algunas soluciones ante hechos y acontecimientos económicos, desde un punto de vista crítico, reflexivo y comprometido.

#### 5.2. Competencia específica 2.

Analizar desde una perspectiva interdisciplinar el comportamiento individual y colectivo en la toma de decisiones económicas teniendo en cuenta el problema de la escasez, reflexionar sobre los cambios económicos y sociales más relevantes derivados de dicho problema y actuar en consecuencia.

- 5.2.1. Analizar la repercusión de los cambios económicos y sociales en su entorno, identificando los problemas actuales desde un punto de vista local, regional y global.
- 5.2.2. Describir y evaluar los efectos del comportamiento individual y colectivo en el proceso de toma de decisiones a partir de casos reales e identificando con sentido crítico hechos y datos.
- 5.2.3. Explicar el problema de la escasez y sus causas, utilizando herramientas económicas básicas.
- 5.2.4. Identificar y relacionar las distintas disciplinas que permiten explicar los efectos del comportamiento individual y colectivo en las decisiones económicas.

#### 5.3. Competencia específica 3.

Establecer correspondencias entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los problemas económicos actuales representativos a través del estudio de hechos y acontecimientos concretos, analizándolos con ayuda de algunas herramientas económicas y empresariales mediante actitudes sensibles, además de comportamientos responsables y proactivos.

- 5.3.1. Proponer iniciativas para dar respuesta a algunos de los principales problemas mundiales relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible a través de herramientas económicas y empresariales, en el ámbito local y global, desde una perspectiva crítica, constructiva y comprometida.
- 5.3.2. Identificar, mediante el análisis de casos, situaciones que reflejen los principales retos económicos actuales.
- 5.3.3. Argumentar la importancia que tiene para la sociedad los Objetivos de Desarrollo Sostenible desde una perspectiva multicultural, identificando las oportunidades de desarrollo personal, social y económico al implementarlos.

#### 5.4. Competencia específica 4.

Identificar las principales habilidades y competencias que caracterizan a las personas emprendedoras dentro de la realidad actual, analizando y valorando sus perfiles y su forma de afrontar los retos.

- 5.4.1. Identificar destrezas emprendedoras relevantes, valorando previamente las habilidades que poseen personas emprendedoras cercanas y analizando sus competencias a la hora de afrontar las oportunidades económicas que se les presentan.
- 5.4.2. Comparar las destrezas de las personas emprendedoras con aspectos básicos de la vida cotidiana del alumnado.
- 5.4.3. Poner ejemplos de experiencias emprendedoras en las que situaciones de fracaso han sido reconvertidas en éxito y debatirlas con actitud crítica y respetuosa.

#### 5.5. Competencia específica 5.

Analizar y valorar con sentido crítico las tendencias de las estrategias empresariales y los nuevos modelos de negocio, en entornos rurales y urbanos, locales y globales, y proponer iniciativas que se identifiquen con la ética empresarial.

- 5.5.1. Distinguir las tendencias más importantes e identificar los valores de las empresas a través del estudio de casos de estrategias empresariales concretas, analizando su evolución.
- 5.5.2. Identificar los puntos fuertes y débiles esenciales de empresas reales a través de casos concretos de diferentes sectores y relacionarlos entre sí.
- 5.5.3. Analizar con espíritu crítico la actividad empresarial y la importancia de actuar de forma sostenible comparando dicha actuación con casos de empresas que cumplan con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
- 5.5.4. Descubrir nuevos modelos de negocio pertenecientes a diversos sectores y ámbitos, valorando sus posibilidades, limitaciones y comparar con otros modelos.

#### 5.6. Competencia específica 6.

Analizar la transformación económica y social y sus consecuencias, argumentando la importancia que tienen la innovación y la revolución digital en la actividad empresarial, y proponer algunas alternativas a dichos desafíos.

- 5.6.1. Argumentar las respuestas que ofrecen las empresas a los desafíos actuales, analizando la transformación económica y social que está experimentando la sociedad.
- 5.6.2. Identificar situaciones que ilustren la importancia que tiene la innovación en la actividad empresarial, a partir de propuestas alternativas y nuevas soluciones a los desafíos actuales.
- 5.6.3. Comparar los beneficios más destacados que la revolución digital genera en la sociedad con los aspectos negativos que ello conlleva para la ciudadanía.

#### 5.7. Competencia específica 7.

Aplicar, en los problemas económicos más relevantes, las estrategias metodológicas propias de la economía de búsqueda de información, análisis, propuesta de soluciones y comunicación argumentada de las mismas.

- 5.7.1. Investigar e interpretar la actualidad económica a través del estudio de casos, proyectos en equipo o simulaciones, teniendo en cuenta diversos factores y aplicando las herramientas propias del ámbito de la economía.
- 5.7.2. Utilizar las técnicas estadísticas propias o más usuales en este ámbito, los procedimientos y estrategias de búsqueda de datos económicos a nivel global, nacional y local, las técnicas de presentación de datos económicos (gráficos, etc.) y la lectura e interpretación de datos económicos empresariales.
- 5.7.3. Evaluar las diferentes amenazas y oportunidades de la economía actual, creando y editando contenidos digitales como documentos de texto, presentaciones multimedia y producciones audiovisuales con sentido estético utilizando diferentes aplicaciones.
- 5.7.4. Utilizar 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.

## EDUCACIÓN FÍSICA

### 1. Presentación.

La materia de Educación Física de Bachillerato está diseñada con el propósito de promover un desarrollo integral del alumnado. Una correcta alfabetización motora ayudará al alumnado a desarrollar las habilidades psicosociales, programar estrategias y adquirir los conocimientos, actitudes y conductas éticas necesarias para gestionar adecuadamente su salud y bienestar. A todos los efectos, se tiene que entender que la adquisición de las competencias específicas en Educación Física está vinculada a la consecución y desarrollo de las competencias clave incluidas en el perfil de salida del alumnado y al logro de los objetivos generales del Bachillerato. La Educación Física en Bachillerato contribuye a la transmisión y puesta en práctica de valores relacionados con la equidad, la libertad personal, la tolerancia, la responsabilidad y la ciudadanía democrática. Así mismo, se refuerzan valores y saberes educativos incluidos en la LOMLOE como el esfuerzo individual, la motivación del alumnado, la igualdad de derechos y la educación afectivo-sexual, el espíritu crítico y la contribución a la sostenibilidad ambiental, social y económica. Todos estos valores y saberes son también objeto de atención en las otras materias del currículum en un trabajo interdisciplinario que permite al alumnado lograr su potencial y llevar una vida activa y saludable.

La Educación Física cumple con los objetivos del Bachillerato que marca la LOMLOE, especialmente aquellos relacionados con favorecer el desarrollo personal y social y el desarrollo de la sensibilidad artística, la salud y la relación con el entorno. Destaca directamente el objetivo "Utilizar la Educación Física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental".

El aumento de la adopción de un estilo de vida sedentario, incluyendo en este tanto los medios de transporte con carburantes o cualquier medio de desplazamiento eléctrico, el acceso a multitud de servicios sin necesidad de trasladarse, y el aumento de contenidos de ocio pasivo, genera una auténtica red de presión social que favorece y refuerza este sedentarismo. Además, la Organización Mundial de la Salud (OMS) señala la obesidad como una enfermedad que afecta cada vez más a personas jóvenes, recomendando el ejercicio físico pautado y programado y una educación nutricional como medios esenciales para luchar contra esta enfermedad que se ha convertido en pandemia. La materia de Educación Física juega un papel fundamental en la lucha por la salud mental juntamente con la mejora del bienestar psicológico y un mejor autoconcepto, así como en la capacidad de afrontar el estrés y la ansiedad. Ofrece la oportunidad al alumnado para que desarrolle habilidades sociales y mejore su bienestar emocional colaborando de manera directa en cada una de las dimensiones del concepto de salud (física, mental y social) que plantea la misma OMS.

La Educación Física de Bachillerato aumenta y consolida los aprendizajes que el alumnado ha adquirido en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria y le facilita la adquisición de competencias relacionadas con la autonomía y la autogestión para el desarrollo de una vida activa y saludable. Uno de los mayores desafíos a los que se enfrenta la materia de Educación Física es garantizar que la actividad física y los hábitos saludables jueguen un papel importante en la vida diaria del alumnado. Las evidencias científicas señalan que se tiene que ir más allá de la eficiencia motriz si se quiere conseguir que el alumnado adopte un estilo de vida activo y saludable.

La actual ley educativa señala el carácter propedéutico del Bachillerato, resaltando el análisis de la evolución de las profesiones y de los estudios superiores relacionados con la Educación Física para que el alumnado sea capaz de valorar las posibles opciones de estudio tanto universitario como de formación profesional, de enseñanzas deportivas o funcionariado.

El currículum de esta materia se estructura en competencias específicas, saberes básicos, situaciones de aprendizaje, criterios de evaluación y anexos.

Las competencias específicas (CE) identifican todo aquello que el alumnado tiene que ser capaz de hacer, así como las situaciones y las condiciones en las que lo tiene que poder hacer una vez cursada la materia de Educación Física. La materia se organiza en cinco



competencias específicas que despliegan y concretan las competencias clave, a la vez que contribuyen a su logro.

Los saberes básicos son el conjunto de contenidos procedimentales, conceptuales, actitudinales y axiológicos propios de la materia que el alumnado tiene que aprender para adquirir y desarrollar las competencias específicas en el nivel que establecen los criterios de evaluación. En el 1.º curso del Bachillerato los saberes básicos de la materia Educación Física se organizan en cuatro bloques: Vida activa y saludable, Organización y gestión de la actividad física y el deporte, Manifestaciones de la comunicación y de la cultura motriz, e Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

Las situaciones de aprendizaje tienen que partir de los contextos particulares de cada centro, grupo e individuo y estar orientadas a promover la participación y la autogestión del aprendizaje para la creación autónoma de hábitos buscando una Educación Física para toda la vida. Las situaciones de aprendizaje tienen que ofrecer al alumnado la oportunidad de continuar con el aprendizaje y la práctica de las habilidades y experiencias motrices iniciadas en la Educación Secundaria Obligatoria. La movilización de recursos en contextos cada vez más próximos a los reales, participando en actividades dentro y fuera del centro, en colaboración entre iguales y a través de grupos variables, exigirá la regulación de los procesos de comunicación y las relaciones interpersonales, ofreciendo así la oportunidad de argumentar, dialogar y actuar con actitud crítica para transferir el conocimiento adquirido a otros contextos sociales y aplicarlo promoviendo una ciudadanía activa.

La evaluación vista desde su función reguladora es un elemento esencial del proceso de aprendizaje. El desarrollo por parte del profesorado de los criterios de evaluación facilita esta tarea detectando las dificultades para la mejora y adquisición de las competencias específicas. La creación de descriptores claros asociados a estos criterios de evaluación, que relacionan los saberes con tareas competenciales para lograr las CE, han de permitir que el y la discente pueda integrar y contextualizar aquello que aprende facilitando la autogestión de aprendizajes.

## 2. Competencias específicas de la materia

### 2.1. Competencia específica 1 (CE1).

Planificar y poner en práctica un programa saludable de actividad física y deportiva adecuado a las características personales y dirigido al bienestar físico, mental y social.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia supone un enfoque holístico del concepto de salud, a partir de la inevitable conexión de la mente con el cuerpo y el movimiento, orientado a la mejora de todos los aspectos relacionados con una vida activa y saludable.

Como a lo largo de todo el proceso de educación obligatoria del alumnado, en el Bachillerato se continúa priorizando el aprendizaje vivencial y experimental de comportamientos y actitudes que faciliten al alumno adquirir un estilo de vida activo y saludable, y que fomenten la responsabilidad, el autoconocimiento, la exigencia y la capacidad de gestión para una vida sana y equilibrada, dentro y fuera del entorno familiar y social que lo rodea. Es en esta etapa donde el alumnado tiene que lograr los aprendizajes necesarios para participar de manera regular, segura y eficiente en las diferentes propuestas de actividades físicas que pueda encontrar dentro y fuera del centro educativo. En este sentido, las sensaciones intrínsecas que esto comporta y el desarrollo del sentido crítico le tiene que permitir elegir con seguridad, para poder establecer hitos reales respecto a la mejora de la forma física y de su estado de salud. Se pone el énfasis en la aplicabilidad de los conocimientos vinculados a una vida sana y activa, cada vez más autónoma, con el fin de potenciar la capacidad de tomar decisiones personales y la asunción de responsabilidades y compromisos hacia la salud individual y colectiva coherentes con la vida más allá del ámbito educativo.

Mediante esta competencia, el alumnado construye el concepto multidimensional, dinámico y complejo de salud física, mental, emocional y social planteado desde la OMS con el



fin de garantizar una vida saludable a todas las personas, tal como se describe en los objetivos de desarrollo sostenible (ODS).

Los saberes que se vinculan a esta competencia son principalmente los componentes físicos y fisiológicos con impacto directo en la salud y el bienestar, priorizando los componentes relacionados con el aparato cardiorrespiratorio, el musculoesquelético y el digestivo, el acondicionamiento físico y los componentes de la salud. Esto se completa con los componentes metabólicos y con los procesos energéticos de las diferentes exigencias físico-motrices de las actividades físicas realizadas con un movimiento intencional, regulado y consciente del gasto de energía, además de con la aplicación de técnicas y métodos que favorecen la autonomía del alumnado, la regulación emocional y la motivación.

Por todo eso, los saberes de esta etapa contribuyen al desarrollo competencial de hábitos y rutinas saludables en la adolescencia transferibles a la vida adulta. Una vida sana va ligada a una vida activa, conectada con el mundo que nos rodea y con la salud de los otros. En este sentido, el entorno a esta práctica física y educativa tiene que ser necesariamente inclusivo para posibilitar que todo el alumnado participe de ella y de sus beneficios con los mínimos riesgos. Por esta razón, el buen uso de la tecnología forma parte de esta competencia, especialmente en la lucha contra el sedentarismo y las enfermedades hipocinéticas ocasionadas, en gran medida, por el exceso o mal uso de este recurso. Los y las jóvenes tienen que sentirse motivados para implicarse en el proceso de mejora creciente, escuchando y conociendo su cuerpo, y aprendiendo estrategias para adoptar con actitud crítica una vida activa.

Esta competencia específica se interrelaciona de manera directa con las otras cuatro de la materia de Educación Física: saludable, sostenible y en relación con el entorno cultural y deportivo. Así mismo, conecta con todas las competencias clave que vertebran este currículum, especialmente con la competencia personal, social y de aprender a aprender al desarrollar la capacidad de reflexión y de gestión del aprendizaje de los saberes. Además, contribuye a la adquisición del conocimiento científico entendiendo el funcionamiento del mundo, del cuerpo y del movimiento y, al promover un estilo de vida activo, participativo, sostenible y responsable, desarrollando la competencia ciudadana. Por otro lado, añade valor a las competencias clave emprendedora y lingüística en cada uno de los componentes específicos, y de conciencia y expresión culturales desde el entorno de la actividad física y el deporte.

## 2.2. Competencia específica 2 (CE2).

Diseñar, practicar y dirigir diferentes situaciones físico-deportivas, adecuando el nivel de las habilidades y aplicando los elementos técnicos, tácticos y reglamentarios adecuados.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

A través de esta competencia el alumnado mejora su motricidad adquiriendo nuevos conocimientos y habilidades de movimiento, ajustando y adquiriendo nuevas conductas motrices respecto a las adquiridas en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria. Recordemos que en esta etapa había una competencia específica dedicada al desarrollo motriz a través de los juegos y deportes. Ahora, además de consolidar los aprendizajes adquiridos previamente, se continúa profundizando en el conocimiento de los diferentes deportes y juegos y en el uso de técnicas y de estrategias que mejoren su actuación motriz.

El alumnado tiene la oportunidad, a través de esta competencia, de demostrar su eficiencia motriz al realizar secuencias de movimientos apropiados en cuanto a la forma y el rendimiento, familiarizándose con nuevas técnicas de acuerdo con la variedad de actividades que se le presentan. Mediante esta competencia, se continúa dando oportunidades al alumnado para que perfeccione sus capacidades de equilibrio, coordinación y sincronización a través de situaciones de aprendizaje relacionadas con varias actividades físicas y deportivas que le permiten ser más consciente de su cuerpo y moverse con más confianza y seguridad en la vida cotidiana.

En esta etapa educativa también se tienen en cuenta los cambios anatómicos, fisiológicos y sociales del alumnado, puesto que afectan a las actividades motrices relacionadas



con esta competencia, especialmente a aquellas relacionadas con las deportivas regladas y no regladas. El alumnado adapta su movimiento en relación con un objetivo establecido y amplía su repertorio de habilidades motrices adaptándolas a las diversas limitaciones del entorno físico.

Esta competencia permite al alumnado focalizar la atención en aspectos como la mejora de las habilidades de cooperación y de trabajo en equipo o el ejercicio del diálogo y de las habilidades de negociación implicadas en la resolución de conflictos durante el juego o deporte. Estos aspectos de la práctica deportiva ayudan al alumnado a aceptar las diferencias con los compañeros, teniéndolas en cuenta a la hora de relacionarse y favoreciendo el dominio de las habilidades relacionadas con la empatía, la voluntad y la autoestima.

La posibilidad que se ofrece al alumnado de reflexionar y conocer su cuerpo colaborando con otros de manera constructiva contribuye a que progrese en el grado de desarrollo de las competencias que tiene que lograr al finalizar el Bachillerato. En este sentido, se favorecen situaciones motrices donde la incertidumbre y complejidad de las situaciones jugadas y deportivas fuerzan al alumnado a adaptarse a los cambios, contribuyendo a su propio bienestar físico y emocional y focalizando la acción educativa al expresar empatía y gestionar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

Así mismo, mediante estas prácticas motrices se pueden valorar los aspectos culturales y sociales de la cultura motriz adoptando una actitud crítica frente a los efectos negativos que tienen ciertas prácticas físicas para la salud individual y colectiva. Por otra parte, la adopción de actitudes de superación y de autoexigencia frente a los desafíos físicos es de nuevo un aspecto clave a destacar para el diseño de las actividades físicas.

Siguiendo la línea del deporte escolar trabajado en la anterior etapa de Educación Secundaria Obligatoria, es importante que este contexto de práctica deportiva continúe siendo inclusivo respecto a las características individuales, a la identidad de género y al nivel de habilidad. En este sentido, estas actividades motrices se contextualizan aplicando la variabilidad metodológica tanto al grupo clase como de manera individualizada, de forma que el alumnado sea capaz de aplicar y transferirlas a otras actividades más generales.

Mediante esta competencia se ayuda al alumnado a reforzar sus conocimientos sobre los requisitos de seguridad e higiene en la práctica deportiva, favoreciendo su autonomía para organizar y gestionar actividades físicas y deportivas tanto para sí mismo como para otras personas.

Esta competencia está asociada a la capacidad del alumnado de evaluar sus propias capacidades físicas y su propio comportamiento relacionado con su estilo de vida. Además, la terminología relacionada con el deporte y la actividad física mejora su capacidad de expresión verbal y la comprensión de textos informativos relacionados con esta temática.

Esta competencia específica se interrelaciona con las otras cuatro competencias específicas de la materia y especialmente con la tercera competencia específica, relacionada con el deporte como manifestación de la cultura motriz. Adicionalmente, el conocimiento relacionado con esta competencia específica conecta con las competencias clave, especialmente con la competencia personal, social y de aprender a aprender, puesto que favorece que el alumnado se desarrolle de forma más autónoma y que gestione constructivamente los cambios y la participación social; y contribuye también al logro de la competencia emprendedora, promoviendo la evaluación y reflexión sobre sus fortalezas y debilidades y el uso de estrategias de autoconocimiento y de autoeficacia.

### 2.3. Competencia específica 3 (CE3).

Diseñar, planificar y desarrollar proyectos de naturaleza artístico-expresiva con el uso del cuerpo y el movimiento como elementos comunicativos de la cultura motriz.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia afianza las capacidades comunicativas y expresivas logradas durante la Educación Secundaria Obligatoria. La comunicación no es solo una interacción con el entorno,





sino que implica una gran variedad de habilidades y valores. Todos estos elementos ayudan al desarrollo integral del individuo. Por esta razón, en el Bachillerato encontramos la continuidad del trabajo realizado en la etapa educativa anterior respecto a las vivencias corporales y motrices con una finalidad de salud, en su sentido más amplio. Por este camino se continúa un trabajo de consciencia, percepción y control, a través de situaciones variadas y abiertas.

Aprender a través del cuerpo implica un buen desarrollo perceptivo, cognitivo y motor, y supone un bagaje de experiencias personales y de adaptaciones a nuevas situaciones sociales que contribuyen a que el alumnado desarrolle la madurez propia de esta etapa.

En el Bachillerato se continúan utilizando las actividades artístico-expresivas para dar más autonomía en la realización de montajes más complejos, como el género del musical, la participación en la dirección de obras teatrales, o la colaboración en la creación de cortos de cine. Estas actividades implican un paso más hacia la creación y la autonomía, hacia actividades como diseñar, producir, liderar, transformar o improvisar.

Mediante estos contenidos se pretende desarrollar la capacidad de analizar críticamente e de investigar sobre las prácticas y manifestaciones culturales vinculadas con la motricidad según su origen y evolución desde la perspectiva de género y desde los intereses económicos, políticos y sociales que hayan condicionado su desarrollo, practicándolas y fomentando su conservación para ser capaz de defender los valores que transmiten desde una postura ética y contextualizada.

Los contenidos de esta competencia específica están vinculados con otras como la CE1 en cuanto a la adquisición de los hábitos saludables y un estilo de vida activo. Su relación con el deporte como fenómeno cultural y con la cultura motriz tradicional en general, así como todos los aspectos relacionados con la comunicación y contracomunicación motriz la vincula con la CE2. La materia de Educación Física en su papel propedéutico de cara a las posibles salidas académicas y laborales, relacionado con la CE5, colabora a la hora de trabajar la gestión emocional, las habilidades sociales y las actuaciones y actitudes de conocimiento de los factores sociales, económicos y culturales en un contexto educativo inclusivo.

Esta competencia específica se relaciona con la competencia clave lingüística, puesto que se hace uso las lenguas como medio de comunicación y expresión. Además, en la literatura se encuentran diversidad de formatos y obras de representación teatral y escénica. La cultura digital también está relacionada con esta competencia específica. A la hora de elaborar montajes escénicos es un recurso facilitador para crear, integrar y reelaborar contenidos digitales de forma individual y colectiva, respetando siempre los derechos de autoría digital, para ampliar los propios recursos y generar nuevos conocimientos, teniendo como referencia el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital. Mediante esta competencia específica también se contribuye al desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, puesto que la expresión y la comunicación repercute en el autoconocimiento, la colaboración, la resiliencia y la gestión de los procesos metacognitivos necesarios cuando se hace un cambio progresivo hacia la vida adulta.

#### 2.4. Competencia específica 4 (CE4).

Adoptar un estilo de vida saludable y sostenible aplicando principios de ética ambiental y seguridad para transformar el entorno.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia implica la consolidación de los aprendizajes y conocimientos adquiridos por el alumnado en la Educación Secundaria Obligatoria relacionados con el desarrollo de estilos de vida saludables y sostenibles comprometidos con la conservación y la mejora del entorno natural, urbano y cultural.

Esta consolidación se plantea desde un enfoque de responsabilidad ecológica y social mediante la realización de una gran diversidad de actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas en espacios naturales y urbanos, interaccionando con el entorno de manera sostenible. Estos aprendizajes y experiencias saludables y sostenibles aumentan el bagaje motor



del alumnado, contribuyen a hacer que conozca, valore y proteja el patrimonio natural y urbano que le rodea y le proporciona alternativas sostenibles, motivadoras y significativas para su tiempo de ocio.

En este sentido, en relación con el entorno urbano, se pueden utilizar instalaciones y espacios públicos próximos en el centro escolar como parques de patinaje (*skatepark*), parques de calistenia, zonas para desarrollar el arte del desplazamiento (*parkour*), juegos populares y tradicionales o danzas urbanas. En cuanto al entorno natural, se puede encontrar una amplia gama de contextos aprovechables y de aplicación, como pueden ser las rutas de senderismo, vías verdes, circuitos de escalada, carreras de orientación, actividades náuticas o deportes de nieve.

Esta competencia aborda también actuaciones relacionadas con la movilidad activa y sostenible, con la alimentación saludable y con el consumo responsable desde una perspectiva crítica, planteando alternativas saludables y sostenibles y aplicando principios de seguridad y responsabilidad para transformar el entorno.

De especial relevancia son las actividades e iniciativas de concienciación y sensibilización para otros miembros de la comunidad educativa diseñadas y realizadas por el alumnado, enfatizando los aspectos de seguridad y responsabilidad y fomentando de este modo una interacción segura, saludable y sostenible con el medio natural y urbano que los rodea.

Relacionado con este aspecto, se desarrollarán actuaciones en beneficio de la comunidad. Las iniciativas en el entorno que combinan actuaciones de mejora de la salud y la sostenibilidad contribuyen significativamente al logro de esta competencia específica.

Los saberes básicos necesarios para lograr esta competencia contribuyen a hacer que el alumnado implemente estilos de vida sostenibles y desarrolle un compromiso cívico y social como ciudadanía comprometida con el presente y con el futuro del planeta de acuerdo con los objetivos de desarrollo sostenible planteados en la agenda 2030.

El logro de esta competencia ayuda a desplegar de manera integral el perfil de salida del alumnado, estableciendo hábitos saludables y sostenibles vinculados con la planificación autónoma y con la autorregulación de su práctica física. De este modo se consolida el objetivo de la Educación Secundaria Obligatoria de una Educación Física de vida y para la vida.

Teniendo en cuenta el carácter integral de la materia Educación Física, esta competencia se vincula directamente con las otras competencias específicas de la materia.

Así mismo, su desarrollo contribuye significativamente al logro de las siguientes competencias clave: competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, competencia personal, social y de aprender a aprender, competencia ciudadana, competencia emprendedora y competencia digital.

## 2.5. Competencia específica 5 (CE5).

Identificar oportunidades personales, académicas y laborales relacionadas con la actividad física, el deporte y el ocio activo a partir de experiencias personales y mediante el uso de la tecnología.

### 2.5.1. Descripción de la competencia.

A través de esta competencia sobre la identificación de oportunidades personales, laborales y académicas, el alumnado aborda uno de los fines *per se* del Bachillerato como es conseguir una madurez intelectual que le permita integrarse en la vida activa, así como adquirir competencias para su futuro formativo y profesional. Además, la segunda parte de la competencia se relaciona de manera directa con uno de los objetivos que marca la LOMLOE para el Bachillerato: utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.

El hecho de identificar las oportunidades a través de propuestas vivenciadas y la investigación con el uso de la tecnología implican una visión competencial holística que se



relaciona con estas competencias clave: competencia digital, competencia personal, social y de aprender a aprender, competencia ciudadana, competencia emprendedora y competencia en conciencia y expresión culturales.

La competencia contribuye a completar el perfil de salida del alumnado de Bachillerato localizando, seleccionando y evaluando de manera autónoma las diferentes fuentes de información; fortaleciendo su resiliencia, la autoeficacia y la busca de hitos para hacer más eficaz su aprendizaje; y, especialmente, evaluando las necesidades y oportunidades y afrontando retos con sentido crítico y ético en contextos locales y globales.

Esta competencia específica se interrelaciona de manera directa con las otras cuatro en el marco de una educación física en cualquier ámbito: saludable, sostenible y en relación con el entorno cultural y deportivo. Además, el conocimiento relacionado con esta competencia específica conecta con las competencias clave y especialmente contribuye al logro de la competencia clave emprendedora, posibilitando la identificación de ideas innovadoras con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos y estrategias específicas y considerando tanto las experiencias de éxito como las de fracaso como oportunidades para aprender.

Con la participación activa dentro y fuera del centro, en acontecimientos deportivos o visitas a empresas e instalaciones relacionadas con la actividad física, el deporte, el ocio activo y la cultura, y el arte en general, el alumnado acumula experiencias para mejorar su pensamiento crítico, desde un punto de vista inclusivo, de comercio justo, de sostenibilidad, y de otros temas de trascendencia social que lo ayudan a orientarse hacia una autonomía personal, en una visión propedéutica, o directamente hacia el mundo laboral.

La adquisición de esta competencia ayudará al alumnado a entender el cuerpo como un activo de salud, reforzando la visión de la educación física para toda la vida ya trabajada en la Educación Secundaria Obligatoria y abriendo nuevos caminos a las competencias que se trabajarán en la materia Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal del 2.º curso de Bachillerato.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Introducción.

El logro de las competencias específicas presentadas en el anterior apartado requiere el aprendizaje, la articulación y la movilización de los saberes que se detallan seguidamente y que se presentan organizados en seis bloques atendiendo a la naturaleza y a la estructura interna de la educación física.

#### 3.2. Bloques de saberes básicos.

##### Bloque 1. Vida activa y saludable

Este bloque aborda los tres elementos básicos que integran el concepto de salud según la Organización Mundial de la Salud: salud física, mental y social.

<b>BLOQUE 1. VIDA ACTIVA Y SALUDABLE</b>
CE1, CE3, CE4, CE5
<b>SUBBLOQUE 1.1. SALUD FÍSICA</b>
Grupo 1. Características de las actividades físicas saludables <ul style="list-style-type: none"><li>• Métodos de valoración de las capacidades físicas y coordinativas aplicadas a entornos laborales y a la mejora personal.</li><li>• Beneficios, riesgos y ejercicios desaconsejados: hábitos posturales, ergonomía y ejercicio físico en general.</li><li>• Programas de actividad física personal (FIT-PV) para las diferentes capacidades físicas.</li><li>• Tecnologías facilitadoras de la evaluación y el análisis fisiológico del ejercicio físico.</li></ul>



Grupo 2. Cuidado del cuerpo <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mitos y falsas creencias en el ámbito de la actividad física y el deporte.</li> <li>• Métodos de recuperación del esfuerzo.</li> </ul>
<b>SUBBLOQUE 1.2. SALUD SOCIAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas de prevención del consumo de tabaco, alcohol, otras drogas y la ludopatía asociada al deporte.</li> <li>• Perspectiva de género e inclusividad en el mundo del deporte, la actividad física y el ocio activo.</li> <li>• Ayudas ergogénicas legales y dopaje.</li> </ul> <b>SUBBLOQUE 1.3 SALUD MENTAL</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupo 1. Métodos y técnicas de relajación y meditación</li> <li>• Métodos de relajación y respiración.</li> <li>• Técnica básica de meditación.</li> <li>• Hábitos de descanso.</li> <li>• Grupo 2. Uso y abuso de la tecnología</li> <li>• Efectos del uso excesivo de la tecnología.</li> <li>• Netiqueta aplicada a la actividad física y el deporte</li> </ul>

#### Bloque 2. Organización y gestión de la actividad física

Este bloque se relaciona con aquellos componentes vinculados a la planificación, organización y autoregulación de la práctica física, así como aquellos aspectos relacionados con la seguridad de la práctica motriz.

<b>BLOQUE 2. ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA</b>  CE1, CE2, CE4, CE5
<b>SUBBLOQUE 2.1. Medidas preventivas y de seguridad</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas de seguridad y técnicas para la prevención y actuación en una situación de emergencia.</li> <li>• Gestión crítica y uso sostenible de materiales para la práctica física y deportiva.</li> <li>• Actuaciones de primeros auxilios.</li> <li>• El botiquín.</li> </ul>
<b>SUBBLOQUE 2.2. Herramientas digitales para la gestión de la actividad física</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovechamiento 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.</li> <li>• Creación y curación de contenidos.</li> </ul>
<b>SUBBLOQUE 2.3. Ordenación de la actividad física y el deporte</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización de acontecimientos deportivos y de actividad física en general.</li> <li>• Gestión de grupos: estilo de liderazgo, organización y dinamización de grupos.</li> </ul>

#### BLOQUE 3. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN SITUACIONES MOTRICES

Esta propuesta de saberes se relaciona con una variedad de experiencias motrices desarrolladas a través de los juegos y deportes y de las capacidades condicionales y coordinativas implicadas. Mediante estos saberes el alumnado se enfrenta a situaciones motrices donde continuamente tiene que ajustar su actuación al entorno dinámico y a los otros, y a tomar decisiones para ajustar su conducta a un resultado.



<b>BLOQUE 3. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN SITUACIONES MOTRICES</b>
CE1, CE2, CE4, CE5
<ul style="list-style-type: none"><li>• Juegos y deportes individuales, colectivos y de adversario.</li><li>• Juegos y deportes inclusivos, adaptados y específicos.</li><li>• Lógica interna de los juegos y deportes.</li><li>• Aspectos reglamentarios.</li></ul>

#### BLOQUE 4. AUTOREGULACIÓN EMOCIONAL E INTERACCIÓN SOCIAL EN SITUACIONES MOTRICES

Mediante estos saberes el alumnado tiene la oportunidad de desarrollar su capacidad de expresión emocional y comunicativa a través de la acción motriz. Esta propuesta se centra en la experimentación del cuerpo y el movimiento como medio de expresión de emociones y sentimientos y en el desarrollo del bienestar social a través del establecimiento de relaciones sociales saludables basadas en la adquisición de valores como la resolución dialogada de conflictos, el respeto y el trabajo cooperativo.

<b>BLOQUE 4. AUTOREGULACIÓN EMOCIONAL E INTERACCIÓN SOCIAL EN SITUACIONES MOTRICES</b>
CE1, CE2, CE3, CE4, CE5
<b>SUBBLOQUE 4.1. Gestión emocional</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Roles en contextos de práctica físico-deportiva.</li><li>• Control y gestión de emociones.</li><li>• Técnicas corporales de regulación física y emocional.</li></ul>
<b>SUBBLOQUE 4.2. Habilidades sociales</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Interacción y habilidades sociales: escucha activa, diálogo, negociación, asertividad, comunicación efectiva y otras.</li></ul>
<b>SUBBLOQUE 4.3. Justicia social al deporte y actividad física</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Valores deportivos y olímpicos.</li><li>• Identificación de conductas contrarias a la convivencia.</li></ul>

#### BLOQUE 5. MANIFESTACIONES DE LA CULTURA MOTRIZ

Este bloque de saberes permite el estudio de la cultura física presente en la sociedad actual y la comprensión de sus vínculos con la salud, la expresión corporal y el deporte desde una perspectiva crítica y transformadora. La propuesta se centra en aquellos aspectos socioculturales, políticos y económicos que tienen impacto en la cultura motriz y en la reflexión sobre la necesidad de construir relaciones basadas en la igualdad social y económica.

<b>BLOQUE 5. MANIFESTACIONES DE LA COMUNICACIÓN Y DE LA CULTURA MOTRIZ</b>
CE1, CE2, CE3, CE4, CE5
<b>SUBBLOQUE 5.1. Elementos comunicativos y cultura artístico-expresiva</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Elementos de la comunicación.</li><li>• Valores y cultura artístico-expresiva.</li><li>• Montajes e intervenciones artístico-expresivas.</li><li>• Dramatización y teatro.</li><li>• Actividades y artes circenses.</li><li>• El ritmo y el cuerpo en movimiento.</li><li>• Danza y baile.</li></ul>



SUBBLOQUE 5.2. Cultura motriz tradicional
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La Pilota Valenciana como bien de interés cultural.</li> <li>• Modalidades de Pilota Valenciana de juego directo e indirecto.</li> </ul>
SUBBLOQUE 5.3. Deporte como manifestación cultural
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deporte, convivencia y justicia social.</li> </ul>

#### BLOQUE 6. INTERACCIÓN EFICIENTE Y SOSTENIBLE CON EL ENTORNO

Este bloque incluye los saberes relacionados con la promoción y participación en actividades físico-deportivas en entornos naturales y urbanos, interactuando de manera segura y sostenible, reduciendo el impacto ambiental y desarrollando actuaciones dirigidas a la conservación y mejora de estos contextos. Además, en este bloque se incluyen también los saberes relacionados con la alimentación saludable y sostenible, el consumo responsable y la movilidad activa y segura.

BLOQUE 6. INTERACCIÓN EFICIENTE Y SOSTENIBLE CON EL ENTORNO (CE1, CE4, CE5)
SUBBLOQUE 6.1. Iniciativas y actividades saludables y sostenibles en el medio natural y urbano
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beneficios de la práctica de actividad física y deportiva en el entorno natural.</li> <li>• Movilidad activa, segura y sostenible.</li> <li>• Ocio saludable y sostenible: posibilidades del entorno natural y urbano para la práctica segura de actividad física y deportiva. Previsión de riesgos, primeros auxilios y protocolos de acción en caso de emergencia.</li> <li>• Conocimiento del patrimonio natural y urbano del entorno. Propuestas de mejora: accesibilidad, uso deportivo, seguridad y sostenibilidad. Promoción y uso creativo.</li> <li>• Medidas de protección y conservación del medio natural y urbano durante la práctica físico-deportiva. Servicio a la comunidad.</li> <li>• Entidades relacionadas con la educación ambiental: relaciones, actuaciones, recursos...</li> </ul>
SUBBLOQUE 6.2. Alimentación saludable y sostenible
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Características y valoración de una dieta equilibrada.</li> <li>• Consumo responsable: alternativas sostenibles para una dieta saludable, variada y equilibrada.</li> <li>• Ultraprocesados: consecuencias para la salud. Análisis crítico.</li> </ul>

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje tienen que contemplar el conjunto de competencias específicas, así como la interrelación de los saberes básicos asociados a ellas. Este enfoque es clave para crear situaciones que permitan trabajar simultáneamente competencias específicas relacionándolas entre sí. También tienen que facilitar la evocación de conocimientos anteriores para su consolidación y la adopción de hábitos en las prácticas que se derivan.

Para promover la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas formuladas, las situaciones de aprendizaje deben tener las características y cumplir los criterios siguientes:

Ser significativas para el alumnado. Por eso, en su diseño se debe tener en cuenta que el alumnado sea consciente de su grado inicial de pericia. Además, se establecerán conexiones entre sus conocimientos, las habilidades, las experiencias, las actitudes y los valores, promoviendo que aprenda, de manera efectiva, a vincularlos y a aplicarlos en diferentes contextos de aprendizaje de forma significativa y contextualizada. En este sentido hay que señalar que no es lo mismo partir de los intereses del alumnado que conectar lo que se pretende enseñar con los intereses del alumnado. Hacerlo de este modo favorece la relación de las tareas con los conocimientos, habilidades y valores de la sociedad actual, al mismo tiempo que amplían y adaptan sus formas actuales de pensar y de actuar. La variabilidad metodológica adaptable, mediante una evaluación continua del proceso, facilita esta tarea y ayuda a hacer que el alumnado desarrolle al máximo su potencial.

Ser funcionales y transferibles en la vida cotidiana del alumnado, además de orientarse hacia sus necesidades futuras. Las situaciones se diseñarán desde una perspectiva de



funcionalidad, de forma que el alumnado sea capaz de plantearse preguntas más allá del contexto escolar, disfrutando de las emociones generadas por la superación personal que le pueden hacer plantearse cuestiones más profundas y estimulantes que le permitan adaptar el contenido aprendido a nuevas situaciones, reflexionando sobre sus causas y efectos. Este tipo de situaciones desarrollan en el alumnado la capacidad de aplicar y transferir los aprendizajes a varios contextos del ámbito escolar y social. Las situaciones de aprendizaje conectadas a la vida cotidiana del alumnado ayudan a mantener su interés y esto conduce a una mejora del aprendizaje. Esta transferibilidad del aprendizaje, junto con el aumento del nivel de desarrollo competencial, permitirá al alumnado responder preguntas y resolver los problemas y retos con sentido crítico en diferentes contextos.

Implicar cognitivamente el alumnado, lo que fomenta la autonomía, la creatividad y aumenta su capacidad de producir ideas resolutivas e innovadoras. Se entiende la creatividad como la necesidad reflexiva de dar soluciones alternativas a un problema o acercarnos a su resolución. Este proceso reflexivo permite abordar futuros desafíos y dificultades cotidianas y, junto con actitudes resilientes, favorece la capacidad de gestión emocional. El trabajo del pensamiento crítico, mediante situaciones de aprendizaje que implican la resolución de problemas para la movilización de saberes de manera individual o en equipo, promueve una ciudadanía activa y despierta, necesaria en el ámbito de la educación física en la lucha contra los mitos y contra las personas pseudoexpertas. También la tecnología puede ser facilitadora a la hora de plantear tareas competenciales. El alumnado tiene la oportunidad de interactuar, compartir y debatir haciendo una curación de contenidos previa y, lo que es más importante, aprendiendo a gestionar su buen uso.

Mejorar la práctica autónoma, potenciando la capacidad de razonamiento del alumnado, planteándole tareas y propuestas que lo lleven a tomar decisiones, a reflexionar y a resolver problemas a partir de la interpretación de la información. Este tipo de situaciones tienen que incentivar capacidades relacionadas con la autorreflexión y el pensamiento crítico que le permitan en el futuro tomar las decisiones adecuadas para la vida. Por eso, se tienen que provocar situaciones donde el y la discente tenga que revisar y reflexionar sobre cómo está conduciendo sus aprendizajes. En este sentido es necesario que haya momentos y situaciones para guiar y acompañar activamente el progreso y poder proporcionarle más información sobre lo que se espera de su aprendizaje o en qué grado tiene que hacer determinada tarea o mostrar determinado comportamiento, facilitándole los recursos e instrumentos de evaluación necesarios para el desempeño de los indicadores de resolución de los criterios de evaluación.

Ser flexibles, tanto desde el punto de vista del tiempo como del material necesario para desarrollarlas, de forma que el proceso educativo se pueda adaptar a los cambios e imprevistos del día a día en el centro educativo. La atención al ritmo individual del alumnado en el proceso de aprendizaje depende en buena parte de esta flexibilidad. Como marco general de las situaciones de aprendizaje, con el objetivo de atender la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal, asegurándonos que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

Fomentar la capacidad de autoeficacia del alumnado. El aumento de este sentimiento de competencia se fomenta a través de nuevos retos y actividades con mayor grado de dificultad. A medida que el alumnado avanza en su práctica se le proporcionan o retiran progresivamente las ayudas haciéndole la situación cada vez más exigente. Esta progresiva eliminación de las ayudas, junto con el refuerzo informativo y las oportunidades de recibir apoyo a lo largo del proceso, mantiene al alumnado en este nivel de desafío óptimo a medida que progresa en su desarrollo competencial. Hay que recordar también que el entorno del aprendizaje tiene que ser seguro, tanto desde un punto de vista físico como emocional, más aún si cabe en una materia como Educación Física, puesto que este aspecto es condición previa para que se produzca el aprendizaje efectivo.

5. Criterios de evaluación

CE1. Planificar y poner en práctica un programa saludable de actividad física y deportiva, adecuado a las características personales y dirigido al bienestar físico, mental y social.	
1.º de Bachillerato	
CrEv1.1	Diseñar y poner en práctica de manera autónoma un programa de actividad física para la mejora de la condición física y la salud, basado en criterios científicos, y aprovechando responsablemente los recursos del entorno y las nuevas tecnologías.
CrEv1.2	Incorporar propuestas para la gestión del esfuerzo en las actividades físicas, aplicando los principios y fases del entrenamiento.
CrEv1.3	Consolidar hábitos de alimentación saludable atendiendo a un balance energético equilibrado, considerando los principios nutricionales desde el consumo responsable y sostenible.
CrEv1.4	Analizar críticamente los componentes que participan de un estilo de vida saludable en el ámbito educativo y en el ámbito sociofamiliar, discriminando las conductas de riesgo para la salud física, mental y social.
CE2. Diseñar, practicar y dirigir diferentes situaciones físico-deportivas, adecuando el nivel de las habilidades y aplicando los elementos técnicos, tácticos y reglamentarios adecuados.	
1.º de Bachillerato	
CrEv 2.1	Resolver con eficacia y eficiencia motriz diferentes situaciones de juego y práctica deportiva, utilizando los principios técnicos, tácticos y reglamentarios adecuados, aplicando pautas de seguridad y de higiene personal y utilizando las estrategias apropiadas para la resolución de conflictos.
CrEv2.2	Diseñar y participar en acontecimientos recreativos y deportivos aplicando políticas sostenibles de gestión y uso de materiales e instalaciones.
CrEv2.3	Investigar diferentes contextos de actividad física y de deportes atendiendo a los elementos inherentes a la justicia social, como la participación y la igualdad de oportunidades.
CE3. Diseñar, planificar y desarrollar proyectos de naturaleza artístico-expresiva con el uso del cuerpo y el movimiento como elementos comunicativos de la cultura motriz.	
1.º de Bachillerato	
CrEv3.1	Crear y ejecutar propuestas artístico-expresivas mostrando dominio de los elementos corporales y escénicos desde una perspectiva de género e



	inclusiva.
CrEv3.2	Practicar varias actividades motrices adoptando un comportamiento personal y social respetuoso y responsable, mostrando actitudes de empatía e inclusión ante la diversidad y autorregulando las emociones.
CrEv3.3	Organizar y participar en partidas de Pilota Valenciana reconociendo sus valores intrínsecos.

CE4. Adoptar un estilo de vida saludable y sostenible aplicando principios de ética ambiental y seguridad para transformar el entorno.	
	1.º de Bachillerato
CrEv4.1	Organizar y practicar actividades físico-deportivas inclusivas en el medio natural y urbano con seguridad y ecorresponsabilidad fomentando el ocio activo y estilos de vida sostenibles.
CrEv4.2	Identificar y aplicar actuaciones saludables y sostenibles para la protección, conservación y mejora del entorno natural y urbano, estableciendo relaciones con entidades relacionadas con la educación ambiental y la sostenibilidad.
CrEv4.3	Practicar y aplicar normas de seguridad y técnicas de primeros auxilios y supervivencia en contextos naturales y urbanos para controlar los riesgos intrínsecos de las actividades respecto a las equipaciones, el entorno y la actuación e interacción de los participantes.

CE5. Identificar oportunidades personales, académicas y laborales relacionadas con la actividad física, el deporte y el ocio activo a partir de experiencias personales y mediante el uso de la tecnología.	
	1.º de Bachillerato
CrEv5.1	Participar en propuestas reales o simuladas relacionadas con la actividad física y la salud, el deporte, las actividades artístico-expresivas o la naturaleza, analizando las posibilidades del entorno más próximo y teniendo en cuenta la sostenibilidad.
CrEv5.2	Detectar y trabajar la curación de contenidos usando la tecnología como elemento facilitador para la creación de escenarios de práctica activa saludable.
CrEv5.3	Colaborar en propuestas informativas de salidas académicas y laborales y en visitas a espacios relacionados con la actividad física, el deporte y el ocio activo.

## **EMPRESA Y DISEÑO DE MODELOS DE NEGOCIO**

### **1. Presentación**

El mundo de la empresa está presente a diario en los medios de comunicación, forma parte de la vida de millones de personas y repercute en todos los hogares. El conocimiento sobre la empresa es un paso esencial para entender el funcionamiento del conjunto de la economía por la interrelación que existe entre la empresa y el entorno en el que lleva a cabo su actividad. Su estudio, desde una perspectiva económica y social nos permite analizar las ideas innovadoras, los modelos de negocio y el mundo empresarial con una actitud proactiva y comprometida con la sociedad y la búsqueda de un mayor bienestar tanto colectivo como individual.

La materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio tiene como finalidad que el alumnado estudie y analice las respuestas a los problemas económicos que se plantean en el seno de las empresas y conozca sus nuevas formas de organización y administración, con un enfoque actualizado y, sobre todo, adaptado a la realidad, considerando que la innovación es el motor de un negocio y que el compromiso con el entorno medioambiental es clave para conseguir un desarrollo sostenible. Esta finalidad está en consonancia con lo recogido en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.

Esta materia de modalidad está planteada para el segundo curso del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y persigue dos objetivos: en primer lugar, aproximar al alumnado al conocimiento de la empresa como catalizador del desarrollo económico, destacando la innovación y la protección del medio ambiente como aspectos fundamentales de la actividad empresarial; y en segundo lugar, integrar los valores propios de la responsabilidad social corporativa fomentando una cultura emprendedora que potencie la creatividad y el espíritu de innovación, la reflexión crítica y la toma de decisiones, valorando diferentes modelos de negocio.

Su diseño contribuye a afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, autoconfianza y sentido crítico, utilizar de forma responsable las tecnologías de la información y comunicación, impulsar hábitos de lectura y estudio fomentando actitudes responsables en defensa del desarrollo sostenible, entre otros. El estudio de esta materia es de vital importancia para que el alumnado analice los desafíos a los que se enfrenta la sociedad actual, como la aceptación, el manejo y gestión de la incertidumbre, la sostenibilidad, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global o el compromiso ante situaciones de falta de equidad y exclusión, todos ellos saberes propios de la materia.

La materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio tiene continuidad con los estudios previos realizados en la Educación Secundaria Obligatoria y especial relación con las materias de Matemáticas, Geografía e Historia, Tecnología y Digitalización, Valencià: Llengua i Literatura, Lengua Castellana y Literatura, y Lengua Extranjera. Al mismo tiempo, también tiene continuidad con materias del ámbito económico que el alumnado ha tenido la opción de cursar en la ESO, como son Emprendimiento Social y Sostenible, Taller de Economía, Economía y Emprendimiento, y Formación y Orientación Personal y Profesional. Además, en primer curso de Bachillerato el alumnado habrá podido elegir las materias de Economía (Modalidad Ciencias Sociales) y Economía y Actividad Emprendedora (Modalidad General) así como la materia optativa de bachillerato denominada Gestión de Proyectos de Emprendimiento. Estas materias permiten tener un primer contacto con el funcionamiento de la actividad empresarial y del perfil de las personas emprendedoras, reflexionando de forma crítica y constructiva, además de proponer soluciones a problemas y retos contemporáneos a partir de la revisión de modelos de negocio actuales.

La materia está organizada en torno a la adquisición de competencias clave tales como la competencia emprendedora, la competencia ciudadana y la competencia personal, social y de aprender a aprender. Estas competencias se complementan aportando, por un lado, elementos que permiten comprender el funcionamiento de las empresas, las oportunidades sociales y económicas, así como las dificultades a las que se enfrenta, y, por otro lado, elementos relacionados con la reflexión crítica y constructiva y la propuesta de soluciones a problemas y

retos contemporáneos. Además, la materia contribuye a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe, así como la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.

Respecto a las competencias específicas, éstas permiten investigar el funcionamiento de la actividad empresarial y realizar propuestas que les permitan analizar con responsabilidad y compromiso su entorno más cercano. Por este motivo, es necesario descubrir la importancia que la actividad empresarial y el emprendimiento tienen en la transformación social, además, explicar el conocimiento del entorno para determinar las interrelaciones entre éste y las empresas; investigar, asimismo, diferentes modelos de negocio; por otro lado, seleccionar herramientas comunicativas y de gestión innovadoras y por último, evaluar modelos de negocio utilizando instrumentos de análisis económico-financiero, para obtener conclusiones sobre su viabilidad.

La materia se aborda desde un enfoque competencial en el que, a través del análisis de casos e investigaciones sobre el emprendimiento y la actividad empresarial, de forma objetiva, se van adquiriendo las competencias. De esta manera, el alumnado tomará conciencia de la importancia de potenciar diferentes herramientas de análisis empresarial desde una perspectiva social y responsable.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en cuatro bloques. El primero, se centra en conocer la empresa dentro de un contexto de responsabilidad social, de igualdad e inclusión y de la importancia de poner el foco en la innovación como factor clave. Al mismo tiempo se analizan recursos y herramientas que ofrecen mayores posibilidades creativas y de innovación y que pueden ser aplicados para fomentar el emprendimiento. El segundo bloque tiene relación con el análisis del entorno y las estrategias empresariales que se pueden llevar a cabo relacionándolo con el papel de la Responsabilidad Social de las empresas y el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. El tercer bloque se orienta al análisis de las diferentes áreas funcionales de la empresa que comprenden los ejes fundamentales que sustentan cualquier empresa, desde posturas más tradicionales a otras más innovadoras. Por último, el cuarto bloque se vincula a aquellos saberes centrados en el estudio y simulación de casos para reforzar los conceptos y modelos aprendidos, con un enfoque responsable y participativo.

Los criterios de evaluación 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.

Argumentar el poder de transformación de la actividad empresarial y emprendedora en la sociedad, analizando el valor de la innovación y la digitalización en este proceso y en el funcionamiento global de la economía actual.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

Identificar la realidad actual desde una perspectiva económica es absolutamente necesario tras los profundos cambios que ha experimentado en los últimos años la sociedad en un contexto cada vez más globalizado y en el que las relaciones económicas son día a día más complejas. En esta realidad, el papel de las empresas y de las personas emprendedoras es fundamental como elementos transformadores y determinantes para el desarrollo económico, el cambio social y estructural, convirtiéndose así en la fuerza que impulsa y estimula la adquisición de conocimiento, el cambio tecnológico, la competitividad y la innovación.

La emergencia climática, la necesidad de adaptación a la transformación digital y el compromiso de cumplir con el nuevo contrato social global establecido con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas antes del 2030, colocan la sostenibilidad en el primer plano de la estrategia empresarial. La actividad empresarial no ha sido ajena a los

cambios y por ello ha existido una transformación sin precedentes, potenciada por el cambio tecnológico y la innovación. Las tecnologías digitales están cambiando la manera de actuar de las empresas y de esta forma se han convertido en una de las influencias más significativas desde la revolución industrial. Es por ello por lo que el alumnado valorará el papel de la innovación como clave para seguir descubriendo nuevos avances que ayuden a mejorar el papel de las empresas en la sociedad, apostando por la búsqueda de un crecimiento sostenible que cumpla con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

## 2.2. Competencia específica 2.

Investigar el entorno económico y social, desde un punto de vista general y específico, y su influencia en la actividad empresarial, analizando las interrelaciones empresa-entorno e identificando estrategias viables que partan de criterios de responsabilidad social corporativa, de igualdad y de inclusión.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

El análisis de la realidad desde una perspectiva económica y social permite que el alumnado analice los efectos del entorno sobre la empresa e identifique las consecuencias del funcionamiento empresarial sobre la propia sociedad y el medio ambiente, teniendo en cuenta los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), mediante políticas de Responsabilidad Social Corporativa (RSC) que sirvan para generar una propuesta de valor que contribuya a alcanzar una sociedad más equitativa y sostenible.

Las empresas no son organizaciones ajenas a lo que sucede en la sociedad, por ello es imprescindible la percepción y análisis de cómo los elementos, tanto del entorno general como del específico influyen en las decisiones que las empresas toman.

Despertar la curiosidad y tener una visión abierta sobre la realidad es el punto de partida para la investigación del entorno socioeconómico, lo que permitirá al alumnado identificar los problemas a resolver y proponer soluciones innovadoras que incrementen el bienestar social considerando que estas soluciones pueden producir externalidades que afectan al entorno de la empresa.

## 2.3. Competencia específica 3.

Identificar algunos modelos de negocio actuales comparándolos con otros modelos tradicionales y aplicar estrategias y herramientas básicas que faciliten el diseño creativo, proponiendo modelos de negocio que aporten valor, permitan satisfacer necesidades y contribuyan al bienestar económico y social.

### 2.3.1. Descripción de la competencia.

En la actualidad las empresas, desde las más tradicionales hasta las más tecnológicas, conviven en entornos dinámicos. Estos se caracterizan por la rapidez con la que suceden los cambios y la complejidad de los problemas a afrontar, lo que genera una enorme incertidumbre sobre el futuro y provoca un gran impacto en las decisiones estratégicas de las empresas.

El alumnado debe comprender que el modelo de negocio de una empresa es una herramienta previa al plan de negocio y su objetivo es permitir conocer con claridad el tipo de negocio que se va a crear e introducir en el mercado, a quién va dirigido, cómo se va a vender y cómo se van a conseguir los ingresos, por tanto, es un documento de importancia empresarial puesto que permite planificar qué es lo que va a pasar con el negocio que se pretende llevar a cabo.

En los últimos años, el avance de internet y las nuevas tecnologías ha provocado una gran cantidad de innovaciones en el mundo de la empresa, los clientes demandan nuevos productos continuamente, los ciclos de vida de estos son cada vez más cortos... Como consecuencia, han aparecido modelos de negocio hasta ahora no utilizados, como, por ejemplo, longtail, freemium, multiplataforma y app, que permiten a las empresas enfrentarse a estos entornos y actuar con agilidad. Los alumnos y las alumnas deben conocer estos nuevos modelos. En paralelo a estos

cambios se han desarrollado nuevas herramientas que colaboran en el proceso de creatividad, por ejemplo, la herramienta del lienzo CANVAS, con la que el alumnado elaborará su propuesta de valor, pero también las actividades, los recursos y las asociaciones clave, así como los canales y las relaciones con clientes, la estructura de costes y las fuentes de ingresos. Junto a esta herramienta el alumnado aprenderá a trabajar otras complementarias, como el mapa de empatía de clientes o el pensamiento visual.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Obtener la información que se genera tanto en el ámbito interno como externo de la empresa y gestionarla eficazmente en el proceso de toma de decisiones, seleccionando estrategias comunicativas de aplicación al mundo empresarial y utilizando nuevas herramientas propias de estos procesos.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Obtener información en cualquier proceso de decisión y comunicarla de forma eficaz es esencial para lograr objetivos en cualquier ámbito de la empresa. El flujo de información es utilizado tanto por la empresa como por el resto de agentes que se relacionan con la misma. Todo esto se lleva a cabo a través de distintas estrategias comunicativas, algunas de ellas relacionadas con las nuevas tecnologías. La información es considerada actualmente un recurso estratégico de gran importancia para las organizaciones. Obtener y gestionar la información correcta posibilita tomar decisiones acertadas.

El alumnado identificará estrategias de comunicación eficaz y ágiles en la gestión e intercambio de información entre la empresa y los agentes de su entorno, y sabrá aplicar diferentes herramientas comunicativas como la narración de historias (*storytelling*) o el discurso en el ascensor (*elevator pitch*). Será capaz de analizar las tendencias en comunicación que las empresas e instituciones señalan. El alumnado desarrollará una actitud cooperativa y respetuosa en su manera de comunicarse, aprenderá a argumentar, a escuchar y a transmitir de forma eficaz lo que pretende dar a conocer.

#### 2.5. Competencia específica 5

Explicar y evaluar diferentes modelos de negocio aplicando herramientas fundamentales de análisis empresarial, valorando el proceso que se debe llevar a cabo y validando diferentes propuestas de modelo de negocio acordes con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia

El alumnado debe analizar los modelos de negocio desde una perspectiva global. Se trata de concebir la empresa como un conjunto de elementos (humanos, técnicos y financieros) interrelacionados entre sí mediante los diferentes departamentos de la empresa y con el entorno del que forma parte, para alcanzar determinados objetivos concretos. Cada uno de los elementos sólo tiene sentido en la medida en que contribuye a conseguir los objetivos del sistema empresarial desde el punto de vista integral. Evaluar los diferentes modelos de negocio, sirve para conocer todo el proceso que las personas emprendedoras deben llevar a cabo para conseguir su objetivo. Para ello, el estudio de casos reales permite comprender el funcionamiento del proceso de creación de un proyecto empresarial.

En muchas ocasiones se tiene la tentación de iniciar dicho proceso sin analizar previamente el sector ni el mercado. Es por ello que el aprendizaje de determinadas herramientas de análisis empresarial previo permitirá al alumnado ser consciente de las dificultades y oportunidades que las personas emprendedoras deben asumir a la hora de iniciar un nuevo proyecto y evitar fracasos innecesarios.

Al mismo tiempo, es esencial que el alumnado comprenda que los diferentes proyectos empresariales deben apostar por potenciar la actividad empresarial desde una perspectiva social y sostenible, que sea responsable con su entorno e interiorice como objetivo prioritario alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos de la sociedad tales como el respeto al medio ambiente, el consumo responsable, o la producción de bienes y servicios de calidad.

### 3. Saberes básicos

La materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio aporta conceptos y patrones empresariales esenciales para que el alumnado tenga una visión global y concreta del mundo empresarial y de esta forma le permita realizar análisis críticos y fundamentados a partir del estudio de casos sobre la empresa y su entorno, como modelo de negocio. La materia capacita para utilizar herramientas y métodos necesarios para analizar los efectos que provocan en los distintos ámbitos de la vida y aprovechar estos aprendizajes para generar una actitud proactiva y comprometida con la sociedad, alcanzando un mayor grado de 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 cuatro bloques. El primero se vincula a aspectos de la actividad empresarial y el emprendimiento con la finalidad de adquirir herramientas para organizar ideas y presentarlas, trabajar actividades innovadoras a partir del estudio de las nuevas tendencias y la digitalización y conocer diferentes tipologías de empresas. El segundo bloque de saberes se asocia al análisis del entorno y de las estrategias empresariales. Presenta al alumnado el entorno empresarial desde un punto del análisis del microentorno y macroentorno haciendo hincapié en la importancia de la mujer en el emprendimiento y la inclusión en el entorno empresarial como eslabón destacado en la Responsabilidad Social Corporativa y en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). El análisis DAFO, la localización y dimensión de las empresas, dentro de las estrategias empresariales, son otros aspectos a tratar en dicho bloque. El tercer bloque analiza las cuatro áreas funcionales más representativas de las empresas, tales como la función productiva, comercial, de recursos humanos y financiera desde posturas más tradicionales a otras más innovadoras. Por último, el cuarto bloque se vincula a aquellos saberes centrados en el estudio y simulación de casos del ámbito empresarial para asociarlos a la realidad cercana del alumnado, desde una perspectiva responsable y participativa.

#### 3.1. Bloques

##### 3.1.1. Empresa y modelos de negocio.

A menudo la creación o formación de empresas responde a la finalidad de satisfacer una necesidad en un entorno determinado. Para ello, la persona emprendedora reúne los recursos económicos y logísticos necesarios para poder afrontar dicho reto empresarial y cumplir los objetivos que se marquen.

Con los saberes recogidos en este bloque, el alumnado aprenderá a reconocer los perfiles de las personas emprendedoras, así como a utilizar técnicas que ayudan al desarrollo de la creatividad, la generación y la organización de ideas; de igual forma aprenderá las herramientas utilizadas actualmente para la comunicación y presentación de los proyectos de negocio apoyándose para ello en el lienzo del modelo de negocio y de gestión. Por último, se incluyen contenidos necesarios para el análisis de los tipos de empresas destacando los cambios que han experimentado como consecuencia de la digitalización y la innovación.

<b>Subbloque 1.1 Idea de negocio y herramientas para innovar</b>
La persona emprendedora: cualidades y perfiles. El proceso de creatividad en los modelos de negocio. Dinámicas de generación de nuevas ideas de modelos de negocio y herramientas para innovar. Herramientas de organización y presentación de ideas o proyectos. Capacidad de síntesis. Comunicación. El lienzo de modelo de negocio y de gestión. Sensibilidad y valoración del emprendimiento social y sostenible. Autonomía y tolerancia ante el error asociado al emprendimiento. Mejoras a través del ensayo-error.
<b>Subbloque 1.2 Empresa e innovación</b>
Empresa y modelo de negocio. La empresa. Clasificación. Marco jurídico que regula la actividad empresarial.

La empresa, digitalización e innovación. I+D+I. Teorías de la innovación.  
Tipos de innovación. Tendencias emergentes. Estrategias de innovación.  
Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias de innovación.

### 3.1.2. Análisis del entorno y estrategias empresariales.

Las empresas no están aisladas si no que, por el contrario, tienen múltiples interrelaciones con el entorno que las rodea. La empresa como subsistema dentro del sistema económico-social genera beneficios tanto para la sociedad como para la propia empresa. Sin embargo, el entorno empresarial es dinámico y al mismo tiempo que recibe influencias de la sociedad también influye en el medio en el que actúa. Ante esa complejidad y dinamismo las empresas deben obrar de acuerdo con un plan estratégico que tenga en cuenta su responsabilidad social, laboral y medioambiental.

Con los saberes recogidos en este bloque los alumnos y las alumnas conocerán los entornos específicos y genéricos que rodean a las empresas y comprenderán la importancia de tener una visión global del entorno donde se ponga de manifiesto la diversidad personal y cultural de la sociedad, destacando el papel de las mujeres como agente de desarrollo empresarial. Los contenidos incluidos les permitirán profundizar también en las diversas estrategias que se pueden plantear y en el proceso de toma de decisiones. Se señalan asimismo herramientas para evaluar los modelos de negocios.

Bloque 2 Análisis del entorno y estrategias empresariales (CE1, CE2, CE3, CE4, CE5)
Subbloque 2.1 Análisis del entorno
Macroentorno del modelo de negocio. Microentorno del modelo de negocio: fuerzas competitivas. Responsabilidad social corporativa. Mujer y emprendimiento. Inclusión y emprendimiento. Contribución de la sociedad al desarrollo económico sostenible y ético.
Subbloque 2.2 Estrategias empresariales
Evaluación previa de modelos de negocio: análisis DAFO Funciones de dirección. Estrategias. Toma de decisiones. Localización y dimensión de la empresa.

### 3.1.3. Áreas funcionales de la empresa

Es habitual que las empresas en una constante búsqueda de optimizar sus recursos se organicen en áreas funcionales. Estas dependen del tamaño y actividad de la empresa, pero generalmente existen cuatro grandes áreas funcionales: producción, finanzas, marketing y recursos humanos, que permiten agrupar sus distintas actividades y personas, según las funciones que realizan.

Los saberes recogidos en este tercer bloque permitirán a los alumnos y alumnas identificar estas áreas funcionales, analizarlas por separado y para finalmente ver las interrelaciones existentes entre ellas, en una comprensión global del ciclo completo de la actividad empresarial.

Bloque 3 Áreas funcionales de la empresa (CE3, CE4, CE5)
Subbloque 3.1 Función productiva
Proceso productivo. Eficiencia y productividad. Desarrollo de producto ágil. Estructura de costes: clasificación y cálculo de costes. Análisis de ingresos y costes. Umbral de rentabilidad. Protección de la idea y del producto y de la marca.
Subbloque 3.2 función comercial
Estudio de mercado: Segmento de clientes, competencia y nichos de mercado. Ventajas competitivas: la propuesta de valor. Canales. Relaciones con clientes. Estrategias de marketing.

El punto de vista de los clientes: mapa de empatía.
Subbloque 3.3 La gestión de recursos humanos
Formación y funcionamiento de equipos ágiles. Habilidades que demanda el mercado de trabajo. La contratación y las relaciones laborales de la empresa. Las políticas de igualdad y de inclusión en la empresa.
Subbloque 3.4 La función financiera
Estructura económico-financiera. Inversión. Valoración y selección de inversiones. Recursos financieros. Análisis de fuentes alternativas de financiación interna y externa. La información en la empresa: obligaciones contables. Composición y valoración del patrimonio. Cuentas anuales e imagen fiel. Elaboración del balance y cuenta de pérdidas y ganancias. Análisis e interpretación de la información contable y análisis de los estados financieros.

#### 3.1.4. Análisis de la realidad empresarial.

En un escenario empresarial en constante cambio y evolución, indagar nuevos escenarios en los que se desarrollen los modelos de negocio es de obligado análisis de estudio.

La exploración de ideas y el prototipado son necesarios para un análisis provisional de estos modelos de negocio que permita a las empresas detectar las tendencias clave en el mercado.

Los saberes incluidos en este bloque permitirán a los alumnos y las alumnas producir nuevas ideas referentes a modelos de negocio, analizarlas mediante diferentes herramientas con el objetivo de darle validez a las mismas, proponer un modelo de negocio y comunicarlo de manera eficaz que dé sentido a todos los saberes de la materia y que demuestre las competencias que los alumnos y alumnas han adquirido.

Bloque 4 Análisis de la realidad empresarial (CE1, CE3, CE4, CE5)
Nuevas tendencias de modelo de negocio. El prototipado del producto: concepto y utilidad. La necesidad de validar el modelo de negocio y realizar un plan de negocios básico utilizando herramientas de gestión. Tolerancia ante diferentes opiniones y perspectivas relacionadas con las soluciones en los modelos de negocio.

#### 4. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje están conectadas con los "Principales retos del siglo XXI" y con los objetivos de la etapa de bachillerato. Su finalidad es promover la adquisición y desarrollo de las competencias específicas necesarias para afrontarlos. 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 Empresa y Diseño de Modelos de Negocio contribuye a formar personas críticas y responsables ante los problemas actuales relativos al medio ambiente, degradación del planeta y exceso de consumo, para que sean 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.

Es necesario por ello hacer reflexionar al alumnado ante situaciones de falta de equidad 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 y la importancia de un comportamiento ético de las empresas.

Algunos criterios para diseñar situaciones de aprendizaje desde esta perspectiva serían los siguientes:

- Deben estar relacionadas con actividades del ámbito local y próximo al alumnado que establezca relaciones con temas de interés como pudieran ser la desigualdad, medio ambiente, empleo, propiedad intelectual, permitiendo descubrir el mundo empresarial, sus funciones, acercar estas actividades a nuevos modelos de negocio, así como las herramientas y estrategias para ir adaptándose a los cambios que van sucediendo.
- Deben establecer relaciones con otras materias para adquirir una visión integral de la empresa y asumir responsabilidades y compromisos, desde una perspectiva interdisciplinar.
- Deben 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 y acercarlas al mundo empresarial y a los nuevos modelos de negocio.
- Deben estimular el fomento de la lectura y la escritura a través de diferentes canales que les permitan ser una ciudadanía crítica y respetuosa ante diferentes argumentos y opiniones, así como remarcar la necesidad de potenciar las habilidades comunicativas necesarias a la hora de emprender un proyecto personal.
- Deben 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.
- Deben 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.
- Deben potenciar el talento individual 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.
- Deben 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 poder trasladarlas fuera de la misma, a partir de una iniciativa diseñada en el aula.
- 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.
- Deben integrar los Objetivos de Desarrollo Sostenible que incorporan los desafíos globales a los que nos enfrentamos día a día, como la pobreza, la desigualdad, el clima, la degradación ambiental, la prosperidad, la paz y la justicia.

## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1

Argumentar el poder de transformación de la actividad empresarial y emprendedora en la sociedad, analizando el valor de la innovación y la digitalización en este proceso y en el funcionamiento global de la economía actual.

5.1.1. Argumentar la repercusión de algunos casos concretos de la actividad empresarial en el entorno económico, analizando los efectos de la innovación y

la digitalización y aplicando herramientas básicas propias del ámbito empresarial.

5.1.2. Analizar el papel de la I+D+I en el desarrollo social y empresarial, identificando nuevas tendencias y tecnologías que tienen un alto impacto en la economía.

5.1.3. Utilizar correctamente la terminología económica y empresarial en las argumentaciones y análisis 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.

## 5.2. Competencia específica 2

Investigar el entorno económico y social, desde un punto de vista general y específico, y su influencia en la actividad empresarial, analizando las interrelaciones empresa-entorno e identificando estrategias viables que partan de criterios de responsabilidad social corporativa, de igualdad y de inclusión.

5.2.1. Apreciar la capacidad de adaptación ágil, responsable y sostenible de las empresas a los cambios del entorno y a las exigencias del mercado, investigando el entorno económico y social y su influencia en la actividad empresarial a través de experiencias desarrolladas en el entorno local.

5.2.2. Clasificar los distintos tipos de empresa, sus elementos y funciones, identificando sus formas jurídicas y valorando sus implicaciones legales frente a terceros.

5.2.3. Identificar y analizar algunas características del entorno en el que la empresa desarrolla su actividad, explicando las distintas estrategias y decisiones adoptadas y las posibles implicaciones sociales y medioambientales de su actividad y proponiendo soluciones desde un punto de vista crítico y reflexivo.

5.2.4. Argumentar la importancia de la gestión de recursos humanos, evaluando algunas políticas de igualdad e inclusión y valorando el papel de la ética empresarial con actitud crítica y respetuosa.

## 5.3. Competencia específica 3

Identificar modelos de negocio actuales comparándolos con otros modelos tradicionales y aplicar estrategias y herramientas que faciliten el diseño creativo, proponiendo modelos de negocio sencillos que aporten valor, permitan satisfacer necesidades y contribuyan al bienestar económico y social.

5.3.1. Proponer sencillos modelos de negocio transformadores que permitan dar respuesta a las necesidades actuales, comparando distintos modelos y utilizando estrategias y herramientas de diseño creativo.

5.3.2. Identificar las principales características organizativas y funcionales de la empresa, analizando a partir de ellas las decisiones de planificación y gestión dentro de un modelo de negocio innovador a través de diferentes actividades que fomenten la autoestima, la empatía y la creatividad.

5.3.3. Explicar la importancia de tomar decisiones sobre los procesos productivos desde la perspectiva de la eficiencia y la productividad, resaltando su contribución en la ejecución de estos a través de la interpretación de datos y gráficos representados en hojas de cálculo.

5.3.4. Analizar las características del mercado objetivo, explicando la propuesta de valor, los canales de distribución y las relaciones con clientes de un modelo de negocio innovador

#### 5.4. Competencia específica 4

Obtener la información que se genera tanto en el ámbito interno como externo de la empresa y gestionarla eficazmente en el proceso de toma de decisiones, seleccionando estrategias comunicativas de aplicación al mundo empresarial y utilizando nuevas herramientas propias de estos procesos.

5.4.1. Gestionar eficazmente la información que facilita el proceso de toma de decisiones a partir de la información obtenida tanto en el ámbito interno como externo de la empresa, aplicando herramientas básicas y nuevas fórmulas comunicativas.

5.4.2. Seleccionar estrategias de comunicación aplicadas al ámbito comercial, utilizando nuevas fórmulas comunicativas que contribuyan a desarrollar diferentes estrategias de marketing, siendo sensible a las distintas necesidades reales que tienen los consumidores.

5.4.3. Exponer distintas ideas de modelo de negocio por medio de herramientas comunicativas que permitan despertar el interés y cautivar a los demás con la propuesta de valor presentada.

#### 5.5. Competencia específica 5

Explicar y evaluar diferentes modelos de negocio aplicando herramientas fundamentales de análisis empresarial, valorando el proceso que se debe llevar a cabo y validando diferentes propuestas de modelo de negocio acordes con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

5.5.1. Evaluar ideas de negocio asociadas dentro de un contexto determinado, a partir de las tendencias clave del momento, la situación macroeconómica, el mercado y la competencia, señalando la relevancia de la organización en el proceso.

5.5.2. Analizar con espíritu crítico la actividad empresarial y la importancia de actuar de forma sostenible, comparando dicha actuación con casos de empresas que cumplan con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

5.5.3. Identificar debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de diferentes ideas de negocio actuales a través de casos concretos de modelos de negocio y relacionarlos entre sí.

5.5.4. Determinar la estructura de ingresos y costes, calculando el beneficio y el umbral de rentabilidad.

5.5.5. Analizar y explicar a nivel básico la situación económico-financiera, a partir de la información recogida tanto en el balance como en la cuenta de pérdidas y ganancias de una empresa, indicando las posibles soluciones a los desequilibrios encontrados.

## FILOSOFÍA

### 1. Presentación.

La materia de Filosofía representa un salto cualitativo por el grado de abstracción en el abanico de temas y aspectos que trata y también por la actitud radical con que aborda el conocimiento. Eso la hace idónea tanto para el desarrollo de los objetivos del Bachillerato como para la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado. La Filosofía se convierte en un elemento esencial para conseguir una ciudadanía activa que construya una sociedad de convivencia pacífica y democrática. Muchas de las capacidades que se despliegan en el trabajo filosófico contribuyen a alcanzar este objetivo. La capacidad de reflexionar de forma crítica tanto sobre uno mismo o una misma como sobre la situación de las demás personas, de identificar situaciones de injusticia y hacer un análisis ético que lleve a un compromiso de cambio, de combatir las desigualdades a partir de la comprensión de la naturaleza humana, de construir una convivencia pacífica basada en los derechos humanos, de promover sociedades justas y democráticas a partir de la comprensión de las estructuras sociales y políticas son algunas de ellas.

En este sentido, interrogarse acerca de los problemas inherentes a todo ser humano, tanto los referidos a la comprensión de la realidad, la verdad, la identidad personal, la justicia, la dignidad o la belleza como a las cuestiones heredadas de la tradición, y, a la vez, hacer una reflexión crítica desde los nuevos planteamientos a los que nos empuja la sociedad actual, promueve la madurez personal y social del alumnado y contribuye al despliegue de las competencias clave.

Así, la materia de Filosofía les ofrece todo un marco conceptual que les permite realizar un análisis preciso y riguroso de sus inquietudes teóricas y vitales, y al mismo tiempo les dota de las herramientas metodológicas adecuadas para poner en práctica y con garantías una inquisición filosófica. Estos dos procesos son necesarios para el abordaje personal de las cuestiones acerca del sentido y el valor de la existencia, los diferentes tipos de saberes y todo aquello que configura el entorno vital y formativo del alumnado. Por una parte, estas herramientas conceptuales y metodológicas son imprescindibles para la construcción de los propios juicios, y por tanto, del ejercicio libre y responsable de su soberanía. Al fin y al cabo, la articulación de una sociedad democrática alrededor de los valores y los principios éticos y políticos se fundamenta y legitima en la deliberación racional de la ciudadanía. Además, el aprendizaje filosófico permite al alumnado la reflexión crítica mediante lenguajes que provienen del mundo de las artes. La reflexión estética no sólo debe promover la educación de la sensibilidad y las emociones, sino también el análisis de las manifestaciones culturales y los fenómenos sociales que el arte capta, en ocasiones, antes que la propia disciplina filosófica.

La materia de Filosofía recoge y amplía todo aquello que el alumnado ha trabajado y consolidado a lo largo de la ESO. Así la capacidad de mantener un diálogo respetuoso y el uso correcto de los argumentos en las discusiones y debates que se generan en el aula, la gestión de las emociones y los conflictos desde la cultura de la paz, el análisis crítico de las normas a la luz de los derechos humanos, la denuncia de los estereotipos y la lucha contra todo tipo de desigualdades, la promoción de una ciudadanía global, democrática y participativa, y la defensa de la sostenibilidad ecológica son aspectos sobre los que se ha puesto especial atención en la etapa anterior y en los que se incide y profundiza en la actual.

Con el objeto de atender a estos propósitos, la materia de Filosofía se desarrolla mediante una serie de competencias específicas que tiene en el diálogo su eje vertebrador. Eso impulsa el uso de una metodología de aprendizaje dialógica que toma como referencia la propia indagación del alumnado. Una forma de hacer Filosofía que, aunque está totalmente arraigada en la tradición, no deja de ser innovadora.

La primera de estas competencias tiene que ver con la especificidad del saber filosófico que consiste en su radicalidad, en la formulación de las preguntas correctas para saber ponerlo

en relación con la vida. Por una parte, el alumnado debe ser capaz de seleccionar y tratar la información desde una perspectiva crítica para desarrollar la reflexión. Por otra, de expresar las opiniones mediante argumentos correctamente contruidos. Finalmente, de usar el diálogo como método para la propia reflexión. Ese diálogo será el fundamento de su participación como ciudadanía activa y a la vez la vía para resolver los conflictos derivados del hecho de vivir en una sociedad plural. Pluralidad que no siempre ha sido visible, ya que a menudo ha sido silenciada o relegada. Eso se ha manifestado, no sólo en la exclusión de las propuestas de las filósofas, sino, principalmente, en la falta de análisis de las causas de la exclusión. Para reforzar este planteamiento, otra de las competencias pone de manifiesto todas las concepciones posibles y su legitimidad huyendo de visiones dogmáticas de la realidad. Esta perspectiva permite afrontar toda una serie de problemas éticos y políticos heredados y a los que hay que dar una respuesta transformadora desde los principios de igualdad e inclusión. Finalmente, el hecho de no aceptar la perspectiva canónica posibilita, desde el análisis de las manifestaciones artísticas, profundizar en el pensamiento crítico respecto a todos los prejuicios que nos rodean.

Los saberes básicos se han distribuido con referencia a los objetivos de desarrollo sostenible. Así, hay cuatro grandes bloques temáticos y dentro de cada uno de ellos se desarrollan interrogantes y cuestiones clásicas de la filosofía. Esta configuración intenta acercar la mirada del alumnado a los retos del presente que se proyectan hacia el futuro y también a promover la asunción de que la reflexión filosófica no es algo del pasado ni lejano a sus intereses, sino que está muy vinculada a la actualidad. Al mismo tiempo, facilita la conjunción de la innovación en los planteamientos temáticos y el respeto al saber filosófico tradicional. Así pues, en el primer bloque, bajo el epígrafe Persona, se hallan las cuestiones clásicas que tratan de la especificidad de la filosofía, de los interrogantes acerca del ser humano en el marco de la antropología, de las cuestiones epistemológicas y de la reflexión de la persona como parte de un grupo tanto desde la perspectiva social como cultural. El segundo bloque, titulado Conocimiento y realidad, plantea los interrogantes que la experiencia del mundo despierta en el ser humano, y por tanto desarrolla cuestiones epistemológicas, científicas y metafísicas. Además, este bloque contiene las herramientas argumentativas y dialécticas que el alumnado tiene que utilizar para construir razonamientos de calidad. En el tercer bloque, denominado Participación, acción y creación, se retoman los temas clásicos tanto de la filosofía política como de la ética y la manera de abordar los conflictos que se pueden derivar de ellos, además de las cuestiones de orden político ligadas en la lucha contra las diversas desigualdades y discriminaciones, prestando especial atención a todos los movimientos sociales que han sido motor de cambio. El último bloque, Paz, prosperidad y planeta, contiene los temas de la justicia, poniendo el énfasis en la violencia. Es precisamente en este marco donde se pueden relacionar los derechos humanos con los problemas de legitimización de todo aquello que está a favor de la justicia. En el apartado sobre sostenibilidad, además, se trata la teoría ética vinculándola con los nuevos retos que plantea la nueva sociedad, especialmente, en todo el que tiene que ver con el medio ambiente y la tecnología. Este planteamiento no sólo da respuesta a todas las temáticas de la filosofía, sino que permite abordarlas desde una perspectiva más ajustada a la actualidad y con diversas metodologías.

Para cada una de las competencias específicas, se han formulado unos criterios de evaluación que hay que entender como herramientas para el diagnóstico y la mejora en cuanto a su grado de adquisición. Es por ello que, en relación con los saberes básicos, tienen en cuenta tanto los procesos como los propios productos del aprendizaje, que requieren, para su adecuada ejecución, instrumentos de evaluación variados y adaptables a los diferentes contextos y situaciones de aprendizaje en los que se ha de concretar el desarrollo de las competencias.

Finalmente, debido a la actitud y a la manera de conocer propias de la filosofía, su enseñanza y aprendizaje se deben basar más en la generación de experiencias reales de descubrimiento a partir de los interrogantes filosóficos que en la exposición de temas y problemas planificados previamente, y propiciar la participación activa del alumnado en la búsqueda analítica y la evaluación crítica de las respuestas y la construcción rigurosa de los posicionamientos personales. De eso depende, además, el desarrollo de una praxis consecuente

con estos posicionamientos y capaz de orientar la vida personal, social y profesional del alumnado. En este sentido, la programación de la materia debe contemplar la naturaleza dialógica, participativa, interdisciplinaria, creativa y comprometida con los problemas de relevancia inherentes a la misma actividad filosófica. Y todo para contribuir a la adquisición de la autonomía personal del alumnado y a la construcción de una ciudadanía crítica y responsable.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Identificar problemas y formular preguntas relacionadas con la existencia de los seres humanos y su capacidad de razonar y actuar, desde la especificidad y radicalidad de la perspectiva filosófica.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia 1.

El asombro y la curiosidad que despiertan en el ser humano el hecho mismo de existir y su capacidad de razonar son el punto de partida de la reflexión filosófica. De este modo nacen las preguntas acerca de lo concerniente al ser humano en todos sus ámbitos de actuación, así como el reconocimiento de los problemas que el existir y la convivencia plantean.

La etapa de la adolescencia se caracteriza por el cuestionamiento de todo aquello que se presenta como dado o establecido. Es por ello un momento idóneo para empezar a desplegar las capacidades reflexivas de forma consciente e ir adquiriendo el bagaje que formará la base y esencia de comportamientos futuros. Por esa razón, hay que integrar en la formación filosófica todas aquellas cuestiones relevantes que permiten la configuración crítica de la personalidad en todas sus facetas. En este proceso de construcción de su identidad, el alumnado debe ser capaz de identificar las cuestiones y formular las preguntas que resultan relevantes para su crecimiento como persona autónoma y libre.

A este proceso se ha de unir una reflexión crítica sustentada en la tradición cultural y filosófica que les dote de las herramientas necesarias para el despliegue de sus capacidades dialécticas, reflexivas y creadoras. A través de este crecimiento intelectual y humano, el alumnado desarrolla un criterio riguroso propio que le permite tanto interactuar con su entorno, como adquirir una base sólida de conocimientos con una postura argumental clara.

En definitiva, esta competencia contribuye a que el alumnado sea capaz de concebir el conocimiento como un saber integrado, estructurado en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos necesarios para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia. Todo ello potencia el desarrollo de la competencia clave personal social y de aprender a aprender, así como la competencia ciudadana.

### 2.2. Competencia específica 2.

Utilizar criterios de búsqueda, selección y análisis de información referida a cuestiones filosóficas desde una actitud reflexiva, autónoma, rigurosa y creativa.

#### 2.2.1. Descripción de la competencia 2.

La selección y tratamiento de la información son fundamentales para el desarrollo del conocimiento y aún más para el del conocimiento filosófico. Es por ello que tener claros los criterios que hay que usar en una búsqueda rigurosa y relevante de información, tanto de manera tradicional como en el entorno digital actual, es básico para llevar a término cualquier tipo de investigación, filosófica o no, de forma correcta.

La búsqueda de información debe basarse en unas estrategias adecuadas para la selección de fuentes orales, escritas o audiovisuales, tanto del ámbito específico de la Filosofía como de otros ámbitos de la creatividad humana. Una selección que debe completarse con una evaluación rigurosa de la información con el objeto de diferenciar aquello que es válido de lo que no lo es.

Toda la información debe ser sometida a un análisis crítico que permita una interpretación no sesgada y a la vez poner al descubierto los elementos que componen el problema filosófico. Todo ello es lo que después posibilita la explicación detallada de los conocimientos adquiridos.

Este tratamiento de la información sirve para que el alumnado, por medio del análisis tanto de fuentes escritas como orales específicas de la Filosofía y de otros campos del pensamiento, reflexione, con autonomía y rigor, acerca de las diferentes propuestas filosóficas que permiten interpretar y comunicar de manera creativa, lejos de la rigidez de las lecturas impuestas.

Esta competencia contribuye tanto al desarrollo de la competencia digital como al de la competencia personal, social y de aprender a aprender puesto que consolida las destrezas en la utilización de las fuentes de información para adquirir nuevos conocimientos, desarrolla las competencias tecnológicas y requiere de una reflexión ética acerca de su funcionamiento y uso.

### 2.3. Competencia específica 3.

Practicar el diálogo y debate filosóficos de manera rigurosa, crítica y asertiva, utilizando de forma adecuada los diferentes tipos de argumentación y detectando los usos falaces, dogmáticos y sesgados en la defensa de opiniones e hipótesis.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia 3.

El uso del diálogo goza de una larga tradición y tiene una indudable preeminencia como método de reflexión filosófica y como referente esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática. Además, el diálogo no es solo una de las características esenciales de los modelos políticos que consideramos mejor fundamentados, sino también un elemento esencial para el avance del conocimiento en cualquiera de sus campos. La construcción del espacio público, la reflexión política, la discusión moral o el progreso de las ciencias requieren de un uso solvente y fiable del discurso. Es por ello que esta es una de las competencias más relevantes de entre aquellas que permiten afirmar que la Filosofía constituye una auténtica educación cívica.

La propia lógica del diálogo implica la comprensión de la realidad que nos rodea mediante el uso preciso de los conceptos; la construcción de argumentos verdaderos y ajustados al caso; la capacidad de defender dichos argumentos de forma asertiva y respetuosa; y la escucha activa de los argumentos ajenos. Además, a través del diálogo filosófico, se incide en la exigencia de rigor racional, se promueve el aprendizaje activo y significativo, la enseñanza por indagación o descubrimiento y la formación a lo largo de la vida. En general, la práctica del diálogo integra constructivamente los elementos de la incertidumbre y de la crítica, permitiendo descubrir, a partir de ellos, planteamientos novedosos.

Cualquier acto comunicativo riguroso y eficaz en cualquier ámbito, sea este académico o no, requiere del conocimiento y uso de los distintos procedimientos de argumentación. Además, la capacidad de distinguir entre argumentos verdaderos o falaces contribuye a desarrollar la capacidad de juzgar del alumnado y promueve su autonomía moral, que pasa, en cualquier caso, por poder argumentar su posición ética frente al mundo y lo que le sucede. De ello se desprende la comprensión de que un uso falaz o sesgado de los argumentos conduce a opiniones y creencias dogmáticas que, con apariencia de verdad, pervierten el espacio público como espacio para el debate y lo convierten en escenario de luchas que responden a intereses particulares que nada tienen que ver con el conocimiento.

El ámbito apropiado, por excelencia, para la enseñanza y aprendizaje de los procedimientos de argumentación es la Filosofía, aunque la capacidad de argumentar correctamente sea una competencia claramente transversal. Es en ella donde se tratan de forma sustantiva y problematizada los fundamentos, condiciones, normas, tipos, propiedades y límites de la argumentación, tanto formal como informal.

El objetivo es que el alumnado aprenda a producir y reconocer argumentos lógicos y retóricamente correctos y bien fundados, así como a detectar falacias, sesgos y prejuicios en diferentes entornos comunicativos. El mundo actual brinda múltiples ejemplos de argumentaciones falaces y sesgadas que, de no ser detectadas y tratadas de forma adecuada, pueden llevar a engaño. El trabajo a través del análisis de la actualidad desde la perspectiva de la argumentación correcta ofrece un amplio campo en el que observar la necesidad de un uso riguroso de la argumentación para contribuir a la mejora del conocimiento y a la construcción de una sociedad diversa, pacífica y justa.

El diálogo se constituye así en herramienta fundamental para el ejercicio activo y democrático de la ciudadanía. Esta competencia contribuye al despliegue de la competencia ciudadana y de la competencia personal, social y de aprender a aprender ya que fortalece la capacidad del alumnado de asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, 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 combatir los discursos de odio. Además, la práctica del diálogo y la argumentación están relacionadas de manera directa con el desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Visibilizar, denunciar y combatir las desigualdades, estereotipos y exclusiones propios del sistema patriarcal incluyendo una mirada de género en el análisis de las distintas teorías y cuestiones filosóficas.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia 4.

Adoptar la perspectiva de género ante los distintos planteamientos filosóficos implica centrarse en las desigualdades entre mujeres y hombres y en el análisis de los roles y las relaciones de género. Los estudios de género de la antropología, la sociología, la política y la economía feministas, de la mano de la geografía y la historia, han hecho grandes aportaciones en este sentido.

En los diferentes ámbitos de conocimiento, esta perspectiva es doblemente necesaria. Por una parte, porque la desigualdad de género es un problema social y global. Por otra, porque los contenidos de las diferentes disciplinas académicas están muy marcados por las desigualdades de género.

Incluir la perspectiva de género permite al alumnado detectar, denunciar y compensar la ausencia femenina y de personas con identidades de género diversas en los materiales objeto de análisis y también ampliar la mirada y cuestionar el conocimiento androcéntrico que perpetúa las desigualdades y las discriminaciones que comporta el sistema patriarcal. A la vez, posibilita cuestionar los roles y estereotipos que se hallan en la base de las desigualdades, introducir miradas interseccionales y reformular el conocimiento para dar valor a las prácticas domésticas y de los cuidados, entre otras. En consecuencia, las propuestas que se plantean implican cambios transversales en el lenguaje y las imágenes y el reconocimiento de las mujeres como sujeto histórico.

Esta competencia otorga al alumnado la capacidad de valorar y respetar la diferencia y la igualdad de derechos y oportunidades entre los sexos y a rechazar los estereotipos que suponen discriminación entre mujeres y hombres y a las personas con otras identidades de género. Es por eso que contribuye de forma directa al desarrollo de la competencia ciudadana tanto como la competencia personal, social y de aprender a aprender.



## 2.5. Competencia específica 5.

Identificar y analizar problemas éticos y políticos desde una perspectiva interseccional y elaborar propuestas transformadoras de la realidad de acuerdo con los principios de una sociedad igualitaria e inclusiva.

### 2.5.1. Descripción de la competencia 5.

La actividad filosófica comprende la capacidad de identificar problemas y formular preguntas y de argumentar y debatir de forma rigurosa, la reflexión autónoma, el análisis crítico acerca de la legitimidad de las ideas recibidas y asumidas acríticamente en el proceso de socialización y, en consecuencia, la capacidad para identificar y analizar los problemas éticos y políticos en el seno de la convivencia social.

La identificación y detección de los problemas éticos y políticos debe ir acompañada de un análisis riguroso que se constituya en palanca de transformación social. Ese análisis ha de permitir identificar las diferentes violencias, sobre todo la estructural y la cultural, que por el hecho de ser menos evidentes que la directa, en muchas ocasiones pasan desapercibidas como causa u origen de los problemas políticos y éticos, y las relaciones de poder de las que forman parte. También posibilita que el alumnado avance desde las posiciones de los colectivos, instituciones y personas implicadas en los problemas mencionados, a la identificación y comprensión de los intereses y necesidades que subyacen a las diferentes posiciones. Todo eso comporta la toma de conciencia de las diversas desigualdades que atraviesan a las personas: género, pobreza, pertenencia a colectivos minoritarios, diversidad funcional u otras. Las desigualdades están en el núcleo de la mayoría de los problemas éticos y políticos tanto de nuestra sociedad, como del ámbito internacional. La comprensión y atención a las causas, su alcance y sus consecuencias en los problemas analizados, permiten la revisión y autorevisión de las perspectivas reduccionistas, etnocéntricas y patriarcales. Perspectivas que se pueden encontrar tanto en las diferentes teorías éticas y políticas, como en las ideas dominantes y en las posturas del alumnado. En definitiva, esa toma de conciencia facilita la propuesta de soluciones más igualitarias, inclusivas y que atienden a la diversidad en todas sus vertientes.

Abordar el análisis de los problemas éticos y políticos desde una perspectiva interseccional facilita aportar propuestas transformadoras de las diferentes realidades sociales, de acuerdo con los principios que conforman sociedades igualitarias, justas e inclusivas. Esta perspectiva posibilita que se revisen, además de las relaciones de poder que colocan a personas y grupos en diferentes posiciones que condicionan sus oportunidades, los privilegios de las personas que se sustentan sobre la opresión de otras.

Esta competencia promueve la capacidad del alumnado de asumir con responsabilidad sus deberes y sus derechos ciudadanos, practicar la cooperación y la solidaridad entre las personas y los grupos, ejercitarse en el diálogo reforzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. Contribuye, así, al despliegue de la competencia ciudadana. También al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender ya que enseña a valorar y respetar la diferencia y la igualdad de derechos y oportunidades entre los sexos y a rechazar los estereotipos que comportan discriminación.

## 2.6. Competencia específica 6.

Analizar con actitud crítica, constructiva, abierta y respetuosa los conflictos humanos, de manera que se contemple la pluralidad de ideas, creencias y emociones que intervienen en los mismos y proponer una resolución dialogada y pacífica.

#### 2.6.1. Descripción de la competencia 6.

Las relaciones humanas a menudo se presentan en forma de conflicto. Esto, en vez de verlo como un problema, se debe entender como una propiedad inherente a las relaciones humanas. Esta es la razón por la que cualquiera de las cuestiones planteadas acerca del sentido de la existencia o, especialmente, de los problemas éticos, políticos o estéticos tiene forma de dilema.

Se trata pues de mostrar una actitud abierta ante cualquiera de las opciones presentadas y, poniéndose en el lugar de las personas que las plantean, someterlas a crítica con el objeto de hallar puntos de encuentro que conduzcan a soluciones dialogadas y pacíficas. Sin embargo, hay que tener presente que esta pluralidad de opciones y planteamientos está conformada por un conjunto de ideas, creencias, emociones y relaciones de poder que debe ser contemplado desde esta perspectiva con el fin de dar la mejor respuesta a las necesidades que están en la base del conflicto y para poder pasar así de las posiciones enfrentadas a la resolución desde la cultura de la paz.

Son el diálogo, y todo lo necesario para establecerlo, los medios para proporcionar al alumnado una educación basada en la resolución pacífica de los conflictos y prepararlo para ejercer una ciudadanía democrática, crítica y pacífica. Educar en y para la paz requiere una cultura en que las relaciones son horizontales, hay espacio para el diálogo y la participación y los conflictos se afrontan trabajándolos con la voluntad de resolverlos de manera justa. No es solamente un rechazo a la violencia y a la cultura bélica, sino que implica la defensa de la justicia social y la dignidad humana. Requiere del trabajo de contenidos y competencias que permiten desaprender la guerra para construir la paz y también entender el carácter transformador de los conflictos no violentos y conocer modelos de convivencia pacíficos.

De este modo se contribuye a fortalecer las capacidades afectivas en el ámbito personal y en las relaciones interpersonales, a rechazar todo tipo de violencia, prejuicios y comportamientos sexistas y a solucionar pacíficamente los conflictos. Todo ello colabora en el despliegue de la competencia ciudadana y de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Por último, el análisis de los conflictos que la realidad plantea pone al alumnado en situación de observar y entender la pluralidad de ideas, situaciones, culturas y creencias que configuran el tejido social y le lleva a reforzar el desarrollo de la competencia en conciencia y expresión culturales.

#### 2.7. Competencia específica 7.

Analizar críticamente y cuestionar la legitimidad de las ideas, valores y concepciones del mundo canónicas y dar visibilidad a aquellas que no se han atendido.

##### 2.7.1. Descripción de la competencia 7.

La filosofía consiste en pensar sobre nuestros pensamientos, es decir, en la reflexión y el análisis crítico a propósito de los sistemas de creencias, ideas y opiniones que tenemos todas las personas sobre la vida, las costumbres, las relaciones sexuales, las identidades, el lenguaje o las realidades del mundo. Gran parte de estas concepciones o sistemas de creencias y valores se acepta de manera acrítica durante el proceso de socialización.

El análisis crítico de las ideas y sistemas de creencia heredados posibilita su cuestionamiento y la capacidad de distinguir entre aquello que se presenta como normal, sin una fundamentación rigurosa, y aquello que es legítimo. La utilidad de la Filosofía se entiende a través de la propia actividad filosófica, que impulsa al alumnado a cuestionar sus ideas, valores y creencias y, a la vez, pasar de una concepción ingenua, inconsciente y poco lúcida de los asuntos vitales a una más consciente, crítica y lúcida. Esta actividad filosófica permite al alumnado o bien justificar, si es posible, las ideas que ha aceptado ingenuamente, o bien abandonar las creencias

que se le presentan como irracionales y sin justificación. Además, promueve la conciencia del carácter abierto y de los límites de lo que se puede o no se puede demostrar. Pone también de manifiesto la inconsistencia e incompletitud de las ideas y creencias recibidas. Identificar las inconsistencias permite denunciarlas y combatirlas y, a la vez, propiciar que se visibilicen otras concepciones, ideas o creencias consideradas irracionales, secundarias o absurdas por el pensamiento dominante. El conjunto de estrategias que el patriarcado ha utilizado para impedir el acceso de las mujeres al poder, la violencia institucional o las barreras que dificultan ser ciudadana o ciudadano de pleno derecho son algunos de estos temas.

En definitiva, el alumnado no se limita a repetir lo que escucha o le dicen que es correcto o verdadero, sino que es capaz de justificar sus ideas, de criticar las que le parecen incorrectas y, en consecuencia, de abandonar aquellas que se le presentan sin ninguna justificación porque se basan en prejuicios, privilegios o relaciones de poder desiguales.

Esta competencia contribuye a rechazar los prejuicios de cualquier tipo y a consolidar una actitud respetuosa, abierta, justa y comprometida con la igualdad y la no discriminación de las personas. Todo ello supone el desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, así como de la competencia ciudadana. Además, el hecho de que el trabajo se produzca a partir del estudio y reflexión sobre diferentes visiones de la realidad y concepciones del mundo lleva de manera necesaria a la comprensión de la gran riqueza y diversidad de la experiencia humana y promueve el despliegue de la competencia en conciencia y expresión culturales.

#### 2.8. Competencia específica 8.

Identificar la diversidad de manifestaciones artísticas, valorarlas como motor del pensamiento crítico y combatir los prejuicios culturales sobre ellas.

##### 2.8.1. Descripción de la competencia 8.

La creación artística es inherente al ser humano en tanto que expresión de emociones, no sólo individuales sino también colectivas, a través de los procesos creativos que le definen.

En todo proceso de creación se asume cierta individualidad y subjetividad, acompañadas de las influencias del bagaje cultural acumulado por parte de quien crea. De ahí la gran diversidad que se observa en los procesos creativos y manifestaciones artísticas que el ser humano es capaz de desarrollar. Además, en la actualidad, tanto los procesos como sus manifestaciones vienen condicionados por la pregnancia de los medios audiovisuales. En este sentido la revolución tecnológica está cambiando la producción artística y la relación del arte con la sociedad.

Esa diversidad artística va más allá de aquello que nos viene dado como arte desde la tradición y abarca las diferentes manifestaciones de la creatividad humana. Históricamente se ha otorgado valor a unas creaciones frente a otras en función de los prejuicios predominantes en cada época. Es tarea de la Filosofía generar una actitud reflexiva y crítica sobre lo que se considera o no arte y por qué, como sucede con la dicotomía entre arte y artesanía, así como ante los prejuicios culturales asumidos por la creación artística y los que esta perpetúa.

La creación artística es en sí misma un motor del pensamiento crítico, con carácter transformador y vocación de cambio. En esta vertiente transformadora y revolucionaria el arte ha sido, a lo largo de la historia, vía de expresión de reivindicaciones de todo tipo: políticas, sociales y de género, entre otras. La Filosofía analiza el fenómeno artístico también en ese sentido.

Esta competencia contribuye a desarrollar en el alumnado la capacidad de apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación, de esa manera potencia el despliegue de la competencia en conciencia y expresión cultural. Además, el análisis crítico, la consideración del



arte como instancia de reflexión y transformación social y la valoración de la diversidad de lo humano, potencian la competencia ciudadana.

### 3. Saberes básicos.

Las preguntas que la filosofía plantea conectan de forma natural con algunas de las preocupaciones fundamentales del alumnado de esta materia. La adolescencia es una etapa en la que se empieza a definir la propia posición en el mundo a partir de un distanciamiento de todo aquello en lo que siempre se ha confiado de manera acrítica. Es por ello que las preguntas más habituales giran alrededor de tres ejes: yo, el mundo que habito y la relación con las demás personas.

Esas preguntas configuran los grandes intereses existenciales y filosóficos del alumnado de la etapa. Así puede decirse que esa inquietud se traduce en cuatro problemas básicos: ser persona y entender las consecuencias que de ello se desprenden; ser una persona que mira e intenta comprender el mundo; ser una persona que se relaciona con las otras; y, por último, ser una persona activa que interactúa y transforma su entorno.

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 ocho competencias específicas de la materia y, a la vez, están en consonancia con las preocupaciones que marcan el desarrollo personal del alumnado. Los desafíos a los que se ha de enfrentar el alumnado en el mundo actual son los retos para el siglo XXI que los objetivos de desarrollo sostenible plantean: la aceptación y el manejo de la incertidumbre; el uso responsable, crítico y ético de la tecnología; la valoración de la diversidad personal y cultural; la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo; el compromiso ciudadano y la resolución dialogada de conflictos; el consumo responsable; y el respeto del medio ambiente; entre otros. La organización de los saberes básicos a partir de los cinco ejes que ordenan los objetivos de desarrollo sostenible permite relacionar la reflexión filosófica de manera directa con dichos desafíos.

El primer bloque trata de la persona, de las preguntas filosóficas que le acompañan desde el origen, del tipo de conocimiento que de ellas se desprende, de qué significa ser humano y de la dificultad de definir la identidad.

El segundo se refiere a la manera de conocer el mundo y actuar en este, así como a las herramientas dialécticas y argumentativas más adecuadas para establecer intercambios comunicativos respetuosos y críticos.

En el tercer bloque se incluyen el diálogo como herramienta fundamental de la reflexión filosófica, la necesidad de reflexionar sobre la acción individual y la forma en que esa acción se relaciona con el poder.

Finalmente, el cuarto bloque se dirige básicamente a la convivencia, especialmente a la cultura de la paz y la no violencia. 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 comprensión del alcance y complejidad de las discriminaciones e injusticias, la lucha contra las mismas y el compromiso con su erradicación y con la transformación social y política son los ejes de esta dimensión. Además, 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, la necesidad de evolucionar hacia una relación equilibrada con el planeta a partir del consumo responsable o del uso sostenible de la tecnología. Del mismo modo se plantea la reflexión ética de las consecuencias de la relación que se establece con el planeta.

Esta organización de los saberes básicos recoge las preguntas metafísicas, epistemológicas, antropológicas, políticas, estéticas o éticas fundamentales que han sido el

contenido de reflexión de las disciplinas propias de la filosofía. Enfrentarse a las preguntas por el ser, la realidad, el ser humano, el conocimiento y sus límites, el razonamiento correcto, el bien, el deber, la acción correcta, el poder o la belleza, que la filosofía plantea, es fundamental para poder abordar los desafíos que del mundo actual.

3.1. Bloque 1. Persona.

- Especificidad del saber filosófico y sus métodos
- El ser humano como problema filosófico
- Antropología filosófica: cultura, etnocentrismo, relativismo cultural y decolonización
- El problema de la identidad personal. Identidad digital, inteligencia artificial y transhumanismo
- El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad

3.2. Bloque 2. Realidad y conocimiento.

Subbloque 1: Realidad

- Apariencia y realidad

Subbloque 2. Conocimiento

- Posibilidad y contenidos del saber metafísico
- Lógica: el razonamiento y la argumentación formal e informal
- El problema del conocimiento y la verdad
- La desinformación y el fenómeno de la post-verdad
- El saber científico y la filosofía de la ciencia
- La dimensión social y política del conocimiento

3.3. Bloque 3. Participación, acción y creación.

Subbloque 1. Política

- El ser humano como ser social y político
- Legalidad y legitimidad
- El fundamento de la organización social y del poder político
- La reflexión filosófica alrededor de la democracia
- Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos

Subbloque 2. Ética

- La razón práctica como problema
- Problemas y conflictos morales. Los dilemas
- El marco ético del diálogo

Subbloque 3. Estética

- El problema del arte y de la belleza
- El papel político del arte

3.4. Bloque 4. Paz, prosperidad y planeta.

- Teorías éticas y los retos del desarrollo sostenible
- Interseccionalidad de las desigualdades y las discriminaciones
- Guerra y terrorismo. Violencias: directa, cultural y estructural
- Derechos humanos
- Feminismo, feminismos y perspectiva de género en la filosofía
- Consumo responsable, tecnología y entorno natural

4. Situaciones de aprendizaje.

En una materia que pretende vincular la reflexión filosófica 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. Asimismo, involucran no sólo a profesorado y alumnado, sino también a toda la comunidad educativa.

Son deseables todas aquellas situaciones que desarrollan en el alumnado la capacidad de hacerse preguntas acerca de todo aquello que rodea al ser humano bajo el prisma de la especificidad y radicalidad de la filosofía. También es adecuado ejercitarse en procesos como la búsqueda, selección y análisis de información con rigor, autonomía y creatividad para generar el hábito del trabajo intelectual y personal.

El diseño de situaciones que visibilizan la diversidad de ideas no atendidas en el pensamiento occidental por prejuicios de diversa índole promueve el desarrollo de la actitud crítica y del trabajo riguroso.

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 alumnado. Con el debate, además, se fomenta la discrepancia, la duda y la legitimidad de las opciones minoritarias. Es 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, 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 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 otras, 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 no violencia.

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 locales, 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.

La lucha contra las injusticias y la promoción de una convivencia democrática basada en los derechos humanos es uno de los elementos fundamentales que aparece la competencia ciudadana. A su vez, en la competencia personal, social y de aprender a aprender se señala la necesidad de contribuir al bienestar de las personas, desarrollando habilidades para el cuidado, de expresar empatía y de abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo. En consonancia con todo ello, se proponen situaciones de aprendizaje enfocadas a la detección, denuncia y atención de las situaciones de injusticia, especialmente del acoso escolar. 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 debe prestar 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.

Es especialmente relevante el trabajo que se desarrolla de forma colectiva, bien sea trabajo en equipo, 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, presenta muchas ventajas, y entre ellas la oportunidad de reflexionar sobre los saberes y los procesos de aprendizaje.



5. Criterios de evaluación.

5.1. Competencia específica 1.

CE1. Identificar problemas y formular preguntas relacionadas con la existencia de los seres humanos y su capacidad de razonar y actuar, desde la especificidad y radicalidad de la perspectiva filosófica.

5.1.1. Diferenciar los problemas específicamente filosóficos de los que no lo son y explicar sus características y su alcance.

5.1.2. Investigar y explicar las relaciones entre la filosofía y los problemas cotidianos.

5.1.3. Formular preguntas referidas a la vida cotidiana desde una perspectiva filosófica

5.2. Competencia específica 2.

CE2. Utilizar criterios de búsqueda, selección y análisis de información referida a cuestiones filosóficas desde una actitud reflexiva, autónoma, rigurosa y creativa.

5.2.1. Utilizar criterios de búsqueda y selección de información fiables, comparando diferentes fuentes.

5.2.2. Analizar de forma crítica la información encontrada para comprobar su veracidad.

5.2.3. Exponer de forma rigurosa y autónoma el resultado de la búsqueda, las posiciones respecto a problemas filosóficos y las reflexiones que se producen a raíz de la elaboración de la información.

5.3. Competencia específica 3.

CE3. Practicar el diálogo y debate filosóficos de manera rigurosa, crítica y asertiva, utilizando de forma adecuada los diferentes tipos de argumentación y detectando los usos falaces, dogmáticos y sesgados en la defensa de opiniones e hipótesis.

5.3.1. Participar en los debates de manera asertiva, escuchando de forma activa y respetando el turno de palabra tanto al aportar argumentos como al exponer acuerdo o desacuerdo.

5.3.2. Utilizar los conceptos y los argumentos de forma rigurosa para exponer ideas propias y razonamientos y para aclarar las dudas y malentendidos que se planteen.

5.3.3. Identificar y analizar críticamente los usos dogmáticos y sesgados en la defensa de opiniones e hipótesis y plantear alternativas que se ajusten a la lógica del discurso.

5.3.4. Utilizar un lenguaje oral y escrito inclusivo e igualitario en cualquier situación de aprendizaje.

5.4. Competencia específica 4.

CE4. Visibilizar, denunciar y combatir las desigualdades, estereotipos y exclusiones propios del sistema patriarcal incluyendo una mirada de género en el análisis de las distintas teorías y cuestiones filosóficas.

5.4.1. Identificar los valores que sustentan los estereotipos y los prejuicios de género presentes en las distintas teorías y cuestiones filosóficas.

5.4.2. Analizar críticamente las consecuencias de los estereotipos y prejuicios de género en el ámbito del conocimiento y denunciar las desigualdades e injusticias que generan.

5.4.3. Buscar y exponer contenidos que incluyan la perspectiva de género en el estudio de las diferentes teorías y cuestiones filosóficas.

5.4.4. Proponer y llevar a cabo acciones que combatan las desigualdades, estereotipos y exclusiones.

5.5. Competencia específica 5.

CE5. Identificar y analizar problemas éticos y políticos desde una perspectiva interseccional y elaborar propuestas transformadoras de la realidad de acuerdo con los principios de una sociedad igualitaria e inclusiva.

5.5.1. Analizar causas y consecuencias de los problemas éticos y políticos que afectan a la convivencia democrática.

5.5.2. Exponer y argumentar la posición moral que se adopta frente a los problemas éticos y políticos que amenazan la convivencia.

5.5.3. Proponer y desplegar acciones que tengan como objetivo la mejora de las relaciones interpersonales desde una perspectiva ética y política.

5.6. Competencia específica 6.

CE6. Analizar con actitud crítica, constructiva, abierta y respetuosa los conflictos humanos, de manera que se contemple la pluralidad de ideas, creencias y emociones que intervienen en los mismos y proponer una resolución dialogada y pacífica.

5.6.1. Reconocer la pluralidad de ideas, creencias y emociones que intervienen en los conflictos humanos.

5.6.2. Analizar críticamente las consecuencias de los conflictos en la convivencia democrática.

5.6.3. 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.

5.7. Competencia específica 7.

CE7. Analizar críticamente y cuestionar la legitimidad de las ideas, valores y concepciones del mundo canónicas y dar visibilidad a aquellas que no se han atendido.

5.7.1. Analizar críticamente la relación entre ideas, valores y concepciones del mundo.

5.7.2. Identificar, visibilizar y explicar ideas, valores y concepciones de la realidad que han sido históricamente silenciadas, relegadas u ocultadas.

5.7.3. Comparar y explicar las diferencias entre las ideas y valores que han sido silenciadas y aquellas consideradas como canónicas.

5.8. Competencia específica 8.

CE8. Identificar la diversidad de manifestaciones artísticas, valorarlas como motor del pensamiento crítico y combatir los prejuicios culturales sobre estas producciones son consideradas arte y otras no y analizar sus consecuencias.

5.8.1. Identificar y describir las características que hacen que una creación sea considerada una manifestación artística.

5.8.2. Explicar y comparar diferentes teorías acerca de la definición del objeto artístico.

5.8.3. Argumentar la relación entre los productos artísticos y el pensamiento crítico y analizar su papel transformador de la sociedad.

5.8.4. Identificar y explicar los prejuicios en función de los cuales ciertas producciones son consideradas arte y otras no y analizar sus consecuencias.



## FÍSICA Y QUÍMICA

### 1. Presentación.

El bachillerato es una etapa de grandes retos para el alumnado, no solo por la necesidad de afrontar los cambios propios del desarrollo madurativo de los adolescentes, sino también porque en esta etapa educativa los aprendizajes adquieren un carácter más profundo con el fin de satisfacer la demanda de una preparación del alumnado suficiente para la vida y para los estudios posteriores. Las enseñanzas de Física y Química en bachillerato aumentan la formación científica que el alumnado ha adquirido a lo largo de toda la Educación Secundaria Obligatoria y contribuyen de forma activa a que cada estudiante tenga de este modo una base cultural científica rica y de calidad que le permita desenvolverse con soltura en una sociedad que demanda perfiles científicos y técnicos para la investigación y para el mundo laboral.

La separación de las enseñanzas del bachillerato en modalidades posibilita una especialización de los aprendizajes que configura definitivamente el perfil personal y profesional de cada alumno y alumna. Esta materia tiene como finalidad profundizar en las competencias que se han desarrollado durante toda la Educación Secundaria Obligatoria y que ya forman parte del bagaje cultural científico del alumnado, aunque su carácter optativo le confiere también un matiz de preparación para los estudios superiores de aquel alumnado que desee elegir una formación científica avanzada en el curso siguiente, curso en el que Física y Química se desdoblará en dos materias diferentes, una para cada disciplina científica.

El enfoque que se pretende otorgar a la materia de Física y Química en toda la enseñanza secundaria y en el bachillerato prepara a los alumnos y alumnas de forma que puedan establecer conexiones significativas con las otras ciencias y las matemáticas para comprender y mejorar nuestro entorno. El currículo de esta materia no solo pretende contribuir a la adquisición y desarrollo de unas competencias específicas de mayor nivel y a profundizar en la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes de la ciencia, sino que aspira también, además, a encaminar al alumnado en la configuración tanto de su dimensión personal como futuro ciudadano crítico y responsable como de su futuro perfil profesional. Para ello, el currículo de Física y Química de 1º de bachillerato se diseña partiendo de las competencias específicas de la materia como eje vertebrador del resto de los elementos curriculares.

En primer lugar, de los saberes básicos, que identifican los saberes de la materia que es necesario aprender, articular y movilizar para que el alumnado pueda adquirir y desarrollar estas competencias específicas. Y, en segundo lugar, de los criterios de evaluación, que informan del nivel de desarrollo competencial esperado para cada competencia específica a partir de un desglose de sus ingredientes, entre los que se encuentran los saberes básicos correspondientes.

Las cinco competencias específicas de esta materia se refieren de forma general a los métodos y procedimientos utilizados por la física y la química. En la primera y la segunda el énfasis se pone en los procesos de creación del conocimiento científico y en los procedimientos que le son propios. La tercera y la cuarta están orientadas al desarrollo de capacidades comunicativas en el ámbito de la física y la química, con los instrumentos adecuados y las características correspondientes. La última competencia hace referencia al uso de los conocimientos en física y química para el análisis y mejora de los procesos relacionados con medioambiente y la salud, tanto en sus aplicaciones como en el enfoque social y ético.

Los saberes básicos necesarios para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas están organizados en siete bloques atendiendo a la lógica de las disciplinas de las que proceden: propiedades físicas y químicas de la materia y modelos explicativos; estructura atómica de la materia; reacciones químicas; química orgánica; cinemática; y energía, trabajo y calor.



Estos saberes básicos servirán para que las competencias se alcancen al ser movilizados en situaciones de aprendizaje reales y con relevancia para el alumnado, a nivel cultural, social y ético. A su vez, su estructura y organización permiten dar soporte a situaciones de aprendizaje abiertas y graduables para adaptarse a diferentes contextos y alumnado.

La propuesta curricular incluye también un apartado de “situaciones de aprendizaje” en el que se formulan una serie de principios y criterios para el diseño de situaciones y actividades de aprendizaje propicias que favorezcan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Justificar la validez del modelo científico a través del análisis de casos representativos de las controversias científicas que contribuyeron a consolidar la Física y la Química y a establecer las teorías actuales.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

Las controversias científicas son la manifestación más clara del carácter dialógico de la ciencia. En Física y Química se encuentran numerosos ejemplos que ilustran magníficamente cómo se construye la ciencia y cómo se encuentra vinculada al sistema de creencias de la época en la que se produce.

Dichas controversias pueden suceder en el transcurso de la evolución de la ciencia, donde una teoría sustituye a otra o la modifica porque explica de forma más sencilla, y en muchos más casos, el fenómeno estudiado. La superación de la teoría del flogisto, que marcó el inicio de la química moderna, es un buen ejemplo. En este caso constituyen una herramienta poderosa para que el alumnado comprenda las teorías actuales y el proceso por el que se ha llegado a ellas.

Otro tipo de controversias ocurren cuando entran en juego creencias arraigadas en la cultura de una sociedad y una época. Se convierten así en una clara muestra de cómo la ciencia, y en particular la física y la química, es un producto del ser humano como ente individual y social que no se puede estudiar sin tener en cuenta el tiempo y el lugar en el que se desarrolla. En este sentido, se puede decir que la ciencia forma parte del conocimiento humanístico, aportando al alumnado conocimiento axiológico y ético. La controversia entre el heliocentrismo y geocentrismo es un buen ejemplo de cómo las creencias y las convenciones promovidas por los poderes políticos determinan el curso de la evolución de una teoría científica.

En resumen, las controversias científicas permiten un acercamiento hacia la propia dinámica de la ciencia. Estudiar su origen, desarrollo y conclusión permite dotar al alumnado de la habilidad necesaria para discutir las nuevas controversias que puedan surgir en el futuro con un sentido crítico e informado.

En la medida en que la ciencia es un constructo humano y , por lo tanto, forma parte del patrimonio cultural, esta competencia contribuye a la adquisición de la competencia clave en conciencia y expresión culturales.

### 2.2. Competencia específica 2.

Poner en práctica los procesos y actitudes propios del análisis sistemático y de indagación científica en los contextos académico, personal y social.

#### 2.2.1. Descripción de la competencia.

El alumnado ha de desarrollar habilidades para observar críticamente los fenómenos naturales, plantearse preguntas desde una óptica científica e intentar buscar posibles explicaciones a partir de los procedimientos que caracterizan el trabajo científico, particularmente



en las áreas de la Física y de la Química. Esta competencia específica contribuye a abrir el camino a la posibilidad de investigar sobre los fenómenos naturales a través de la experimentación, la búsqueda de evidencias y el razonamiento científico, haciendo uso de los conocimientos adquiridos. Los aprendizajes que ha adquirido en etapas anteriores le permiten utilizar en el bachillerato la metodología científica con mayor rigor y obtener conclusiones y respuestas de mayor alcance y mejor elaboradas.

El alumnado competente establece continuamente relaciones entre lo meramente académico y las vivencias de su realidad cotidiana, lo que le permite encontrar las relaciones entre las leyes y las teorías que aprenden y los fenómenos que observan en el mundo que les rodea. De esta manera, las cuestiones que plantean y las hipótesis que formulan están elaboradas de acuerdo con conocimientos fundamentados y ponen en evidencia que las relaciones entre las variables estudiadas en términos matemáticos son coherentes con las principales leyes de la Física y la Química.

Esta competencia se relaciona estrechamente con la competencia emprendedora, ya que implica la evaluación de necesidades y oportunidades, y la asunción de retos, con sentido crítico y ético, en diferentes contextos. Asimismo, contribuye a la adquisición de la competencia ciudadana, ya que el análisis e indagación en contextos sociales implica un compromiso ciudadano.

### 2.3. Competencia específica 3.

Manejar con propiedad y soltura los diferentes registros de comunicación de la ciencia en lo referido a la formulación y nomenclatura de compuestos químicos, el uso del lenguaje matemático, el uso correcto de las unidades de medida y la producción e interpretación de información en diferentes formatos y a partir de fuentes diversas.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Para lograr una completa formación científica del alumnado es necesario adecuar el nivel de exigencia a su capacidad de comunicación científica. Para ello, esta competencia pretende que los alumnos y alumnas comprendan la información que se les proporciona sobre los fenómenos fisicoquímicos que ocurren en el mundo cotidiano, sea cual sea el formato en el que les sea proporcionada, y produzcan nueva información con corrección, veracidad y fidelidad, utilizando adecuadamente el lenguaje académico (vocabulario específicamente técnico -relacionado con conceptos y procesos-, así como el no técnico -conectores, verbos metalingüísticos y metacognitivos, etc.), el simbólico (símbolos -de elementos químicos, de magnitudes y de unidades-, ecuaciones matemáticas y químicas, representaciones gráficas, tablas de valores, etc.), los sistemas de unidades, las normas de la Unión Internacional de Química Pura y Aplicada -IUPAC- y la normativa de seguridad de los laboratorios científicos. Todo ello con la finalidad de reconocer el valor universal del lenguaje científico en la transmisión de conocimiento.

El uso correcto del lenguaje científico universal y la soltura a la hora de interpretar y producir información de carácter científico permiten crear relaciones constructivas entre la física, la química y las demás disciplinas científicas y no científicas que son referente de otras materias que se estudian en el bachillerato. Además, prepara al alumnado para establecer también conexiones con una comunidad científica activa, preocupada por conseguir una mejora de la sociedad que repercuta en aspectos tan importantes como la conservación del medioambiente y la salud individual y colectiva. Todo lo cual hace que esta competencia específica contribuya de manera notable a la adquisición y desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística.

### 2.4. Competencia específica 4.

Formular argumentaciones científicas expresando y organizando las ideas con rigor, precisión, adecuación y coherencia.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia.



La argumentación, entendida como la capacidad de evaluar los datos y las pruebas para generar una conclusión científica que difiera de una mera opinión, es inherente a la construcción del conocimiento científico. Ante un fenómeno determinado que debe ser explicado por la ciencia, la argumentación es el instrumento idóneo que permite hacerlo bajo unos parámetros de calidad exigidos en el ámbito científico. Dichos criterios son el de rigor, precisión, adecuación y coherencia.

El alumnado debe tener criterio para elegir qué debe medir u observar y con qué nivel de precisión debe hacerlo. También deberá saber estructurar estos datos y pruebas de forma coherente y adecuada para su tratamiento matemático posterior. De igual forma, las conclusiones y resultados se deben formular bajo estos mismos parámetros. La información así organizada y el tratamiento de los datos facilitarán la argumentación para explicar el fenómeno estudiado, así como la justificación de la elección del modelo científico adoptado.

La modelización científica propicia que el alumnado conforme sus propios modelos escolares científicos reproduciendo en el aula el método de trabajo de la ciencia. Por tanto, es un escenario adecuado en el que ensayar la argumentación. Se puede plantear como un ciclo, en el cuál una explicación sobre un fenómeno o concepto científico se va refinando a medida que se obtienen pruebas y datos.

La realización de prácticas de laboratorio, en las cuales se diseña un determinado experimento con la intención de poner a prueba una teoría, es también una forma adecuada para introducir la argumentación científica.

Esta competencia se relaciona estrechamente con la competencia clave ciudadana, dado que contribuye a la adopción de juicios propios y argumentados ante problemas de actualidad y sus repercusiones éticas.

## 2.5. Competencia específica 5.

Utilizar de forma autónoma y eficiente los recursos tecnológicos y los conocimientos de Física y Química adquiridos para proponer soluciones realistas a los problemas medioambientales y de salud de los seres humanos, adoptando estrategias de trabajo individuales y colectivas.

### 2.5.1. Descripción de la competencia.

El desarrollo de esta competencia requiere apropiarse del conocimiento relativo a las transformaciones que experimenta un sistema: conocer por qué se producen, cómo favorecerlas, cómo cuantificarlas, cómo evitar aquellas no deseadas.

Esto permite responder a multitud de preguntas que surgen cuando se analiza el mundo que nos rodea, y al mismo tiempo participar en su transformación en una búsqueda permanente de la mejora de las condiciones de vida de los seres humanos. Ello implica asimismo utilizar recursos tanto tecnológicos como energéticos y tener en cuenta las repercusiones tecnológicas, medioambientales y sociales que su uso conlleva.

Para el alumnado supone desarrollar la capacidad de proponer, con criterios científicamente fundamentados, soluciones a los grandes desafíos de nuestro tiempo, haciéndole partícipe y responsable del cuidado de las personas y el entorno. Para ello es necesario movilizar aquellos saberes que tienen relación con las propiedades y estructura de las sustancias, la forma en que se producen reacciones químicas, y los factores que pueden favorecerlas o inhibirlas, contaminaciones lumínicas y sonoras, gestión de residuos y consumo de energía, con la finalidad de formar a personas con vocación de ciudadanía responsable y comprometidas con el mundo en el que viven. Esta competencia contribuye a la adquisición de la competencia *empresarial*, ya que implica la ejecución de ideas y soluciones innovadoras dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, a la vez que contribuye a la adquisición de la competencia clave *ciudadana*, ya que implica participar de un modo activo, responsable y cívico en el desarrollo de la sociedad.



### 3. Saberes básicos.

Los saberes básicos se han organizado en seis bloques. Los tres primeros se refieren al estudio de la materia, la evolución que han sufrido los diferentes modelos y el desarrollo de la química tal y como se conoce actualmente. Los dos siguientes sientan las bases de la dinámica clásica, que describe el movimiento de los cuerpos en el espacio. El último bloque muestra los saberes básicos relacionados con el concepto de energía de un sistema. Estos saberes básicos proporcionan al alumnado un sustrato suficiente para desarrollar las competencias específicas de la materia, ya que contienen elementos con los cuales se puede argumentar y justificar, experimentar y ensayar soluciones, así como hacerlo en referencia a cuestiones de salud y medioambiente.

#### 3.1. Bloque 1: Propiedades físicas y químicas de la materia. Modelos explicativos.

- Modelo cinético. Magnitudes que caracterizan el estado gaseoso. Leyes de los gases ideales.
- Clasificación de la materia. Clasificación de Lavoisier de sustancia simple y compuesto. Diferencias entre compuesto y mezcla e intento de explicación mediante el modelo cinético. Limitaciones.
- Leyes de Lavoisier y de Proust
- Modelo atómico de Dalton para explicar las leyes ponderales. Concepto de elemento químico. Diferenciación entre sustancia simple y compuesto con el modelo de Dalton.
- Ley de los volúmenes de combinación de gases de Gay-Lussac. Explicación de Avogadro y determinación de fórmulas químicas de sustancias simples y de compuestos.
- Determinación de pesos atómicos: fórmulas químicas de sustancias simples y de compuestos según Dalton y Avogadro. Aportación de Cannizaro.
- Necesidad y utilidad del concepto de cantidad de sustancia y su unidad el mol. Masas atómicas relativas, masas moleculares relativas y masas molares. Fórmulas empíricas y fórmulas moleculares. Concentración molar de una disolución.

#### 3.2. Bloque 2: Estructura atómica de la materia.

- Evolución histórica de los modelos atómicos de Dalton, Thomson y Rutherford. Controversias y limitaciones. Ideas clave que permanecen.
- Partículas subatómicas. Número atómico ( $Z$ ) y número másico ( $A$ ). Isótopos. Nueva definición de elemento químico. Formación de cationes y aniones.
- Espectros atómicos. Estabilidad del átomo de hidrógeno y explicación de su espectro: Modelo atómico de Bohr. Limitaciones. Introducción al modelo mecanocuántico. Concepto de orbital. Números cuánticos.
- Estructura electrónica de elementos químicos: orden creciente de energía, principio de exclusión de Pauli y regla de Hund.
- El Sistema periódico de los elementos. Evolución histórica y criterios de ordenación. Predicciones de Mendeleiev. Propiedades periódicas (radio atómico y primera energía de ionización). Nomenclatura y formulación de compuestos inorgánicos.



- 3.3. Bloque 3: Reacciones químicas.
- Primeras aplicaciones de las propiedades químicas de las sustancias: tradición alquimista, metalurgia e iatroquímica
  - Orígenes y evolución de la industria química.
  - Importancia actual del conocimiento y control de las reacciones químicas. Problemas medioambientales, materias primas y desarrollo de materiales y de fármacos.
  - La reacción química y su representación: la ecuación química. Significado.
  - Cálculos estequiométricos. Estudio de casos singulares: reactivo limitante, análisis de una muestra y rendimiento de una reacción.
- 3.4. Bloque 4: Química orgánica.
- Desarrollo inicial de la química orgánica: de la teoría de la fuerza vital a la síntesis de compuestos de carbono.
  - Clasificación de las sustancias orgánicas. Grupos funcionales.
  - Reglas de la IUPAC para formular y nombrar correctamente compuestos orgánicos: hidrocarburos, alcoholes, éteres, aldehídos, cetonas, ácidos orgánicos, ésteres, aminas y amidas.
  - Ejemplos de sustancias orgánicas en la vida diaria. El petróleo y obtención de combustibles: problemas medioambientales. Importancia de algunos compuestos de síntesis: fármacos y polímeros.
  - Principales elementos orgánicos presentes en los seres vivos. Sustancias formadas por su combinación: azúcares, proteínas y grasas. Contribución energética y dieta saludable
- 3.5. Bloque 5: Cinemática.
- Movimiento rectilíneo uniforme y uniformemente acelerado. Aplicación al estudio de la caída libre.
  - Movimiento circular. La aceleración centrípeta. Aplicación al estudio del movimiento de satélites.
  - Composición de movimientos. El tiro parabólico. Estudio y aplicaciones en la vida diaria.
  - Contribución de Galileo al desarrollo de la cinemática. La física del siglo XVII y la nueva física.
- 3.6. Bloque 6: Dinámica. Leyes de Newton.
- Concepto de fuerza como interacción entre cuerpos.
  - Leyes de Newton. Aplicación a la comprensión y explicación de fenómenos cotidianos.
  - Resolución de situaciones dinámicas que impliquen la actuación de una o varias fuerzas. Tensión. Fuerzas de rozamiento.
  - Síntesis de Newton: Ley de la gravitación universal.





3.7. Bloque 7: Energía, trabajo y calor.

- Concepto de energía. Trabajo y calor. Tipos y formas de energía. Propiedades de la energía.
- Concepto de trabajo. Relación con la energía cinética y la energía potencial. Potencia mecánica. Conservación de la energía.
- Diferencia y relación entre calor y temperatura. Calor específico. Medida del calor por variación de la temperatura. Calores de fusión y vaporización.

4. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de área/materia.

En el caso de Física y Química, las situaciones de aprendizaje deben ser relevantes desde el punto de vista social, cultural o científico, y las actividades y tareas deben movilizar las actuaciones referidas en las competencias específicas, así como las capacidades asociadas a ellas y los saberes correspondientes: 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 propicias para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas de la materia, destacan los siguientes:

- Plantear una problemática que se corresponda con una situación real y compleja que sea relevante desde el punto de vista social, cultural o ético y 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 al desarrollo de la abstracción y del pensamiento hipotético-deductivo.
- Incorporar situaciones y aplicaciones desconocidas para el alumnado, ayudando a expandir el horizonte de sus intereses.
- Contemplar formatos variados: enunciados verbales; enunciados con incorporación de distintas fuentes de información; o enunciados que exigen interpretar tablas o gráficos.
- Promover el desarrollo de las destrezas propias de la metodología científica. 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.

5. Criterios de evaluación.

5.1. Competencia específica 1.

CE1. Justificar la validez del modelo científico a través del análisis de casos representativos de las controversias científicas que contribuyeron a consolidar la Física y la Química y a establecer las teorías actuales.

- 5.1.1. Valorar el carácter dialógico de la ciencia, como motor en la construcción del conocimiento científico.
- 5.1.2. Identificar las diferentes posiciones y argumentaciones presentes en una controversia científica.



5.1.3. Identificar los agentes culturales, sociales e históricos que intervienen en una controversia científica.

5.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación.

CE2. Poner en práctica los procesos y actitudes propios del análisis sistemático y de indagación científica en los contextos académico, personal y social.

5.2.1. Plantear cuestiones investigables sobre procesos físicos y químicos.

5.2.2. Plantear hipótesis dentro del marco teórico considerado en la formulación del problema.

5.2.3. Establecer un plan de trabajo organizado para resolver problemas físicos o químicos, basado en el método de trabajo científico.

5.2.4. Diseñar los procesos experimentales necesarios y adecuados al objetivo perseguido.

5.2.5. Realizar una recogida de datos sistemática que minimice el error asociado a la medida.

5.2.6. Realizar el tratamiento de datos utilizando las herramientas de representación adecuadas.

5.2.7. Analizar los resultados obtenidos a lo largo del proceso experimental para extraer conclusiones que validen o no la hipótesis inicial.

5.3. Competencia específica 3.

CE3. Manejar con propiedad y soltura los diferentes registros de comunicación de la ciencia en lo referido a la formulación y nomenclatura de compuestos químicos, el uso del lenguaje matemático, el uso correcto de las unidades de medida y la producción e interpretación de información en diferentes formatos y a partir de fuentes diversas.

5.3.1. Escribir y nombrar correctamente sustancias químicas inorgánicas y orgánicas.

5.3.2. Interpretar y hacer uso del lenguaje matemático y simbólico en la descripción de relaciones entre magnitudes.

5.3.3. Contrastar diferentes fuentes de información y elaborar informes con relación a problemas físicos y químicos relevantes de la sociedad, organizando la información y citando adecuadamente su procedencia.

5.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación.

CE4. Formular argumentaciones científicas expresando y organizando las ideas con rigor, precisión, adecuación y coherencia.

5.4.1. Destacar las ideas esenciales de un texto de carácter científico de manera precisa y clara

5.4.2. Aportar razones basadas en referentes empíricos o teóricos para defender o refutar una idea.

5.4.3. Explicar la importancia y la relevancia de las pruebas objetivas, vinculándolas a un concepto, un principio o una suposición específica.

5.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación.

CE5. Utilizar de forma autónoma y eficiente los recursos tecnológicos y los conocimientos de Física y Química adquiridos para proponer soluciones realistas a los problemas



medioambientales y de salud de los seres humanos, adoptando estrategias de trabajo individuales y colectivas.

- 5.5.1. Identificar los problemas medioambientales y de salud que son abordables desde la perspectiva de la Física y la Química.
- 5.5.2. Seleccionar los recursos tecnológicos adecuados para abordar problemas medioambientales y de salud relacionados con la Física y la Química
- 5.5.3. Diseñar estrategias colaborativas de intervención en situaciones relacionadas con el medioambiente y la salud basadas en la Física y la Química.
- 5.5.4. Proponer medidas para mejora del entorno en cuestiones medioambientales y de salud basadas en los saberes de Física y Química.

## **FÍSICA**

### **ADDENDA 2º CURSO DE BACHILLERATO**

#### 1. Competencias específicas.

##### 1.1. Competencia 1.

Buscar respuestas a problemas en el ámbito de la Física, siguiendo un método de trabajo científico y planificado, haciendo uso de herramientas matemáticas.

##### 1.1.1. Descripción de la competencia.

La Física, al igual que otras ciencias, se caracteriza por utilizar en la resolución de problemas un plan de trabajo metódico y riguroso. El papel de las matemáticas en este caso es esencial para poder formalizar el desarrollo y los resultados.

Seguir un método de trabajo científico proporciona al alumnado una poderosa herramienta para resolver problemas en el ámbito de la Física. Este método no es necesariamente una sucesión de etapas en una sola dirección, sino que puede ser entendido como un proceso cíclico que permite evaluar continuamente el proceso hacia la resolución del problema. No obstante, existe un consenso generalizado sobre las fases o etapas que pueden tener lugar a lo largo de la resolución de un problema en el ámbito de la Física: planteamiento, diseño de un plan de acción, ejecución del plan y análisis de los resultados.

Durante el planteamiento se debe identificar el marco teórico desde el cual se abordará el problema, así como el propósito que persigue. El contexto y los datos iniciales son elementos que también deberán ser tenidos en cuenta a la hora de definir el problema. Durante el diseño del plan de acción es necesario considerar el uso de ciertas herramientas metodológicas, como dividir el problema en varios más simples, utilizar preguntas de indagación o hacer uso de técnicas argumentativas, así como elaborar gráficas, tablas y esquemas. La experimentación en el laboratorio, la simulación informática o el desarrollo matemático son las maneras en que el plan de acción es llevado a la práctica. El análisis de los resultados obtenidos deberá verificar que sean coherentes con el planteamiento y con el contexto. Y también, dependiendo de la naturaleza del problema, se pueden evaluar las consecuencias sociales y las implicaciones éticas.

La resolución de problemas es uno de los procedimientos para desarrollar la competencia clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería. Seguir un plan para la resolución de problemas dota de herramientas para la planificación y el diseño, que favorece el sentido de la iniciativa y el desarrollo de la competencia clave emprendedora. De igual forma, la sistematicidad del método permite tomar conciencia tanto de lo que se aprende como de lo que falta por aprender, lo que posibilita que el alumnado pueda regular su propio aprendizaje desarrollando la competencia clave de aprender a aprender.

##### 1.2. Competencia 2.

Explicar fenómenos del mundo físico haciendo uso de los conocimientos de la Física, de manera razonada y rigurosa.

##### 1.2.1. Descripción de la competencia.

En la etapa educativa durante la cual cursará esta materia, el alumnado debe tener desarrollada la curiosidad por preguntarse el porqué de los fenómenos del mundo físico observados. Las matemáticas deben ser el lenguaje natural para expresarlo, lo cual aporta rigor a la explicación y comprensión del fenómeno estudiado. Se trata, por tanto, de ampliar las herramientas teóricas para que sean aprovechadas al máximo con el fin de comprender como funciona el mundo físico.

Estos fenómenos no siempre serán cotidianos, pero sí estarán enmarcados en un contexto histórico que dotará de sentido su estudio. También será necesario un conocimiento profundo de las teorías de la Física para poder entender y explicar correctamente dichos fenómenos. Estos fenómenos podrán abordarse en un laboratorio, o mediante simulaciones, cuando no sea posible hacerlo en el aula.

Gracias al dominio de estas herramientas, teorías físicas y lenguaje matemático, el alumnado debe ser capaz de explicar los fenómenos desde el punto de vista de la Física.

El rigor y el razonamiento son actitudes relacionadas con la competencia clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería. La explicación del mundo físico mediante esta actitud analítica contribuye a la adquisición de la competencia clave de aprender a aprender, ya que toma conciencia de sus propios conocimientos y siente curiosidad y necesidad de aprender.

### 1.3. Competencia 3.

Comunicar ideas sobre cuestiones relacionadas con la física, utilizando los lenguajes asociados a la ciencia y la tecnología.

#### 1.3.1. Descripción de la competencia.

En un contexto científico la comunicación de los hallazgos y logros es fundamental para el desarrollo de la ciencia. Al ser un conocimiento dialógico, es imprescindible que la comunidad científica pueda examinar, discutir y reproducir las experiencias para poner a prueba las teorías vigentes.

Es por tanto imprescindible que el alumnado sepa interpretar mensajes científicos y producir comunicación científica para compartirla. Esto le permitirá participar en debates e intercambios de puntos de vista sobre cuestiones científicas, haciéndole reflexionar sobre sus propios conocimientos de Física.

Los lenguajes idóneos son los asociados a la ciencia y la tecnología, como las matemáticas y las TIC, porque propician la expresión rigurosa y efectiva en la transmisión de la información.

Esta competencia específica es fundamental para poder desarrollar el pensamiento crítico y opiniones fundamentadas en el razonamiento y la argumentación.

El uso de lenguaje específico se relaciona directamente con la competencia clave en comunicación lingüística, de igual forma que, al ser este lenguaje propio de la ciencia y la tecnología, fomenta la adquisición de la competencia clave matemática y en ciencia y tecnología e ingeniería. El uso de herramientas TIC para la comunicación conecta, por su parte, con la competencia clave digital.

### 1.4. Competencia 4.

Justificar el carácter predictivo de la Física, así como la necesidad de su reproducibilidad, mediante el uso de la programación y las matemáticas.

#### 1.4.1. Descripción de la competencia.

La ciencia tiene dos características que en el caso de la Física son especialmente relevantes por ser constitutivas de su naturaleza: el carácter predictivo de sus teorías y la reproducibilidad de sus experimentos.

El poder de la predicción es inherente a la Física clásica, y, si bien en la actualidad se prefiere hablar de sistemas que proporcionan una instantánea del fenómeno globalmente, la comprensión de la evolución de estos sistemas permite extrapolar una capacidad predictiva. Es por esto que las ecuaciones de la Física que describen los cambios en dichos sistemas originados por interacciones diversas son la expresión en clave matemática de lo que ocurre en una situación determinada.



La reproducibilidad de una experiencia física es consustancial a la práctica científica, y es lo que da valor y permite afirmar la validez de una teoría. Así mismo, la universalidad de los principios y las leyes físicas se mantiene mientras sigan siendo válidas en cualquier situación explorada.

El alumnado puede entender estas dos cualidades principalmente mediante el uso de la experimentación, pero también mediante la simulación informática que requiere su programación haciendo uso de las ecuaciones. La reproducibilidad y la universalidad, ensayadas por el alumnado mediante la experimentación y simulación, proporcionan además criterios para valorar la contribución de la Física al desarrollo de la tecnología y la comprensión del mundo.

Esta competencia específica fomenta el pensamiento científico derivado de la naturaleza de la ciencia, aportando valores de validez y universalidad, conectando así con la competencia clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería. Del mismo modo, la competencia clave digital es necesaria para poder comprobar la reproducibilidad y evaluar las consecuencias predichas mediante métodos informáticos.

#### 1.5. Competencia 5.

Valorar el papel de la Física por sus aplicaciones en diferentes ámbitos como la sostenibilidad, la tecnología y la salud, así como sus implicaciones para el desarrollo de la sociedad.

##### 1.5.1. Descripción de la competencia.

La Física es una ciencia que explica el funcionamiento del mundo físico. Sus teorías, con sus principios, leyes y modelos, son aplicables en situaciones de diversa índole. Es por esto que se le puede atribuir un carácter multidisciplinar, atendiendo a la gran variedad de disciplinas que hacen uso de ella para entender los fenómenos que les son propios o generar tecnología que permite el desarrollo de aplicaciones.

El alumnado deberá valorar las contribuciones de la Física en ámbitos como la sostenibilidad, la tecnología informática y la salud, mediante el estudio de aplicaciones concretas. Esto no se limita a considerar aspectos técnicos, sino que también se debe hacer hincapié en el impacto de estas aplicaciones en el desarrollo social y cultural, al interactuar con los individuos y colectivos humanos, proporcionando mejoras en su calidad de vida.

La valoración del papel de la Física a través de sus aplicaciones en la vida de los seres humanos propicia que el alumnado apoye la investigación y considere el conocimiento científico útil para la sociedad, lo que fomente la competencia clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería. Así mismo, el impacto social de este conocimiento refuerza la adquisición de la competencia clave ciudadana, al mismo tiempo que fomenta la aplicación creativa en ámbitos diversos de la cultura del ser humano, conectando de este modo con la competencia clave en conciencia y expresiones culturales.

#### 1.6. Competencia 6.

Discutir sobre la naturaleza de la Física, su historia y evolución, mediante el análisis de controversias científicas que han tenido un impacto importante en su desarrollo

##### 1.6.1. Descripción de la competencia.

La sucesión de las teorías científicas de la Física a lo largo de la historia permite establecer una cronología del pensamiento humano sobre la concepción del mundo físico. Realizar este recorrido, indagando sobre cómo y por qué se suceden, encontrando su conexión con las ideas de la época y analizando las controversias suscitadas, proporciona una visión de conjunto sobre la complejidad de la construcción epistémica de esta ciencia.

Para el alumnado supone la posibilidad de desarrollar su pensamiento crítico, mediante argumentos razonados y basados en ideas científicas, aplicables a situaciones de actualidad y

con presencia en los medios de comunicación. Así mismo, conocer cómo se construyen las teorías de la Física, y sus diferencias en lo concerniente a los componentes que las conforman (principios, leyes y modelos), les proporciona una sólida estructura sobre la que construir sus propios razonamientos para identificar la pseudociencia.

La construcción de la física se produce de forma dialógica, por lo que es evidente que la indagación histórica y el análisis de controversias contribuye a desarrollar la competencia clave en comunicación lingüística. El análisis de las ideas actuales y pasadas constituye una potente herramienta para el desarrollo de la competencia clave en conciencia y expresiones culturales, ya que proporciona un panorama de la herencia cultural que explica creencias relacionadas con la física. La competencia clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería está presente en la ética subyacente a las controversias científicas.

## 2. Saberes básicos.

### 2.1. Introducción.

Para la obtención de las competencias relativas a esta asignatura, es necesario ampliar los saberes básicos, completando la revisión de la Física en su conjunto. La organización en cuatro bloques de contenidos, referidos a ideas clave de la Física, permite considerar todos los saberes necesarios para alcanzar en nivel de desarrollo competencial en la materia requerido a la finalización del Bachillerato.

En la materia Física y Química del primer curso de Bachillerato, los saberes básicos son los de la mecánica clásica y la termodinámica. En el segundo curso de Bachillerato se introducen conceptos de mayor complejidad, como el de campo y espectro electromagnético, necesarios para entender y explicar las aplicaciones tecnológicas de la Física en la actualidad, así como nuevos fenómenos hasta ahora no considerados. La aproximación a la física cuántica y la mecánica relativista proporciona una visión completa de la Física que permite discutir las ideas sobre la concepción del mundo físico durante el siglo XX y sentar las bases para la comprensión de la Física actual y futura, junto a sus implicaciones éticas y sociales.

Cada bloque de contenido se encuentra desglosado en varios epígrafes, en los cuales se enumeran los saberes que engloban. El nivel de concreción, la metodología didáctica y la extensión del desarrollo de cada uno de ellos vendrá determinado por las características concretas del contexto de aplicación del currículo.

### 2.2. Bloque 1: Campo gravitatorio. Transversal a todas las competencias específicas.

- Determinación, a través del cálculo vectorial, del campo gravitatorio producido por un sistema de masas. Efectos sobre las variables cinemáticas y dinámicas de objetos inmersos en el campo.
- Momento angular de un objeto en un campo gravitatorio: cálculo, relación con las fuerzas centrales y aplicación de su conservación en el estudio de su movimiento.
- Energía mecánica de un objeto sometido a un campo gravitatorio: deducción del tipo de movimiento que posee, cálculo del trabajo o los balances energéticos existentes en desplazamientos entre diferentes posiciones, velocidades y tipos de trayectorias.
- Leyes que se verifican en el movimiento planetario y extrapolación al movimiento de satélites y cuerpos celestes.

### 2.3. Bloque 2: Campo electromagnético. Transversal a todas las competencias específicas.

- Campos eléctrico y magnético: tratamiento vectorial, determinación de las variables cinemáticas y dinámicas de cargas eléctricas libres en presencia de estos campos. Fenómenos naturales y aplicaciones tecnológicas en los cuales se aprecian estos efectos.

- Intensidad del campo eléctrico en distribuciones de cargas discretas y continuas: cálculo e interpretación del flujo de campo eléctrico.
- Energía de una distribución de cargas estáticas: magnitudes que se modifican y que permanecen constantes como el desplazamiento de cargas libres entre puntos de diferente potencial eléctrico.
- Campos magnéticos generados por hilos con corriente eléctrica en diferentes configuraciones geométricas: rectilíneos, espiras, solenoides o toros. Interacción con cargas eléctricas libres presentes a su entorno.
- Líneas de campo eléctrico y magnético producidas por distribuciones de carga sencillas, imanes e hilos con corriente eléctrica en diferentes configuraciones geométricas.
- Determinación de variables cinemáticas y dinámicas de las cargas en campos eléctricos y magnéticos: ley de Lorentz.
- Variación de flujo magnético. Generación de la fuerza electromotriz: funcionamiento de motores, generadores y transformadores a partir de sistemas donde se produce una variación del flujo magnético
- El campo magnético y su relación con el campo eléctrico.

2.4. Bloque 3: Vibraciones y ondas. Transversal a todas las competencias específicas.

2.4.1. Movimientos oscilatorios
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinación de las variables cinemáticas de un movimiento oscilatorio.</li> <li>• La conservación de la energía mecánica.</li> <li>• Análisis de gráficas de oscilación</li> <li>• El movimiento armónico simple.</li> </ul>
2.4.2. Definición de fenómenos ondulatorios
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué es un fenómeno ondulatorio?</li> <li>• El concepto de onda mecánica. Tipo de ondas mecánicas.</li> <li>• Identificación en la naturaleza y aplicaciones.</li> <li>• ¿Qué es el sonido? Tratamiento del sonido como fenómeno ondulatorio.</li> <li>• Cualidades de las ondas sonoras. Atenuación y umbral sonoro.</li> <li>• Contaminación acústica y otras aplicaciones</li> <li>• Situaciones y contextos naturales en los cuales se ponen de manifiesto diferentes fenómenos ondulatorios. Interferencias y difracción. Aplicaciones. Cambios en las propiedades de las ondas en función del desplazamiento del emisor y receptor.</li> </ul>
2.4.3. La naturaleza de la luz
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La luz ligada a la visión. La cámara oscura.</li> <li>• La descomposición en colores en un prisma.</li> <li>• La luz como onda electromagnética</li> <li>• El experimento de la doble rendija.</li> </ul>
2.4.4. Espectro electromagnético
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El espectro visible.</li> <li>• El descubrimiento del infrarrojo: El espectro no visible.</li> <li>• Características de estas ondas: frecuencia y longitud de onda.</li> </ul>



- Diferencias con las ondas mecánicas.
- Esquema del espectro electromagnético, presencia en el entorno tecnológico y escala comparativa.

#### 2.4.5. Óptica geométrica

Índice de refracción.  
Formación de imágenes en medios y objetos con diferente índice de refracción. Sistemas ópticos: lentes, prismas, espejos planos y curvos.  
Aplicaciones.

### 2.5. Bloque 4: Física relativista, cuántica, nuclear y de partículas. Transversal a todas las competencias específicas.

#### 2.5.1. Introducción a la teoría de la Relatividad. Relatividad especial

- Principios fundamentales de la relatividad especial.
- Dilatación del tiempo y contracción de la longitud.
- Equivalencia masa-energía. Energía y masa relativistas.
- Implicaciones en el cambio de paradigma de la mecánica clásica.

#### 2.5.2. Carácter cuántico de la energía y la materia

- Concepto de cuanto: hipótesis de Max Plank
- Descripción del efecto fotoeléctrico en términos de paquetes de energía. El concepto de fotón.
- Hipótesis de De Broglie.
- Controversias históricas originadas por la naturaleza de la materia y la energía, derivadas de la dualidad onda-corpúsculo en la luz.
- El principio de incertidumbre formulado para el tiempo y la energía.
- Papel de la física cuántica en aplicaciones como el láser, resonancias magnéticas o nanotecnología.

#### 2.5.3. Física de partículas y nuclear

- La radiactividad natural y otros procesos nucleares.
- Núcleos atómicos y estabilidad de isótopos.
- Modelo estándar de la física de partículas.
- Aceleradores de partículas.
- Clasificación de las partículas elementales.
- Interacciones fundamentales como intercambio de partículas (bosones).
- Fisión y fusión nuclear
- Otras aplicaciones en los campos de la ingeniería, la tecnología y la salud.

### 3. Criterios de evaluación

#### 3.1. Competencia específica 1.

CE1. Buscar respuestas a problemas en el ámbito de la Física, siguiendo un método de trabajo científico y planificado, haciendo uso de herramientas matemáticas.

- 3.1.1. Utilizar en la resolución de problemas de Física un método que consta de al menos cuatro etapas básicas: planteamiento, diseño de un plan de acción, ejecución del plan y análisis de resultados.
- 3.1.2. Identificar el marco teórico del problema planteado y hacer uso en el resto de etapas de los conocimientos correspondientes.
- 3.1.3. Hacer uso de técnicas relacionadas con la generación de conocimiento en el campo de la Física a lo largo del proceso de la resolución de un problema, tales como utilizar preguntas de indagación, hacer uso de técnicas argumentativas, elaborar tablas, gráficas y esquemas, o fraccionarlo en varios más simples.
- 3.1.4. Realizar experimentos, simulaciones o desarrollos matemáticos adecuados al problema planteado, para llegar a la resolución del problema.
- 3.1.5. Analizar el resultado teniendo en cuenta su coherencia con el contexto del problema y el marco teórico utilizado, así como sus consecuencias sociales e implicaciones éticas.

3.2. Competencia específica 2.

CE2. Explicar fenómenos físicos haciendo uso de los conocimientos de la Física, de manera razonada y rigurosa.

- 3.2.1. Proporcionar una explicación a los fenómenos estudiados basada en los conocimientos de la Física adquiridos.
- 3.2.2. Utilizar las matemáticas, con el rigor y el nivel de desarrollo adecuado, para explicar los fenómenos físicos estudiados

3.3. Competencia específica 3.

CE3. Comunicar ideas sobre cuestiones relacionadas con la física, utilizando los lenguajes asociados a la ciencia y la tecnología.

- 3.3.1. Interpretar correctamente los mensajes científicos en textos y artículos sobre los conocimientos de Física involucrados.
- 3.3.2. Comunicar conocimientos e ideas sobre Física, utilizando el lenguaje matemático y las TIC, de forma rigurosa y efectiva.
- 3.3.3. Participar en debates sobre cuestiones científicas apoyándose en opiniones fundamentadas en el razonamiento y la argumentación.

3.4. Competencia específica 4.

CE4. Justificar el carácter predictivo de la Física, así como la necesidad de su reproducibilidad, mediante el uso de la programación y las matemáticas.

- 3.4.1. Utilizar los conocimientos sobre Física, para predecir la evolución y los cambios experimentados ante una perturbación, de los fenómenos físicos estudiados.
- 3.4.2. Realizar experimentación para validar teorías en el campo de la Física. Realizar experimentos concretos que sirvan para validar las teorías físicas involucradas.
- 3.4.3. Programar simulaciones informáticas haciendo uso de las ecuaciones matemáticas asociadas a las teorías de la Física estudiadas.



3.5. Competencia específica 5.

CE5. Valorar el papel de la Física por sus aplicaciones en ámbitos como la sostenibilidad, la tecnología y la salud, así como las implicaciones derivadas en el desarrollo de la sociedad.

3.5.1. Identificar aplicaciones basadas en las teorías de la Física, en diversos ámbitos como sostenibilidad, salud o TIC, así como en otras disciplinas

3.5.2. Explicar el funcionamiento de las aplicaciones identificadas, haciendo uso de los conocimientos de Física

3.5.3. Reconocer y valorar el impacto de las aplicaciones de Física en el desarrollo económico, social y cultural

3.6. Competencia específica 6.

CE6. Discutir sobre la naturaleza de la Física, su historia y evolución, mediante el análisis de controversias científicas que han tenido impacto importante en su desarrollo.

3.6.1. Distinguir entre teoría y sus componentes, como son los principios, leyes y modelos asociados, en el campo de la Física.

3.6.2. Relacionar las creencias y pensamientos de la época con la evolución histórica de las teorías de la Física.

3.6.3. Identificar ideas pseudocientíficas en los medios de comunicación actuales utilizando los conocimientos de Física.

## QUÍMICA

### ADENDA PARA 2º CURSO DE BACHILLERATO

#### 1. Competencias específicas

##### 1.1. Competencia específica 1

Explicar fenómenos naturales o antrópicos mediante los fundamentos y las técnicas experimentales de la química.

##### 1.1.1 Descripción de la competencia

La Química, como cualquier disciplina científica, trata de descubrir cuáles son las causas últimas de los fenómenos que ocurren en la naturaleza y de darles una explicación plausible a partir de las leyes científicas que los rigen. Además, esta disciplina tiene una importante base experimental que la convierte en una ciencia versátil y de especial relevancia para la formación clave del alumnado que vaya a optar por continuar su formación en itinerarios tecnológicos o sanitarios.

Con el desarrollo de esta competencia específica, se pretende que el alumnado comprenda también que la Química es una ciencia viva, cuyas repercusiones no solo han sido importantes en el pasado, sino que también suponen una importante contribución en la mejora de la sociedad presente y futura. A través de las distintas ramas de la química, los y las estudiantes serán capaces de descubrir cuáles son sus aportaciones más relevantes en la tecnología, la economía, la sociedad y el medio ambiente.

Además de contribuir al desarrollo de la competencia clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, esta competencia específica también contribuye al desarrollo de las competencias clave de aprender a aprender, en la medida en que supone utilizar conscientemente y de manera autónoma los conocimientos de química para explicar ciertas situaciones, y emprendedora, habida cuenta del sentido de iniciativa y espíritu emprendedor que implica decidir qué se quiere explicar y con qué técnicas.

##### 1.2. Competencia específica 2

Aplicar el método de trabajo de la ciencia en el tratamiento de cuestiones relacionadas con la química.

##### 1.2.1 Descripción de la competencia

En el caso de la química, el método de trabajo de la ciencia requiere establecer una sistemática en la recogida de datos y su tratamiento posterior. Asimismo, la emisión de hipótesis basadas en los modelos teóricos adoptados resulta fundamental para identificar el propósito del análisis de ciertas situaciones. La adopción de unas estrategias basadas en el método científico hace que la química sea una herramienta poderosa a la hora de interpretar el mundo físico tanto por sí misma como en combinación con otras disciplinas, al encajar perfectamente en el quehacer científico. Las técnicas experimentales y las herramientas informáticas para el tratamiento de datos y la visualización del modelo adoptado son dos aspectos que acompañan al enfoque metodológico propio de la ciencia y que, por tanto, se desarrollan también a través de esta competencia.

Esta competencia proporciona al alumnado la seguridad y confianza necesarias en sus análisis y conclusiones, al incluir el rigor y la adecuación en la perspectiva adoptada al tratar ciertas cuestiones de interés social o cultural.

Además de contribuir a la adquisición de la competencia clave en ciencia, tecnología e ingeniería, esta competencia específica conecta también con la competencia clave en conciencia y expresiones culturales, al permitir un enfoque multidisciplinar, y con la competencia digital, en la medida en que se recurre a técnicas informáticas para el tratamiento matemático de los datos y la visualización de modelos.

### 1.3. Competencia específica 3

Proponer soluciones a problemas relevantes para la sociedad utilizando los modelos y leyes de la química.

#### 1.3.1 Descripción de la competencia

El análisis y la explicación de fenómenos mediante un método sistemático se complementa en esta competencia con la búsqueda de soluciones. La química es capaz de proporcionar pautas de actuación basadas en la ciencia para evitar situaciones problemáticas o paliar sus efectos. Dos contextos especialmente relevantes en este sentido son el medioambiental y el de la salud, si bien puede contribuir también a resolver problemas relacionados con otras disciplinas científicas, poniendo así de manifiesto el carácter multidisciplinar de la química y de naturaleza económica y social.

Debido a su carácter global y multidisciplinar, esta competencia específica contribuye al desarrollo de las competencias clave ciudadana y emprendedora, proporcionando al alumnado un campo amplio en el que explorar y ensayar soluciones basadas en la química.

### 1.4. Competencia específica 4

Interpretar los códigos y lenguaje de la química de forma adecuada y rigurosa, en la descripción de procesos experimentales y teóricos.

#### 1.4.1 Descripción de la competencia

La química, además de hacer uso de las matemáticas, también posee unos códigos propios que le permiten identificar y referirse con precisión a los conceptos que maneja. Básicamente, se trata de la nomenclatura propia de los compuestos químicos, de las unidades de medida y de la formulación de una reacción química; pero también de la forma matemática de las ecuaciones que cumplen los procesos, la presentación de datos en gráficas y tablas, y la representación gráfica de los modelos. En lo que concierne a los procesos experimentales y al trabajo en el laboratorio, hay que tener en cuenta, además, la simbología propia de la seguridad en el uso y la identificación de sustancias. Estos códigos son fundamentales para una correcta interpretación de textos sobre química, y para la efectiva comunicación de resultados en la aplicación a situaciones problemáticas y explicación de fenómenos, lo que hace que esta competencia específica se deba desarrollar en paralelo y conjuntamente con las competencias específicas 1 y 2.

El alumnado deberá ser capaz de interpretar dichos códigos en el contexto de una situación determinada y en el contexto de los saberes de la química, lo que hace que además de la competencia clave matemática, esta competencia específica también esté relacionada con las competencias clave digital y plurilingüe.

### 1.5. Competencia específica 5.

Argumentar sobre los usos de la química y su influencia en los procesos industriales y tecnológicos.

#### 1.5.1 Descripción de la competencia

La química es una disciplina con numerosas aplicaciones a nivel industrial y tecnológico. En campos como la biotecnología y la bioquímica, se pueden encontrar sus múltiples relaciones con la medicina o la biología. En ingeniería juega un papel fundamental en la caracterización y



producción de materiales. En la industria alimentaria es útil porque contribuye a mejorar las técnicas de producción, transformación y conservación de alimentos. La química es, por tanto, una disciplina que trabaja en colaboración con otras áreas, materias y campos del saber.

En esta competencia se busca que el alumnado sea capaz de argumentar, justificar y razonar cómo la química contribuye al desarrollo industrial y tecnológico, a través de sus diversas aportaciones.

Debido a su carácter interdisciplinar, esta competencia se relaciona con las competencias clave en ciencia, tecnología e ingeniería y ciudadana, en la medida en que permite analizar las aportaciones de la química a múltiples campos de la actividad humana y justificarlas científicamente. También tiene relación con la competencia clave emprendedora, al proporcionar ejemplos razonados de la contribución de la química al desarrollo industrial y tecnológico. Por otro lado, las competencias clave en conciencia y expresión culturales y ciudadana están estrechamente íntimamente relacionadas con esta competencia específica, ya que a través de ella se llega a una valoración de la química que repercute directamente en su imagen social como disciplina, así como en la valoración ética de su uso.

## 2. Saberes básicos

### 2.1. Introducción

En esta materia se amplían los saberes respecto a Física y Química de 1º de Bachillerato incorporando los que son necesarios para alcanzar las competencias específicas formuladas. En 1º de Bachillerato se trabajan tres bloques que engloban los conocimientos respecto a la constitución de la materia, las reacciones químicas y la química orgánica. En Química de 2º de Bachillerato se amplían y profundizan estos saberes organizándolos en cuatro bloques. Los dos primeros incluyen lo relativo a la estructura de la materia, revisando lo estudiado el curso anterior en relación a la estructura atómica, la ordenación de los elementos y las propiedades periódicas, y abordando por primera vez la noción de enlace, que permitirá explicar la gran variedad de sustancias existentes y sus propiedades. En los dos siguientes se detallan los conceptos relativos a la reactividad química, detallando las propiedades de las reacciones que permiten caracterizarlas y estudiando dos ejemplos paradigmáticos, ácido-base y redox, necesarios para analizar nuevos contextos más complejos. Por último, se completan los contenidos relativos a química orgánica, introduciendo en profundidad toda la información referida a los compuestos de carbono que permiten ampliar el rango de aplicación en situaciones de interés social, industrial y medioambiental.

2.2. Bloque 1. Enlace químico y estructura de la materia. Transversal a todas las competencias específicas.

Estructura de la materia. Revisión de conceptos
<ul style="list-style-type: none"><li>– Espectros atómicos. Estabilidad y espectro del átomo de hidrógeno: Modelo atómico de Bohr. Limitaciones. Introducción al modelo mecanocuántico. Concepto de orbital. Números cuánticos</li><li>– Estructura electrónica de elementos químicos: orden creciente de energía, principio de exclusión de Pauli y regla de Hund</li><li>– La tabla periódica actual y su relación con la estructura atómica. Familias y electrones de valencia. Bloques</li></ul>

Modelos interpretativos de los distintos tipos de sólidos
<ul style="list-style-type: none"><li>- Clasificación de sustancias según sus propiedades físicas. Tipos de sólidos.</li><li>- Modelos interpretativos: los tipos de interacciones eléctricas como criterio de estabilidad</li></ul>
Modelos de enlaces
<ul style="list-style-type: none"><li>- Modelo iónico. Explicación propiedades sólidos iónicos</li><li>- Modelo de enlace covalente: a) Moléculas: Modelo de Lewis. Modelo de RPECV. Geometría molecular. Polaridad de enlaces y de moléculas. b) Sólidos atómicos: Estructura y propiedades</li><li>- Modelo de enlace metálico. Explicación de las propiedades de los metales</li></ul>
Enlace intermolecular
<ul style="list-style-type: none"><li>- Propiedades de los compuestos moleculares</li><li>- Fuerzas de Van der Waals y enlace de hidrógeno. Importancia</li><li>- Propiedades del agua e importancia en los sistemas naturales</li></ul>

2.3. Bloque 2. Características de las reacciones químicas. Transversal a todas las competencias específicas.

Termoquímica
<ul style="list-style-type: none"><li>- Revisión de los conceptos de energía, calor y trabajo</li><li>- Primer principio de la termodinámica y principio de conservación de la energía.</li><li>- Medidas experimentales de calor y trabajo</li><li>- Entalpía. Procesos endotérmicos y exotérmicos. Ley de Hess. Entalpías de formación estándar</li><li>- Ecuaciones termoquímicas. Energía por unidad de masa. Aplicación al estudio de combustibles</li><li>- Efecto invernadero. Medidas para limitarlo</li></ul>
Cinética química
<ul style="list-style-type: none"><li>- Velocidad de reacción. Unidades. Expresión de la velocidad de reacción en función de la velocidad de reacción de reactivos y formación de productos</li><li>- Factores de los que depende la velocidad de reacción. Explicación según la teoría de colisiones</li><li>- Energía de activación y catalizadores</li><li>- Determinación experimental de las ecuaciones de velocidad. Orden de reacción</li><li>- Importancia del control de la velocidad con que se producen las reacciones químicas, repercusiones para la industria, el medio ambiente y la salud</li></ul>

Equilibrio químico
<ul style="list-style-type: none"><li>- Características de los procesos de equilibrio químico con participación de sustancias gaseosas. Sistemas homogéneos y heterogéneos</li><li>- Las constantes experimentales <math>K_c</math> y <math>K_p</math>. Relación entre ellas. Situaciones de no equilibrio: el cociente de reacción <math>Q</math></li><li>- Explicación cinética del estado de equilibrio químico</li><li>- Perturbación de sistemas en equilibrio químico: predicción de la reacción subsiguiente al variar de la concentración de una de las especies químicas. Control de variables. Significado del valor del cociente de reacción comparado con el de la constante de equilibrio</li><li>- Perturbación de sistemas en equilibrio químico: predicción de la reacción subsiguiente al variar la temperatura a presión constante. Significado de la variación de la constante de equilibrio en procesos endotérmicos y exotérmicos</li><li>- Procesos de equilibrio de importancia industrial. Estudios de los factores que aumentan el rendimiento del proceso</li></ul>

2.4. Bloque 3. Tipos de reacciones químicas. Transversal a todas las competencias específicas.

Ácido base
<ul style="list-style-type: none"><li>- Clasificación de las sustancias como ácidos y bases atendiendo a sus propiedades</li><li>- Modelos de ácidos y de bases. Limitaciones. Reacciones de neutralización</li><li>- Ácidos y bases fuertes y débiles. Expresión de las constantes <math>K_a</math> y <math>K_b</math>. Autoionización del agua. pH y pOH. Grado de disociación en disoluciones acuosas</li><li>- Reacciones de neutralización. Volumetrías ácido-base</li><li>- Valoración de la utilización de los ácidos y bases relevantes a nivel industrial y de consumo, con especial incidencia en el proceso de la conservación del medioambiente. Lluvia ácida</li></ul>
Redox
<ul style="list-style-type: none"><li>- Polisemia de los términos oxidación y reducción</li><li>- Oxidación y reducción en función del número de oxidación</li><li>- Ajuste de ecuaciones químicas redox. Cálculos estequiométricos</li><li>- Pilas electroquímicas. Fundamento: explicación diferencia de potencial. Representación y movimiento de cargas. Medida de potenciales redox y escala de oxidantes y reductores</li><li>- Espontaneidad de un proceso redox. Aplicaciones industriales</li><li>- Electrólisis. Cubas electrolíticas: partes y procesos. Relaciones carga/cantidad de materia. Faraday y la Royal Institution</li><li>- Aplicación en la fabricación y funcionamiento de baterías eléctricas, celdas electrolíticas y pilas de combustible</li></ul>



2.5. Bloque 4. Introducción a la química orgánica. Transversal a todas las competencias específicas.

Propiedades
<ul style="list-style-type: none"><li>– Abundancia de las sustancias orgánicas en la naturaleza. Síntesis de sustancias orgánicas y nacimiento de la química del carbono</li><li>– Representación de moléculas orgánicas. Isomería</li><li>– Hidrocarburos y principales funciones oxigenadas y nitrogenadas</li><li>– Propiedades físicas</li></ul>
Reactividad orgánica
<ul style="list-style-type: none"><li>– Reactividad orgánica. Tipos de reacciones en química orgánica. Predicción de los productos de reacción</li><li>– Aplicaciones de las reacciones orgánicas</li></ul>
Polímeros
<ul style="list-style-type: none"><li>– Monómeros. Proceso de formación de polímeros</li><li>– Propiedades de los polímeros</li><li>– Clasificación de polímeros: adición y condensación</li><li>– Aplicaciones, propiedades y riesgos medioambientales asociados</li></ul>

### 3. Criterios de evaluación

#### 3.1. Competencia específica 1

CE1: Explicar fenómenos naturales o antrópicos mediante los fundamentos y las técnicas experimentales de la química.

3.1.1.- Aplicar los modelos de la química para interpretar fenómenos químicos en distintos contextos

3.1.2.- Justificar los modelos químicos a partir de evidencias experimentales y valorar sus limitaciones

3.1.3.- Relacionar las propiedades y estructura de las sustancias y explicar esta relación a partir de los modelos descriptivos correspondientes

#### 3.2. Competencia específica 2

CE2: Aplicar el método de trabajo de la ciencia en el tratamiento de cuestiones relacionadas con la química.

3.2.1.- Registrar los datos obtenidos de experimentos químicos con rigor y sistemáticamente

3.2.2.- Formular hipótesis basadas en los modelos teóricos de la química

3.2.3.- Utilizar las técnicas experimentales y las herramientas informáticas adecuadas en el estudio de cuestiones de química



3.2.4.- Extraer conclusiones rigurosas y adecuadas a la situación analizada, basadas en los fundamentos de la química

### 3.3. Competencia específica 3

CE3: Proponer soluciones a problemas relevantes para la sociedad utilizando los modelos y leyes de la química.

3.3.1. Evaluar las soluciones a problemas relacionados con el medioambiente y la salud utilizando los modelos y las leyes de la química

3.3.2. Proponer soluciones nuevas basadas en la química a problemas relevantes social y económicamente

3.3.3. Analizar las aplicaciones de la química como solución a problemas de diferentes ámbitos

### 3.4. Competencia específica 4

CE4: Interpretar los códigos y lenguaje de la química de forma adecuada y rigurosa, en la descripción de procesos experimentales y teóricos.

3.4.1. Utilizar las formas de representación de los sistemas y procesos químicos para explicar fenómenos químicos y abordar la resolución de problemas

3.4.2. Emplear las unidades de medida adecuadas a las magnitudes involucradas en procesos químicos

3.4.3. Interpretar la información sobre sistemas y procesos químicos presentada en forma de gráficos, diagramas, fórmulas químicas y ecuaciones

3.4.4. Reconocer los códigos propios de seguridad en el manejo de productos químicos y en el laboratorio

### 3.5. Competencia específica

CE5: Argumentar sobre los usos de la química y su influencia en los procesos industriales y tecnológicos.

3.5.1. Conocer algunas de las aplicaciones de las reacciones redox como la prevención de la corrosión, la fabricación de pilas y la electrólisis en procesos industriales

3.5.2. Aplicar el concepto de equilibrio químico para predecir el sentido en el que evoluciona un sistema químico y justificar su importancia a través de algunas aplicaciones que tiene en la vida cotidiana y en los procesos industriales

3.5.3. Identificar las reacciones que tienen lugar en los procesos de obtención de los derivados del petróleo y reconocer su importancia industrial, así como sus usos y aplicaciones

3.5.4. Valorar la importancia del pH y las soluciones reguladoras en sistemas como la sangre, los océanos, la agricultura y el medioambiente

## FUNDAMENTOS ARTÍSTICOS

### 1. Presentación.

El objetivo de la materia de Fundamentos Artísticos es introducir al alumnado en el conocimiento, fundamentos y percepción del arte: promover su sensibilización a través del descubrimiento y la experiencia ante la obra artística; analizar la relación entre dicha obra y la sociedad y dotarle de los conocimientos teóricos y técnicos que lo introduzcan en su comprensión.

A través de esta materia, el alumnado identificará y analizará las obras más relevantes desde la historia antigua hasta la contemporaneidad, contemplando las diversas disciplinas artísticas implicadas.

Saber ubicar cronológicamente las obras y los productos artísticos, teniendo en cuenta su contexto sociocultural, ayudará al alumnado a establecer análisis comparativos y conexiones entre obras surgidas en períodos históricos diferentes.

La materia de Fundamentos Artísticos está estructurada en torno tres ejes: por un lado, el análisis de producciones artísticas a lo largo de la historia, la identificación de sus elementos constituyentes y las claves de sus lenguajes; todo ello asociado a la época o corriente estética en la que las obras han sido creadas. Por otro lado, el conocimiento de las metodologías, las herramientas y los procedimientos de búsqueda, registro, análisis, estudio y presentación de información, privilegiando el uso de recursos digitales. Por último, la adquisición de una conciencia sensible y de respeto hacia el patrimonio artístico y la cultura visual.

Esta materia se vertebra teniendo en cuenta los contenidos iniciados en etapas educativas anteriores, especialmente en Educación Plástica, Visual y Audiovisual y en las materias de Ciencias Sociales de la Educación Secundaria Obligatoria. Por otra parte, la materia de Fundamentos Artísticos se relaciona de manera muy estrecha con otras asignaturas que cursará el alumnado que elija la modalidad de bachillerato de Artes, dado que en esta etapa comenzará la especialización que les encaminará hacia formaciones artísticas superiores.

La materia de Fundamentos Artísticos 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 promueve el desarrollo de la creatividad tanto en el marco de la educación artística como para cualquier otra disciplina profesional, facilitando de esta forma la consecución de los objetivos de la etapa de bachillerato.

De esta manera, nacen las competencias específicas de las materias de Fundamentos Artísticos, vinculadas al desarrollo de las Competencias Clave, destacando su relación con la competencia de Conciencia y expresión culturales, la Competencia personal, social y de aprender a aprender y la Competencia emprendedora.

Atendiendo a los objetivos de esta etapa, se desarrolla una materia que, desde una perspectiva global, contribuirá al ejercicio de una convivencia democrática, favorecerá la conciencia crítica y atenderá a aspectos relativos a los derechos humanos. El análisis y recepción de la obra de arte, ejecutado desde el diálogo colectivo, no solo se sustentará en las bases del aprendizaje dialógico, sino que además participará en los procesos de maduración personal y social, mediante actuaciones que promoverán la pluralidad a través del respeto, la responsabilidad, la autonomía, y fomentará el espíritu crítico.

Desde la materia Fundamentos Artísticos se fomentará la igualdad de oportunidades, estableciendo análisis sobre las desigualdades sociales. Esta materia suscita el descubrimiento y la visibilización de obras y artistas que, por diversos motivos, han sido excluidos del relato de la historia del arte tradicional. En este sentido, es indispensable abordar el análisis de los

diferentes contextos históricos, sociales y geográficos de creación desde una perspectiva de género que permita que el alumnado entienda cuál ha sido y cuál es el rol de la mujer en el arte.

Dentro de los procesos analíticos aplicados en esta materia, se potenciarán diversas estrategias en torno a la investigación, la selección de fuentes fiables o la digitalización, y se promoverán estrategias que afiancen la comprensión lectora, así como la expresión oral y escrita, la interculturalidad o la creatividad. Asimismo, se promoverá el conocimiento de la normativa reguladora de la 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. Para la correcta comprensión del arte contemporáneo, es fundamental que el alumnado conozca sus antecedentes históricos con el fin de establecer nexos que faciliten su comprensión. Es por ello necesario, aplicar métodos comparativos, que establezcan vínculos entre las producciones del pasado y la actualidad.

Debido a los cambios medioambientales surgidos en las últimas décadas, se promoverán acciones sostenibles en la creación de proyectos artísticos colaborativos. Todos estos aprendizajes conectan la materia de Fundamentos Artísticos con las Competencias Clave y con los desafíos del siglo XXI.

Esta materia consta de cinco Competencias específicas que se fundamentan en el conocimiento, análisis y desarrollo de producciones de índole artístico, partiendo de la apreciación, conocimiento y la valoración del patrimonio cultural artístico global y local. El desarrollo de las competencias específicas no debe seguir el orden secuencial en el que se presentan, se trabajarán de manera conjunta, integrando estrategias de exploración e investigación y potenciando el desarrollo de proyectos que pongan el valor del trabajo colaborativo, favoreciendo la inclusión.

Los saberes básicos se han seleccionado teniendo en cuenta aquellos que son imprescindibles para la adquisición de las competencias específicas. Por ello, se encuentran vinculados al reconocimiento y valoración de la obra de arte en su contexto, la asociación entre las diversas manifestaciones artísticas y sus respuestas innovadoras en el arte contemporáneo. La materia de Fundamentos Artísticos se dibuja como una asignatura competencial, abierta y en construcción, proponiéndose contenidos organizados en bloques temáticos relacionados con el arte como vehículo de comunicación. Todo ello favorecerá el desarrollo de su propia identidad cultural. En este sentido los saberes se han organizado en seis bloques:

El primer bloque, «Los fundamentos del arte», introduce el concepto de arte, así como las diferentes herramientas que se utilizan para su análisis. El segundo, «Visión, realidad y representación», incluye las distintas formas de representación de la realidad a través de diferentes movimientos artísticos, desde el arte primitivo hasta la abstracción. El tercer bloque, «El arte clásico y sus proyecciones», recoge la tradición grecorromana, incorporando diferentes obras pictóricas, escultóricas y arquitectónicas. El cuarto bloque, «Arte y expresión», se acerca a algunos movimientos artísticos que destacan por su vertiente expresiva. «Naturaleza, sociedad y comunicación en el arte» recoge, por un lado, las influencias de la naturaleza en el arte y, por otro, la importancia del arte en la sociedad y en la comunicación. Por último, el bloque de «Metodologías y estrategias» engloba las metodologías de estudio y análisis del arte desde distintas perspectivas, así como los saberes relacionados con el trabajo en equipo y las fases de los proyectos artísticos.

Como contenidos transversales se incluyen la participación en las fases de proyectos sostenibles vinculados al arte. De igual manera, y siempre que sea posible su acceso, se incluirá como saber transversal el uso de herramientas digitales para la investigación y el tratamiento de la información.

En el desarrollo de Fundamentos Artísticos se deben procurar entornos que contribuyan al desarrollo competencial por lo que en el documento se presentan principios para diseñar situaciones de aprendizaje favorables para el desarrollo de la práctica y la creatividad, que

permitan al alumnado desarrollar habilidades de análisis, innovación, interpretación de las diferentes producciones artísticas y al trabajo en equipo potenciando la inclusión.

En el documento se definen los criterios de evaluación orientados a conocer el grado de adquisición de cada una de las competencias específicas de la materia, es decir, el nivel en el que el alumnado es capaz de movilizar los saberes en situaciones concretas.

Por último, todos estos elementos fundamentan los procesos de creación artística, mediante una postura activa de recepción y deleite, apreciando libremente y sin prejuicios la diversidad artística, y sobre todo su propia identidad cultural, impulsando el desarrollo intelectual y humano del futuro formativo, profesional y social del alumnado, contribuyendo a hacer frente a los desafíos del siglo XXI.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Identificar y analizar los diferentes conceptos de arte desde los orígenes hasta la actualidad, a través del análisis de los diversos períodos históricos y culturales, reflexionando sobre su evolución histórica y valorando la diversidad cultural y artística.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia pone en valor el concepto de arte, ya que el conocimiento y percepción del mismo ha variado en el transcurso de la historia. Por ello, identificar y analizar las diferentes concepciones de arte ayudaría al alumnado a valorarlo como instrumento de conocimiento, de observación, de reflexión y de expresión, con la finalidad de enriquecer su propia identidad cultural.

El cumplimiento de esta competencia permitiría al alumnado desarrollar los saberes básicos referidos al conocimiento de las teorías del arte y su definición a lo largo de la historia. Este conocimiento se basaría en una elección representativa de producciones artísticas atendiendo al valor de sus contenidos, significados artísticos y éticos y de respeto con la diversidad de tradiciones culturales.

Asimismo, al asimilar esta competencia específica, el alumnado debería ser capaz de apreciar las diferencias entre las producciones artísticas de cada periodo histórico según su contexto cultural, identificar su origen y el objetivo para el que fueron creadas. Al convertirse en usuarios activos, reflexivos y críticos de los recursos y bienes culturales, el alumnado sería capaz de comprender, apreciar y disfrutar del arte de la sociedad en la que vive, como una fuente de conocimiento, estableciendo conexiones con referentes culturales que se encuentran en otras materias.

La implicación del alumnado como investigador de los periodos artísticos les permitiría reflexionar abiertamente superando prejuicios y estereotipos, de manera que al analizar las producciones artísticas de diferentes estilos y épocas lo harían con mayor criterio y perspectiva. Además, mediante esta competencia y los saberes básicos que en ella se promueven, el alumnado valoraría la contribución de la mujer como artista a la historia de la humanidad.

### 2.2. Competencia específica 2.

Investigar la función ideológica del arte como representación de una época y de una cultura, analizando producciones artísticas de distintos contextos, e identificando el patrimonio cultural y artístico como valor social.

#### 2.2.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia hace referencia a la capacidad de analizar las diferentes funciones del arte. Al profundizar en el significado del arte, surge el cuestionamiento de su utilidad. La función del arte ha ido cambiando, así como su propio concepto. La función mágico-religiosa, ideológica,

conmemorativa y estética, forman parte, entre otras, de las diversas funciones que las producciones artísticas han desempeñado durante la historia. A través del desarrollo de esta competencia, el alumnado sabría identificar que en cada época, las sociedades y culturas atribuyen a los productos artísticos funciones y valores diferentes de las que tuvieron en el momento de su creación.

En el estudio de esta competencia, el alumnado podría estudiar los cambios de la funcionalidad del arte a través de escuelas y movimientos artísticos del siglo XX como La Bauhaus o el Movimiento Moderno en arquitectura y sus predecesores.

Esta competencia pone en valor el patrimonio global dando a conocer al alumnado este intercambio de funciones, concediendo al patrimonio artístico y cultural la importancia que tiene. Para, de este modo, valorar desde el respeto, analizar con criterio y profundidad cualquier producción artística, apreciando sus particularidades y aceptando otros puntos de vista fuera de prejuicios hacia las mismas.

### 2.3. Competencia específica 3.

Analizar y explicar los lenguajes, medios y soportes propios de diferentes estilos y periodos históricos, a través de su estudio formal, funcional y semántico, haciendo uso de la terminología específica vinculada al lenguaje artístico, e identificando el contexto social, geográfico e histórico en el que se crearon.

#### 2.3.1.Descripción de la competencia.

En la creación de producciones culturales y artísticas se emplean diversas y variadas técnicas; por ello, en esta competencia se alude a la necesidad de utilizar en su análisis un lenguaje y unos códigos que favorezcan su recepción, su comprensión e identificación. A la hora de valorar y entender los estilos y movimientos artísticos, sería necesario analizar tanto los puntos en común, como las diferencias. De la misma manera, se necesitaría aplicar una terminología específica a la hora de describir, con un lenguaje preciso, la infinidad de variables y matices que ofrece la obra, estilo o tendencia artística. Este análisis permitiría al alumnado enriquecer su comprensión y conocimiento acerca del arte, así como las producciones artísticas en el transcurso de la historia.

Identificar y conocer estos lenguajes, los aspectos formales y la terminología específica a través de una exploración activa, fundamentarían la aproximación a las obras. De esta manera, se promovería en el alumnado una conciencia sensible respecto a las características esenciales del arte, fomentando el deleite estético durante el proceso de identificación del estilo y su contexto, teniendo en cuenta los aspectos históricos, geográficos y sociales en el que fueron creados. Todo ello sería posible a través de cualquiera de los bloques de saberes básicos presentes en la materia.

### 2.4. Competencia específica 4.

Valorar las posibilidades expresivas y comunicativas del arte, mediante la observación, el análisis y la creación de diversas manifestaciones artísticas, desde una perspectiva crítica y apreciar su papel en el desarrollo de la estima personal.

#### 2.4.1.Descripción de la competencia.

A través de las producciones artísticas y culturales no solo se comunican ideas y conceptos, sino también, sentimientos, puntos de vista y emociones. La creación artística permite al emisor del mensaje desarrollar un punto de vista personal, posibilitando al receptor apreciar y valorar las ideas, sentimientos y emociones que se desprenden de esta obra tras su observación.

Al aproximar al alumnado a las prácticas creativas de las y los artistas, se potenciaría su capacidad para realizar reflexiones más profundas sobre los fundamentos y aportaciones de las obras de arte. Todo esto, posibilitaría que se expresen de una forma coherente, favoreciendo el crecimiento personal y potenciando la autoestima. Al mismo tiempo, facilitaría que el alumnado

obtuviese una mayor implicación en los procedimientos que forman parte del pensamiento creador como revelación y descubrimiento de una nueva forma de contemplar la realidad. Así, serían capaces de abordar otras formas de expresión que forman parte del contexto social, geográfico e histórico y que están vinculados a procesos creativos y a la imaginación.

El análisis crítico desde una perspectiva técnica y formal, así como el significado de la obra en su contexto, permitiría al alumnado avanzar hacia un nivel superior de acercamiento, pudiendo realizar interpretaciones más completas de las producciones artísticas. La interpretación de las producciones artísticas, aparte de desarrollar la creatividad y la sensibilidad hacia éstas, favorecería la superación de estereotipos. El alumnado aprendería con esta materia a debatir sobre el origen del arte y la cultura, sus características e intenciones, exponiendo sus opiniones de manera respetuosa, compartiendo ideas, dialogando y favoreciendo la empatía.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Interpretar y crear producciones artísticas, individuales o colectivas, a partir de su estudio, contexto y significado, experimentando con diferentes medios, soportes y técnicas, incluidas las digitales, teniendo en cuenta la sostenibilidad y el consumo responsable, afrontando nuevos retos artísticos.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

La interpretación enriquece la creatividad del alumnado. Al valorar diferentes puntos de vista, este aprende a desarrollar la sensibilidad y el sentido crítico y a apreciar de manera respetuosa la diversidad de opiniones ante las producciones artísticas.

Realizar producciones creativas, tanto en proyectos individuales como colaborativos, preparará al alumnado en el desarrollo de destrezas innovadoras, creativas y participativas. La construcción de proyectos artísticos ayudaría al alumnado a vincular los fundamentos del arte con la producción y práctica de éste. Ante la realización de un proyecto, se debería tener en cuenta la sostenibilidad, respecto a los medios y soportes que se vayan a utilizar.

Además, se potenciaría el uso de herramientas digitales como medio de trabajo, ya que fomenta la creación, la comunicación y la difusión. Asimismo, se promovería la motivación del alumnado, experimentando sobre diversas posibilidades innovadoras que ofrecen las producciones artísticas. En este proceso sería necesario justificar previamente la selección de recursos y medios para la presentación del proyecto.

En los proyectos colectivos, el alumnado aprendería a trabajar usando las metodologías colaborativas, compartiendo vivencias y desempeños, tomando decisiones compartidas e inclusivas y se favorecería la motivación ante posibles futuros retos profesionales.

La creación de producciones artísticas implica no solo el conocimiento de la gran diversidad de soportes y de medios disponibles, sino saber combinar las diferentes técnicas, y ajustarlas a la propuesta planteada. En este apartado es donde esta competencia específica señala la importancia de afrontar nuevos retos artísticos desde la innovación y la experimentación. Esta innovación se haría efectiva desde la selección de los materiales entre las opciones disponibles, y también en las decisiones sobre los procedimientos y procesos de trabajo adecuados para resolver problemas compositivos, estructurales o estéticos. Asimismo, esta competencia específica también señala la importancia de la sostenibilidad en esa toma de decisiones, que debe igualmente tener en cuenta, la toxicidad de los materiales, el impacto medioambiental de toda la producción artística y la seguridad de los procedimientos.

#### 3. Saberes básicos.

La materia de Fundamentos Artísticos se organiza con la voluntad de favorecer la adquisición competencial del alumnado en el estudio y análisis de producciones artísticas, y con este objetivo, se han determinado una serie de saberes mínimos y fundamentales que abordan el hecho creativo tanto desde una visión histórica como estética. Los contenidos se estructuran

en bloques temáticos, dónde se plantea la conexión entre las ideas estéticas de diferentes civilizaciones, épocas y movimientos para que el alumnado aprenda y valore la transversalidad y la interacción de las diversas manifestaciones artísticas y culturales.

Los saberes básicos forman parte del conjunto de elementos que constituyen las competencias específicas, a su vez, estos se encuentran integrados en los criterios de evaluación que servirán para determinar y realizar la evaluación del aprendizaje del alumnado. Dichos saberes se organizan en seis bloques:

Bloque 1. Los fundamentos del arte.

Bloque 2. Visión, realidad y representación.

Bloque 3. El arte clásico y sus proyecciones.

Bloque 4. Arte y expresión.

Bloque 5. Naturaleza, sociedad y comunicación en el arte.

Bloque 6. Metodologías y estrategias.

Esta organización responde, en primer lugar, a los saberes considerados esenciales para el estudio de producciones artísticas pertenecientes a diferentes contextos históricos, sociales y culturales, y en segundo lugar, responden a un modelo competencial para el desarrollo integral del alumnado que impulse su crecimiento artístico y su maduración personal y fomente una actitud receptiva al aprendizaje que le acompañe a lo largo de su vida académica, así como en otros ámbitos sociales.

El carácter abierto de la materia le confiere un perfil didáctico que facilita desarrollar aprendizajes transversales que contribuirán a que el alumnado pueda enfrentarse y superar, de forma individual o colectiva, los retos del siglo XXI, destacando entre ellos la sostenibilidad, la igualdad y la valoración de la diversidad personal y cultural.

<p>Bloque 1. Los fundamentos del arte.</p> <p>CE1, CE2, CE3 y CE4</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Tecnología del arte, materiales, técnicas y procedimientos.</li><li>● Terminología específica del arte y la arquitectura.</li><li>● Aspectos históricos, geográficos y sociales del arte.</li><li>● Teorías del arte. Definición de arte a lo largo de la historia y perspectiva actual.</li><li>● Perspectiva de género en el arte: representaciones y creaciones de mujeres.</li><li>● Arte conceptual y arte objeto.</li></ul>
<p>Bloque 2. Visión, realidad y representación.</p> <p>CE1, CE2, CE3 y CE4</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Introducción al arte precolombino y el arte africano precolonial.</li><li>● Sistemas de representación espacial en la pintura. De la pintura primitiva a la ruptura cubista.</li><li>● El impresionismo y posimpresionismo pictórico.</li><li>● El Realismo: conceptos y enfoques. El Hiperrealismo.</li><li>● El Surrealismo. Influencias posteriores en el arte, el cine y la publicidad.</li></ul>



<ul style="list-style-type: none"><li>• La abstracción: orígenes y evolución.</li></ul>
<p>Bloque 3. El arte clásico y sus proyecciones. CE1, CE2, CE3 y CE4</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Introducción a la arquitectura y escultura griegas. Órdenes. Obras y periodos más relevantes.</li><li>• El retrato escultórico en la Roma Antigua.</li><li>• Claves de la arquitectura a través de las diferentes épocas y estilos: de la romanización a la Baja Edad Media.</li><li>• El renacer del arte clásico en la arquitectura, pintura y escultura: del trecento al cinquecento.</li><li>• La proyección clásica en la edad contemporánea: del Neoclasicismo a la pintura metafísica.</li></ul>
<p>Bloque 4 Arte y expresión. CE1, CE2, CE3 y CE4</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• La exaltación barroca, aportaciones a la pintura y escultura.</li><li>• El Romanticismo y el origen de la modernidad.</li><li>• El Expresionismo alemán. Del Fauvismo al Expresionismo Figurativo del s. XX.</li><li>• Del rechazo dadaísta al arte intermedia de Fluxus.</li></ul>
<p>Bloque 5. Naturaleza, sociedad y comunicación en el arte. CE2, CE3 y CE4</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• El Modernismo. Arquitectura y artes aplicadas. La arquitectura orgánica.</li><li>• La Bauhaus. Arte y función. Diseño y artes aplicadas. El Art Déco. Arte y artesanía.</li><li>• La arquitectura del vidrio y hierro y el Movimiento Moderno.</li><li>• Arte y medios de comunicación: del cartel al Pop Art.</li><li>• El arte en pantalla: el videoarte, arte en las redes, arte digital. La luz como elemento plástico.</li><li>• Arte y ecología. Del Land Art y el Arte Povera hasta nuestros días.</li><li>• El arte como instrumento de transformación de la sociedad. De los individualismos artísticos al arte colaborativo.</li><li>• Espacios urbanos e intervenciones artísticas. Arte urbano.</li></ul>
<p>Bloque 6. Metodologías y estrategias. CE3, CE4 y CE5</p>

- Metodologías de estudio de las formas, las funciones y los significados asociados a los movimientos y estilos artísticos, y de análisis técnico y procedimental a la obra de arte.
- La distribución de tareas en los proyectos artísticos colectivos: criterios de selección a partir de las habilidades requeridas.
- Metodología proyectual. Fases de los proyectos artísticos.
- Estrategias de selección de estilos, técnicas y lenguajes.
- Sostenibilidad y consumo responsable en la elección de los materiales de trabajo.
- Cuidado del entorno de trabajo y respeto al medio ambiente.
- Análisis y superación de estereotipos en la cultura visual y audiovisual.

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje ponen en relación las competencias específicas de la asignatura con procedimientos y contextos de aprendizaje deseables. Son situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a las competencias específicas que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas. En este apartado se presentan algunos criterios y principios para diseñar dichas situaciones y actividades.

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, asegurándonos de que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje se deben conectar con los desafíos del siglo XXI, por lo que dentro del contexto de la materia de Fundamentos Artísticos se utilizarían referentes de trascendencia social vinculadas con los retos del presente como son: el compromiso ante situaciones de inequidad y exclusión, la valoración de la diversidad personal y cultural, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, la resolución pacífica de conflictos, entre otros.

Es deseable que en la materia de Fundamentos Artísticos estas situaciones de aprendizaje se vinculen a situaciones reales del ámbito social o profesional en las que tienen lugar acontecimientos, hechos, procesos e interacciones, por lo que, dentro del contexto de la materia, se favorecerá tanto el trabajo con integrantes del propio grupo como la intervención de agentes externos. Es por ello, que la enseñanza de esta materia debería basarse en la observación de las producciones artísticas siempre que sea posible en su entorno o bien en contextos museísticos, para apreciar el patrimonio más próximo. Cuando el conocimiento directo de la obra no sea posible, se utilizarán medios audiovisuales y nuevas tecnologías para observar y analizar las imágenes y los vídeos de las producciones artísticas. La observación y el análisis de las obras resultan relevantes para adquirir aprendizajes, resolviendo problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

Sería positivo que el análisis de la obra artística se realizará recorriendo sus manifestaciones a lo largo de la historia, pero sin establecer un acercamiento unidireccional, ya que debemos considerar que los principios del arte, los propios de cada lenguaje artístico, son independientes de los valores subjetivos y estilísticos que los vinculan a un momento concreto de la historia de la humanidad. Paralelamente al estudio y análisis de las obras de arte se pueden realizar ejercicios prácticos para conocer mejor las técnicas y la experiencia artísticas.

En la medida que sea posible, se establecerán relaciones entre las obras con la literatura, el pensamiento y otras manifestaciones artísticas y culturales de la misma época, haciendo

atención también a los aspectos técnicos y materiales que a menudo condicionan la naturaleza de las obras de arte. Esto favorecerá el desarrollo de la identidad cultural del alumnado contribuyendo a entender el patrimonio como agente de cohesión social, creando un vínculo cultural y fomentando los valores democráticos de la sociedad.

Sería conveniente que las unidades didácticas contemplen un espacio de intervención a partir de diversas actividades a fin de que el alumnado pueda expresar y compartir sus aprendizajes. Pudiendo así, no solo apreciar libremente y sin prejuicios la diversidad artística, sino también enriquecer su propia identidad cultural y defender con mejores argumentos cualquier producción artística. Al saber apreciar y valorar diferentes puntos de vista, el alumnado agudizará su sentido crítico, promoviendo la pluralidad a través del respeto, la responsabilidad, la autonomía y su sensibilidad hacia las producciones artísticas.

#### 5. Criterios de evaluación.

##### 5.1. Competencia específica 1.

Identificar y analizar los diferentes conceptos de arte desde los orígenes hasta la actualidad, a través del análisis de los diversos períodos históricos y culturales, reflexionando sobre su evolución histórica y valorando la diversidad cultural y artística.

5.1.1. Justificar la repercusión del arte y sus diversas manifestaciones artísticas, en la riqueza que supone la diversidad cultural y artística, dejando a un lado posibles prejuicios.

5.1.2. Valorar de forma crítica las singularidades de las diversas manifestaciones artísticas de nuestro patrimonio histórico, relacionándolas con su contexto sociocultural de forma abierta y respetuosa.

5.1.3. Argumentar los cambios surgidos en la evolución del concepto de arte utilizando la terminología específica del área asociada al lenguaje artístico.

##### 5.2. Competencia específica 2.

Investigar la función ideológica del arte como representación de una época y de una cultura, analizando producciones artísticas de distintos contextos, e identificando el patrimonio cultural y artístico como valor social.

5.2.1. Analizar sin prejuicios las diferentes posibilidades artísticas y arquitectónicas de diversos contextos históricos, comparando el lenguaje derivado de la forma o la función en los resultados de las obras de referencia.

5.2.2. Explicar la función del arte en cada contexto histórico y cultural, valorando su importancia en nuestro patrimonio global y local.

5.2.3. Apreciar las singularidades de las obras artísticas, identificando su valor social como parte del patrimonio histórico-artístico colectivo y como identidad personal.

##### 5.3. Competencia específica 3.

Analizar y explicar los lenguajes, medios y soportes propios de diferentes estilos y períodos históricos, a través de su estudio formal, funcional y semántico, haciendo uso de la terminología específica vinculada al lenguaje artístico, e identificando el contexto social, geográfico e histórico en el que se crearon.

5.3.1. Identificar los diferentes lenguajes y claves artísticas analizando diversas producciones artísticas de diferentes estilos o de los distintos contextos social, geográfico e histórico que los rodean.

5.3.2. Analizar formal, funcional y semánticamente las corrientes artísticas utilizando la terminología propia de cada producción y lenguaje artístico.

5.3.3. Apreciar la intencionalidad de las diferentes manifestaciones culturales y artísticas por su aportación histórica y social a través del tiempo, compartiendo las conclusiones de las investigaciones de forma abierta, crítica y respetuosa.

5.3.4. Valorar la diferencia de los medios y soportes de las propuestas artísticas a través de la historia.

#### 5.4. Competencia específica 4.

Valorar las posibilidades expresivas y comunicativas del arte, mediante la observación, análisis y la creación de diversas manifestaciones artísticas, fomentando el pensamiento crítico, el proceso creativo y la estima personal.

5.4.1. Identificar las posibilidades comunicativas y expresivas que ofrecen las diferentes técnicas y estilos, valorando su potencial creativo.

5.4.2. Apreciar la importancia de la expresión artística como vía para el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad creativa y la autoestima.

5.4.3. Manifestar ideas, sentimientos y emociones a través de diversas producciones artísticas, valorando la práctica creativa como medio de expresión.

5.4.4. Debatir ideas y propuestas artísticas, con sentido crítico y superando los estereotipos, respetando los criterios, puntos de vista y aportaciones creativas de las obras de artistas de diferentes estilos y contextos históricos.

5.4.5. Crear productos artísticos, valorando el desarrollo del proceso creativo y las referencias empleadas para la comunicación de ideas, sentimientos y emociones en cualquier ámbito disciplinar.

#### 5.5. Competencia específica 5.

Interpretar y crear producciones artísticas, individuales o colectivas, a partir de su estudio, contexto y significado, experimentando con diferentes medios, soportes y técnicas, incluidas las digitales, teniendo en cuenta la sostenibilidad y el consumo responsable, afrontando nuevos retos artísticos.

5.5.1. Participar en proyectos creativos vinculados al arte, de forma individual o colectiva, integrando recursos de diferentes lenguajes, valorando el uso de las técnicas y materiales sostenibles.

5.5.2. Interpretar con creatividad producciones artísticas de diversos estilos y períodos, analizando su forma, su significado y su contexto, desarrollando la sensibilidad y el sentido crítico.

5.5.3. Valorar el proceso creativo tanto individual como colectivo, argumentando sus aportaciones de manera razonada, apreciando la diversidad de percepciones y opiniones ante las producciones artísticas.

5.5.4. Utilizar herramientas tecnológicas en el análisis y creación de obras artísticas innovando en las propuestas creativas, partiendo de unos objetivos inclusivos y comprometidos con la sociedad.

## GEOGRAFÍA

### 1. Presentación.

La Geografía es la ciencia que se ocupa del estudio del espacio terrestre y de su interrelación con los grupos humanos que lo pueblan. El principal objetivo es la comprensión acerca de cómo los grupos humanos organizan y elaboran este espacio, centrándose en las localizaciones y distribuciones de los hechos sociales, así como en sus causas, procesos y consecuencias, actuales o futuras. Es una ciencia explicativa que integra saberes procedentes de otras ciencias de tipo muy diverso para generar conocimiento y plantear nuevas cuestiones acerca del espacio terrestre, la acción social y su repercusión sobre el medioambiente.

En tanto que seres con conciencia espacio-temporal, los seres humanos precisamos de un conocimiento que nos permita interpretar la realidad más allá de la percepción individual y colectiva, y cimentar así el pensamiento crítico y el ejercicio de la ciudadanía democrática desde el conocimiento, la responsabilidad y unos valores en sintonía con los objetivos de desarrollo sostenible para construir una sociedad más justa.

El planteamiento didáctico general de la materia se enfoca en un doble sentido. Por un lado, la comprensión holística del espacio geográfico como lugar en el que confluyen procesos naturales y humanos, y en el que también se presentan los retos sociales y medioambientales que preocupan a la sociedad. Por el otro, la determinación de la escala de análisis y la relación de lo global con lo local. Esta materia de Geografía se centra en el territorio de España como espacio geográfico concreto, delimitado por fronteras y configurado por la acción social de grupos humanos e intereses diversos, confrontados a través de procesos históricos, pero que son parte integrante de un mundo global y de Europa.

En relación con los principios pedagógicos del bachillerato, hay que señalar que la dimensión práctica de la Geografía se presta al desarrollo de capacidades como la de aprender por sí mismo, la de trabajar individualmente e integrado en un equipo, así como la de evaluar las situaciones y hechos para aplicar los métodos de investigación apropiados. En tanto que disciplina académica con una sólida dimensión teórica, permite potenciar el interés y el hábito por la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.

Respecto de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, la materia Geografía supone una mayor especificidad y profundidad respecto de la materia de Geografía e Historia, no solo porque los saberes son eminentemente geográficos, sino porque la escala de análisis está centrada en un espacio concreto, en este caso España. En síntesis, la materia entraña una mayor especialización, un mayor rigor analítico y conceptual desde la materia, que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico del alumnado. Igualmente, en lo que se refiere a los valores cívicos, supone un afianzamiento relacionado con la empatía que despiertan los ecodesafíos, los desequilibrios y la diversidad que constituyen el núcleo de la materia.

La materia Geografía contribuye a los objetivos del Bachillerato referidos a consolidar una madurez personal que permita actuar de forma respetuosa; analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes; ejercer la ciudadanía democrática, afianzar hábitos de lectura, estudio y disciplina; dominar la expresión oral y escrita, conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo; acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales; y afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad y una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible.

Igualmente, la Geografía contribuye al perfil competencial del alumnado al término del Bachillerato en la doble vertiente de las competencias clave y de los desafíos del siglo XXI. Respecto a las competencias clave, esta materia contribuye a la adquisición y desarrollo de todas ellas, siendo particularmente estrecha su relación con la competencia matemática, ciencia, tecnología e ingeniería, la competencia personal, social y de aprender a aprender y la

competencia ciudadana. En lo que se refiere a los retos del siglo XXI, se relaciona con el respeto al medioambiente, el consumo responsable, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la valoración de la diversidad personal y cultural, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión.

La materia Geografía se estructura sobre la base de siete competencias específicas vinculadas al perfil de salida del alumnado de la enseñanza básica, elegidas sobre las lógicas de la perspectiva de la ciencia geográfica al abordar los principales retos ecosociales a los que se enfrenta España, y que están estrechamente relacionadas con la consolidación de la conciencia ciudadana, la adquisición de madurez personal, y de habilidades para fomentar y facilitar el autoaprendizaje permanente. Cada una de estas competencias específicas se enuncia y se describe, incluyendo su contribución particular al perfil competencial del alumnado y el desarrollo competencial esperado al final de segundo de Bachillerato.

A continuación, se incluyen los saberes básicos de la materia, agrupados en cinco bloques. El primero, Métodos y técnicas de Geografía, es de índole procedimental, tal y como su nombre indica. Los bloques segundo y tercero, Medio físico de España y España: territorio y sociedad, están dedicados a la sociedad y su interacción con el medio. El cuarto, España en Europa y el mundo, trata de España como parte integrante de marcos espaciales de referencia más amplios, es decir, como parte de Europa y del mundo. El quinto y último bloque, Valores cívicos y compromiso ciudadano, es de índole axiológica e incluye valores relacionados con las competencias específicas y el perfil de salida, pero también con el carácter humanístico y científico de la Geografía. Le siguen las situaciones de aprendizaje y se concluye con los criterios de evaluación.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Analizar mediante métodos y técnicas geográficas las principales repercusiones territoriales relativas a los retos ecosociales más importantes que afronta España y contrastarlos con los discursos oficiales y no oficiales que los abordan, identificando patrones y hábitos de consumo insostenibles que deterioran el espacio geográfico, y defendiendo el uso social responsable de los recursos.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

El análisis de los problemas ecosociales a los que se enfrenta la sociedad española desde la perspectiva de la Geografía facilita la toma de conciencia ante desafíos globales como el cambio climático y la gestión del desajuste entre población y recursos, así como de las peculiaridades específicas a escala nacional y local. El contraste de estos hechos con los discursos oficiales o no oficiales acerca de estos retos desde el rigor que aporta la disciplina de la Geografía permite profundizar de forma crítica en las conceptualizaciones que mediatizan nuestras percepciones individuales y sociales, y facilita la identificación tanto de manipulaciones interesadas como la detección de información falsa.

Esta competencia específica implica el desarrollo de la capacidad analítica y el pensamiento crítico, al tiempo que moviliza gran cantidad de saberes geográficos del alumnado, sean previos o recién adquiridos, para abordar los retos ecosociales. Por otro lado, la comparación con los discursos oficiales o no oficiales añade un nivel más al análisis geográfico acerca de cómo se tratan los problemas ecosociales desde las instituciones, desde los medios de comunicación o desde diversos agentes sociales. Entraña, por tanto, movilizar también saberes lingüísticos y comunicativos, así como de otras materias, que permitan la comparación crítica entre el conocimiento que aporta la Geografía y lo que se dice en los discursos oficiales o no por parte de instituciones y agentes sociales.

La combinación de perspectivas analíticas integradas en esta competencia específica favorece la implicación personal del alumnado tanto en la detección de estos retos como en la



visión crítica de los mismos, lo que a su vez facilita la adopción de posturas ecoresponsables en la utilización de los recursos a nivel individual y colectivo.

La contribución de esta competencia al término del Bachillerato es especialmente destacada en lo que respecta a la competencia matemática, ciencia, tecnología e ingeniería, debido a la aplicación de los análisis geográficos. También a las competencias clave en comunicación lingüística, en cuanto al análisis de los discursos oficiales o no oficiales; y ciudadana, por lo que se refiere al uso social responsable de los recursos. Respecto a los retos del siglo XXI, impulsa el respeto al medio ambiente y el consumo responsable, así como la visión del conocimiento como motor de desarrollo y el compromiso ciudadano en el ámbito local y global.

En resumen, mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia específica, se espera que el alumnado adopte un postura crítica y bien fundamentada respecto a las repercusiones de la actual sociedad de consumo sobre el medioambiente, que defienda el valor de los paisajes, la preservación del medio y el uso responsable de los recursos en el marco de un desarrollo sostenible y justo.

## 2.2. Competencia específica 2.

Explicar el espacio geográfico como sistema a partir del análisis de fuentes de información visuales, contrastando los paisajes naturales respecto de los humanizados y argumentando la necesidad de la sostenibilidad como principio rector de las interacciones entre los grupos humanos y el medioambiente.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

El espacio geográfico es un sistema complejo integrado por subsistemas abióticos, bióticos, y la acción antrópica, que pueden estudiarse a diferentes escalas (desde lo local a lo global) y delimitando parcelas de estudio concretas. El análisis e interpretación de imágenes es un instrumento clave en la comprensión del espacio geográfico, por cuanto permite al alumnado relacionar experiencias personales y conocimientos previos y teóricos con lo observado en la imagen, forjando así la que podríamos denominar mirada geográfica. Cartografía y gráficos, en gran medida fuentes de información visual, constituyen complementos adecuados al análisis de las imágenes y a la observación directa de paisajes reales.

Contrastar paisajes naturales y humanizados, la clasificación más básica de espacios geográficos, permite juzgar con mayor criterio la influencia de la acción antrópica sobre el espacio geográfico y su naturaleza sistémica, a la que suele alterar de forma irreversible. La sostenibilidad constituye, por tanto, el criterio ineludible desde el que evaluar críticamente las relaciones entre las acciones del ser humano y medio ambiente, reflejadas en el espacio geográfico, pues este debería de ser el principio de equilibrio en el que han de sustentarse estas relaciones.

Esta competencia se relaciona con las competencias clave en comunicación lingüística y en matemática ciencia, tecnología e ingeniería, en cuanto a la observación, comprensión y explicación del medio natural y social; en ciudadana, por lo que se refiere a un estilo de vida sostenible y ético; y en conciencia y expresión culturales, por cuanto implica de comprender y respetar diferentes culturas. En lo tocante a la vertiente de los retos del siglo XXI, promueve el respeto al medioambiente, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, y la valoración de la diversidad personal y cultural.

En síntesis, la adquisición y desarrollo de esta competencia específica debería habilitar al alumnado en la explicación en términos sistémicos de los elementos constitutivos característicos de los paisajes naturales y humanizados. Igualmente, se espera que el alumnado sea capaz de valorar las formas en las que los grupos humanos actúan para adaptarse al territorio en el marco de la sostenibilidad como principio ineludible y como forma de compromiso ciudadano.

### 2.3. Competencia específica 3.

Describir la diversidad natural de España y confrontarla con el contexto europeo, a través de sus características distintivas de relieve, clima, hidrografía y biodiversidad.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Por su situación en el suroeste de Europa, dimensiones y composición territorial, España está sometida a la interacción de múltiples factores naturales, cuya principal consecuencia es una amplia variedad de regiones naturales y ecosistemas que van desde el bosque oceánico al subtropical, pasando por el bosque mediterráneo y el desierto. La descripción de las características geomorfológicas, climáticas, vegetales e hídricas distintivas de las diferentes regiones naturales impulsa el conocimiento del espacio sobre el que se desarrolla la vida de los grupos humanos, mostrando condicionantes, inconvenientes y ventajas que ofrece el medio natural. La confrontación entre el relieve, clima, hidrografía y biodiversidad de España y el resto de Europa proporciona el contexto necesario para entender España como singularidad local, al tiempo que nos sitúa a escala regional en el planeta.

Además, las características diferenciales de estos ecosistemas constituyen el referente básico de la percepción social e individual del paisaje, que no es sino la imagen del territorio, y generan vínculos y sentimientos de pertenencia a uno o varios lugares que contribuyen a construir las identidades colectivas e individuales tanto en España como en Europa.

Esta competencia contribuye a las competencias clave en comunicación lingüística y en matemática, ciencia, tecnología e ingeniería. Se relaciona también con los retos del siglo XXI de respeto al medio ambiente, pues implica la comprensión del medioambiente como sistema, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, y la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, por lo que supone de comprensión de la realidad para desenvolverse en ella con autonomía y desarrollar habilidades para seguir aprendiendo. Igualmente, enlaza con la valoración de la diversidad personal y cultural, por lo que entraña de aprendizaje de distintas concepciones, relaciones culturales y personales con los territorios.

En síntesis, el desarrollo de esta competencia debería habilitar al alumnado para explicar los territorios nacionales en sus características naturales fundamentales, contrastarlos en el contexto europeo y vincularlos a las concepciones identitarias de los grupos humanos que los ocupan.

### 2.4. Competencia específica 4.

Localizar y delimitar la escala de fenómenos físicos y humanos de diferente tipo, utilizando métodos y técnicas de la Geografía, especialmente las tecnologías de la información geográfica (TIG), así como de ciencias afines, en el análisis del espacio geográfico y en propuestas de actuación territorial.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia.

La utilización de métodos y técnicas propios, o de ciencias afines, para la localización y estudio de la interacción entre los grupos humanos y el medio ambiente es el principal fundamento de la ciencia geográfica. Esta competencia está enfocada a la adquisición y el desarrollo de las destrezas que permiten identificar, localizar y delimitar la escala de los fenómenos físicos y humanos, acciones esenciales de la Geografía. Estos fenómenos por los que se interesa la Geografía pertenecen a una gama muy amplia: desde la caracterización de paisajes naturales y humanizados, pasando por la distribución espacial de las actividades de los tres sectores económicos -primario, secundario y terciario-, el poblamiento y la caracterización demográfica de las poblaciones, por mencionar solo algunos.

Dentro de las técnicas geográficas, las tecnologías de la información geográfica (TIG) revisten especial importancia en la actualidad, pues facilitan la localización, la delimitación de la distribución de los fenómenos físicos y humanos, y la concreción de la escala, principios básicos



de la disciplina geográfica. Las TIG son, en consecuencia, un recurso didáctico de primer orden, tanto por las características integradoras como por la potencia visual como fuente de información y la dimensión como instrumento creativo.

La contribución de esta competencia específica es especialmente destacada en lo que concierne a las competencias clave en matemática, ciencia, tecnología e ingeniería, en digital y en emprendedora. Por lo que respecta a los retos del siglo XXI, esta competencia específica se vincula directamente al aprovechamiento crítico y ético de la cultura digital, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y el compromiso ciudadano en el ámbito local y global.

En síntesis, la adquisición y desarrollo de esta competencia debería permitir al alumnado realizar diferentes análisis del territorio, utilizando adecuadamente métodos y técnicas geográficos, especialmente las TIG, como base de propuestas de actuación.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Elaborar y exponer trabajos que analicen las dinámicas globalizadoras que determinan las relaciones socio-económicas y culturales mundiales y sus repercusiones en el territorio, promoviendo la dignidad humana y el respeto al medioambiente como forma de compromiso de una ciudadanía global.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

La globalización es el contexto en el que se desarrollan las actuales relaciones internacionales económicas, políticas, sociales y culturales, al tiempo que condiciona en gran medida las relaciones internas de los distintos estados. La globalización suele conceptualizarse como una corriente homogeneizadora, sobre todo en los ámbitos económico y sociocultural, que consolida un entramado de interrelaciones casi siempre asimétricas que agudizan las ecodependencias, problemas ecosociales y los desequilibrios territoriales a escala global. Las reacciones a esta corriente, homogeneizadora por un lado y amplificadora de desigualdades por otro, se producen a escala local y con características propias y matices identitarios.

Analizar el entramado de interrelaciones que constituye la globalización permite movilizar, por una parte, los saberes geográficos del alumnado en el descubrimiento de los factores que la originan y los procesos que la desarrollan y, por otra, contribuye a desarrollar capacidades de análisis y síntesis para elaborar unas conclusiones acerca de sus repercusiones sobre territorios y sociedades. La exposición del trabajo realizado permite difundirlo y debatirlo, contrastar diferentes argumentos. Los valores éticos de una ciudadanía global han de constituir el referente de esta tarea, especialmente la dignidad del ser humano y el respeto al medioambiente.

Esta competencia enlaza con las competencias clave en comunicación lingüística, en matemática, ciencia, tecnología e ingeniería, en conciencia y expresión culturales, en ciudadana, y en personal, social y de aprender a aprender. En lo que se refiere a los retos del siglo XXI, esta competencia pone el foco en el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la valoración de la diversidad personal y cultural, el respeto al medioambiente, el compromiso ante situaciones de inequidad y exclusión, la aceptación y manejo de la incertidumbre, y la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo.

En suma, mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia específica, el alumnado debería ser capaz de explicar la globalización y sus efectos en los territorios y en las poblaciones, así como las conexiones entre la escala global y la local.

#### 2.6. Competencia específica 6.

Explicar los desequilibrios territoriales de España y de su estructura demográfica y sociolaboral, con especial atención a los procesos y decisiones que los han generado, así como a las principales medidas y políticas de cooperación y cohesión para afrontarlos tanto a nivel nacional como europeo.

#### 2.6.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia implica entender las disparidades de la distribución de los recursos naturales y humanos a escala nacional y autonómica, así como los factores que las causan. A su vez, esta distribución determina el reparto espacial y la estructura de las actividades económicas y la composición demográfica y social de los diferentes territorios, fruto de procesos y decisiones humanas relacionadas con intereses y circunstancias diversos. El reto que plantean los desequilibrios encuentra, en ocasiones, respuesta en las decisiones políticas y empresariales tanto a nivel nacional como europeo, susceptibles de ser analizadas, evaluadas y debatidas.

Igualmente, la implementación de esta competencia moviliza la capacidad analítica, la aplicación de los conocimientos geográficos y la expresión lingüística. Por otra parte, favorece la consolidación de valores como la solidaridad, la cooperación y el europeísmo, con los que promover la cohesión y desarrollo territorial.

La contribución más significativa al término del Bachillerato se asocia con las competencias clave en comunicación lingüística, en matemática, ciencia, tecnología e ingeniería, por su foco en comprensión y explicación del entorno natural y social, y en ciudadana, al facilitar la comprensión de los conceptos y estructuras sociales, económicas y políticas y el desarrollo de una vida acorde con los objetivos de desarrollo sostenible. En la vertiente de los retos del siglo XXI, se vincula al compromiso ciudadano en el ámbito local y global, el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, y la confianza en el conocimiento como motor de progreso

En síntesis, gracias a la adquisición y desarrollo de esta competencia, el alumnado debería ser capaz de explicar los desequilibrios territoriales en España en términos de causa-consecuencia, fundamentándolos en datos e informaciones geográficas y defendiendo la necesidad de medidas y políticas correctoras adecuadas.

#### 2.7. Competencia específica 7.

Participar en la elaboración de proyectos en equipo que analicen y propongan soluciones viables a situaciones problemáticas que afecten al espacio geográfico próximo, detallando las medidas y acciones correctoras y planificando su puesta en práctica.

##### 2.7.1. Descripción de la competencia.

El planteamiento de soluciones a situaciones problemáticas que afectan al espacio geográfico supone la aplicación de una amplia gama de saberes geográficos y de otras disciplinas, así como capacidades de búsqueda de información, análisis y elaboración de conclusiones. Por otra parte, la participación en proyectos grupales colaborativos entraña habilidades sociales tales como llegar a consensos sobre la planificación y organización de la tarea, así como la deliberación y el debate sobre análisis y propuestas. Por otra parte, el hecho de que el objeto del trabajo sea el espacio geográfico próximo promueve su implicación personal y su compromiso cívico en la resolución de los retos ecosociales.

El desarrollo de las actuaciones y capacidades que componen esta competencia específica (planificar, proponer soluciones, trabajo en equipo, compromiso cívico) implica la reflexión sobre las propias posibilidades y limitaciones de partida, y lo que el aprendizaje puede aportar para incrementarlas y superarlas. El hecho de detallarlas entraña su exposición y difusión argumentada y posibilita someterlas a debate y contrastarlas con otras opiniones que enriquezcan o critiquen las propuestas.

En cuanto a las competencias clave, la contribución más significativa de esta competencia específica es su conexión con las competencias en comunicación lingüística, en matemática, ciencia, tecnología e ingeniería, de ciudadana, en conciencia y expresiones culturales, y en personal, social y de aprender a aprender. En lo referente a los retos del siglo XXI, impulsa el respeto al medioambiente, el compromiso ciudadano en ámbito local y global, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, el consumo responsable, la valoración de la diversidad personal y cultural y el compromiso ante situaciones de inequidad y exclusión.

En síntesis, mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia, el alumnado debería ser capaz de trabajar en equipo para proponer soluciones y alternativas a situaciones problemáticas del espacio geográfico próximo, comprometiéndose y reflexionando sobre la importancia del autoaprendizaje como proceso permanente.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Introducción.

La Geografía es la ciencia del espacio, de la localización y de la distribución de hechos y procesos de interacción de los grupos humanos y el medioambiente. La materia Geografía de segundo de Bachillerato se centra en España como espacio geográfico específico e integrante de la globalidad planetaria. Las competencias específicas de la materia responden a retos fundamentales del siglo XXI, como el respeto al medioambiente, el compromiso ciudadano, la valoración de la diversidad desde la perspectiva de la disciplina científica del espacio y la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo.

Así pues, la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas de la materia requieren de saberes básicos relacionados con los contenidos de la Geografía vinculados a los retos del siglo XXI, a las destrezas sociales y al compromiso ético con una ciudadanía universal crítica. Los criterios de selección de estos saberes básicos se fundamentan en su relación y continuidad con lo impartido en la materia de Geografía e Historia en la Secundaria Obligatoria. A partir de aquí, se han priorizado, por una parte, aquellos saberes que profundizan en los procesos de interacción entre la sociedad española y el medioambiente, así como en las consiguientes repercusiones espaciales y sus posibles soluciones. Por otra parte, la selección se ha orientado a aquellos saberes que manifiestan las conexiones entre las distintas escalas de análisis, especialmente entre España, Europa y la globalidad.

Dado que el desarrollo y adquisición de las competencias específicas implica el aprendizaje de saberes de diferente tipo, se han incluido saberes factuales, conceptuales y teóricos, procedimentales y axiológicos, organizados de acuerdo a criterios disciplinares. De esta forma, los saberes se agrupan en cinco bloques, comenzando por los contenidos metodológicos, transversales a todas las competencias específicas. El segundo bloque se centra en los factores naturales que configuran el espacio geográfico. El tercer bloque aborda la población como ente dinámico y estructurado, su asentamiento y actividad económico-social sobre el territorio. En el cuarto bloque quedan encuadrados los saberes relativos a la escala de análisis, en este caso España como elemento integrante de la globalidad, y muy especialmente de Europa. Por último, el quinto bloque está integrado por contenidos actitudinales y axiológicos, estrechamente vinculados a los objetivos de desarrollo sostenible, y transversales a todas las competencias específicas.

#### 3.2. Bloque 1. Métodos y técnicas de Geografía

Subbloque de saberes básicos. Transversal a todas las CE
<ul style="list-style-type: none"><li>• Métodos y técnicas de identificación y explicación causal de localizaciones, distribuciones espaciales de fenómenos y análisis de consecuencias.</li><li>• Estrategias y técnicas de búsqueda, obtención y selección de información relevante para el conocimiento geográfico: observación directa, fuentes cartográficas, estadísticas, visuales, bibliográficas y procedentes de las tecnologías de información geográfica (TIG).</li><li>• Interpretación y aplicación de la información cartográfica.</li><li>• Elaboración e interpretación de gráficas y tablas estadísticas.</li></ul>

### 3.3. Bloque 2. Medio físico de España

Subbloque de saberes básicos. 2.1. Geografía Física CE2, CE3, CE4
<ul style="list-style-type: none"><li>• La diversidad geomorfológica de España. Localización y distribución de los grandes conjuntos de relieve.</li><li>• Diversidad climática en España. La red hídrica de España.</li><li>• Caracterización de las grandes regiones naturales de España. Suelos y biodiversidad.</li></ul>

Subbloque de saberes básicos 2.2. Interacción medioambiente-sociedad CE1, CE2, CE4, CE5
<ul style="list-style-type: none"><li>• El impacto de las actividades humanas sobre los recursos y la biodiversidad. La gestión del agua.</li><li>• Prevención de riesgos naturales (incendios, inundaciones, especies invasoras)</li><li>• El principio de sostenibilidad. Las políticas medioambientales en España y la Unión Europea.</li><li>• Los espacios protegidos (el Patrimonio natural y cultural)</li></ul>

### 3.4. Bloque 3. España: territorio y sociedad

Subbloque de saberes básicos. 3.2. Geografía económica CE1, CE4, CE5, CE6, CE7
<ul style="list-style-type: none"><li>• Los espacios rurales: Identificación de los paisajes agrarios.</li><li>• Transformaciones de las actividades agropecuarias: prácticas sostenibles e insostenibles. La Política Agraria Común en el desarrollo rural y sostenibilidad.</li><li>• Los recursos marinos: pesca y acuicultura. La Política Pesquera Común.</li><li>• Los espacios industriales: Transformaciones en las actividades industriales y los paisajes: materias primas y fuentes de energía.</li><li>• El proceso de industrialización español. Las regiones industriales españolas. Las políticas de desarrollo industrial españolas y europeas.</li><li>• Los espacios terciarizados: heterogeneidad y desigual impacto territorial. La incidencia en la vertebración territorial de los transportes y las comunicaciones.</li><li>• Los espacios turísticos: factores, regiones e impacto.</li></ul>

### 3.5. Bloque 4. España en Europa y en el mundo

Subbloque de saberes básicos 4.1. España en un mundo globales CE1, CE4, CE5
<ul style="list-style-type: none"><li>• Globalización y diversidad: los procesos de mundialización y el incremento de las desigualdades territoriales.</li><li>• España en el contexto geopolítico mundial y su compromiso con los objetivos de desarrollo sostenible.</li></ul>

Subbloque de saberes básicos 4.2. España en el contexto de Europa CE1, CE4, CE5
--

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Localización de estados europeos. Contrastes físicos y socioeconómicos. Desequilibrios territoriales y políticas de cohesión europeas.</li><li>• Gestión y ordenación del territorio nacional. Políticas de cohesión y desarrollo regional.</li></ul> |
|---|

3.6. Bloque 5. Valores cívicos y compromiso ciudadano

Subbloque de saberes básicos. Transversal a todas les CE
---

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Pautas de consumo responsable en el uso de los recursos.</li><li>• Medidas de preservación y sostenibilidad del medioambiente.</li><li>• La ciudadanía global y su relación con los principios del europeísmo.</li><li>• La importancia de las Instituciones internacionales y la cultura de la paz.</li></ul> |
|--|

4. Situaciones de aprendizaje.

Las competencias específicas de la materia de Geografía contribuyen al desarrollo de las competencias clave y de los objetivos del bachillerato movilizando multitud de saberes referidos a los desafíos del siglo XXI a escala nacional. La adquisición y desarrollo de estas competencias específicas implican al alumnado en las cuestiones sociales y medioambientales más relevantes desde el análisis del espacio geográfico nacional a diferentes escalas, facilitando la comprensión de la relación entre lo local y lo global.

Las situaciones de aprendizaje son aquellos aspectos relevantes que se deberían tener en cuenta en la práctica docente de Geografía. Ponen en relación las competencias específicas de la materia con metodologías didácticas y contextos de aprendizaje deseables. Como marco general de las situaciones de aprendizaje, con el objetivo de alcanzar la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal de aprendizaje, asegurando que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje. Teniendo en cuenta también que el alumnado alcanza un grado de pensamiento abstracto avanzado respecto de la etapa anterior, el diseño de las situaciones de aprendizaje ha de realizarse de acuerdo a unos criterios didácticos claros que favorezcan la adquisición de las competencias.

El principio fundamental es la construcción significativa de aprendizajes, de forma que el alumnado debe partir de los aprendizajes de la etapa obligatoria, en concreto de la materia de Geografía e Historia. El carácter explicativo e integrador de la Geografía supone movilizar también otro tipo de saberes, sean de disciplinas afines como la Historia, la Economía, la Geología o la Biología, sean aprendizajes procedentes de la experiencia personal del alumnado, además relacionando unos con otros y favoreciendo la interdisciplinariedad.

A partir de esta movilización de saberes, se plantean situaciones de aprendizaje de tipo diverso. Una situación de aprendizaje deseable sería la elaboración de trabajos de investigación, puesto que engloban la utilización de metodologías y técnicas propias de la Geografía en la búsqueda, análisis e interpretación de la información, la concreción de resultados, y su redacción y eventual exposición o difusión. Entre las técnicas, cabe destacar las técnicas de información geográfica (TIG), herramientas corrientes en la actual investigación geográfica y de gran potencial didáctico. Esta situación constituye, además, una oportunidad para generar aprendizajes de tipo diverso de forma autónoma, y también para la reflexión personal tanto sobre las cuestiones investigadas como sobre el propio proceso de aprendizaje.

Dada la dimensión práctica de la Geografía, salir fuera del aula y situarse sobre el terreno directamente constituye una situación de aprendizaje prácticamente ineludible. Es la ocasión de aplicar y afianzar saberes procedimentales, conceptuales, pero también de contrastar las percepciones del espacio con escala geográfica, la observación directa y la experiencia propia con la teoría.

Los debates argumentados acerca de cuestiones geográficas relevantes sería otra situación de aprendizaje deseable. Los debates no solo favorecen la generación de aprendizajes conceptuales y procedimentales, sino también los posicionamientos éticos y el compromiso cívico, de la misma manera que las destrezas necesarias para exponer y defender los diferentes argumentos contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico e informado. Además, las cuestiones geográficas relevantes que se debaten se extraen del mundo actual, lo que moviliza aprendizajes previos y permite integrar las experiencias personales y las vivencias compartidas, estableciendo los vínculos pertinentes con las competencias específicas.

Una variante de los debates consiste en el planteamiento de soluciones y alternativas a ecodesafíos del entorno próximo del alumnado. Estas situaciones de aprendizaje suponen movilizar aprendizajes previos, pero también poner en marcha destrezas como la creatividad, el pensamiento alternativo para diseñar soluciones, concretar resultados, planificar y redactar cómo se van a llevar a término. Además, implican al alumnado con lo que ocurre en su entorno próximo (lo local) y lo comprometen desde el punto de vista global.

También sería conveniente introducir la autoevaluación del alumnado como espacio específico en las situaciones de aprendizaje. Reflexionar sobre lo aprendido, sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y su resultado, ayuda al alumnado a conocerse como aprendices y, en definitiva, a madurar. La autoevaluación incluye, además, la coevaluación entre alumnado y profesorado, con lo cual la reflexión se amplía a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Respecto a las metodologías didácticas más aconsejables para alcanzar las competencias específicas, cabe mencionar el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, la indagación colectiva, el estudio en profundidad de casos, el aprendizaje dialógico y los juegos de rol, por mencionar algunas. Estas metodologías priorizan los procesos de trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo, favorecen la motivación, la autonomía y la reflexión, y están orientados a conectar con las experiencias individuales del alumnado dentro y fuera del instituto. El trabajo en equipo supone una oportunidad para ampliar referentes y explorar los matices que proporciona la multiplicidad de miradas y respuestas a retos que son comunes. Además, no excluyen el aprendizaje individual, sino que lo potencian, al tiempo que favorecen la adquisición y desarrollo de saberes competenciales, así como el diálogo democrático y la formación de una conciencia ciudadana.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1.

CE1. Analizar mediante métodos y técnicas geográficas las principales repercusiones territoriales relativas a los retos ecosociales más importantes que afronta España, y contrastarlos con los discursos oficiales o no oficiales que los abordan, identificando patrones y hábitos de consumo insostenibles que deterioran el espacio geográfico, y defendiendo el uso social responsable de los recursos.

5.1.1. Identificar, describir y analizar mediante métodos y técnicas de la Geografía las principales repercusiones territoriales relativas a los retos ecosociales más importantes que afronta España.

5.1.2. Contrastar los discursos oficiales y no oficiales que abordan las principales repercusiones territoriales relativas a retos ecosociales más importantes que afronta España con el resultado de análisis geográficos.

5.1.3. Identificar patrones y hábitos de consumo insostenibles que deterioran de forma significativa el espacio geográfico español, utilizando procedimientos y datos geográficos.

5.1.4. Utilizar argumentos en defensa del uso social sostenible y responsable de los recursos basándose en procedimientos y datos geográficos.

#### 5.2. Competencia específica 2.

CE2. Explicar el espacio geográfico como sistema a partir del análisis de fuentes de información visuales, contrastando los paisajes naturales respecto de los humanizados, y argumentando la necesidad de la sostenibilidad como principio ineludible en las interacciones entre los grupos humanos y el medioambiente.

5.2.1. Describir y explicar el espacio geográfico como sistema compuesto de subsistemas interrelacionados a partir del análisis de fuentes de información visuales.

5.2.2. Identificar y comparar paisajes naturales y humanizados, indicando las principales diferencias existentes entre ambos a partir del análisis de fuentes de información visuales.

5.2.3. Explicar las repercusiones en el espacio geográfico de la acción antrópica a partir del contraste entre paisaje humanizado y paisaje natural.

5.2.4. Argumentar la necesidad de la sostenibilidad como principio ineludible en las interacciones entre los grupos humanos y el medioambiente.

#### 5.3. Competencia específica 3.

CE3. Describir la diversidad natural de España y confrontarla con el contexto europeo, a través de sus características distintivas de relieve, clima, hidrografía y biodiversidad.

5.3.1. Localizar e identificar en mapas las principales regiones naturales, geomorfológicas y bioclimáticas de España y de Europa.

5.3.2. Describir sintéticamente la diversidad de las regiones naturales de España a través de sus características más destacadas de relieve, clima, hidrografía y biodiversidad.

5.3.3. Describir sintéticamente la diversidad natural de las principales regiones naturales de Europa a través de sus características más destacadas de relieve, clima, hidrografía y biodiversidad.

5.3.4. Confrontar las características de relieve, clima, hidrografía y biodiversidad de las regiones naturales de España con las del contexto europeo.

#### 5.4. Competencia específica 4.

CE4. Localizar y delimitar la escala de fenómenos físicos y humanos de diferente tipo, utilizando métodos y técnicas de la Geografía, especialmente las tecnologías de la información geográfica (TIG), así como de ciencias afines, en el análisis del espacio geográfico y en propuestas de actuación territorial.

5.4.1. Localizar fenómenos físicos y humanos de diferente tipo, utilizando métodos y técnicas de la Geografía, especialmente las tecnologías de la información geográfica (TIG), y de ciencias afines.

5.4.2. Delimitar la escala de fenómenos físicos y humanos de diferente tipo, utilizando métodos y técnicas de la Geografía, especialmente las tecnologías de la información geográfica (TIG) y de ciencias afines.

5.4.3. Analizar el espacio utilizando métodos y técnicas de la Geografía, especialmente las tecnologías de la información geográfica (TIG), y de ciencias afines.

5.4.4. Realizar propuestas de actuación territorial a partir de análisis del espacio realizado mediante métodos y técnicas de la Geografía, especialmente las tecnologías de la información geográfica (TIG), y de ciencias afines.

5.5. Competencia específica 5.

CE5. Elaborar y exponer trabajos que analicen las dinámicas globalizadoras que determinan las relaciones socioeconómicas y culturales mundiales y sus repercusiones en el territorio, promoviendo la dignidad humana y el respeto al medioambiente como forma de compromiso de una ciudadanía global.

5.5.1. Elaborar trabajos que analicen las dinámicas globalizadoras que determinan las relaciones socioeconómicas y culturales mundiales y sus repercusiones en el territorio.

5.5.2. Exponer trabajos que analicen las dinámicas globalizadoras que determinan las relaciones socioeconómicas y culturales mundiales y sus repercusiones en el territorio.

5.5.3. Argumentar en favor de la dignidad humana a partir de trabajos que analicen las dinámicas globalizadoras que determinan las relaciones socioeconómicas y culturales mundiales y sus repercusiones en el territorio.

5.5.4. Argumentar en favor del respeto al medioambiente a partir de trabajos que analicen las dinámicas globalizadoras que determinan las relaciones socioeconómicas y culturales mundiales y sus repercusiones en el territorio.

5.6. Competencia específica 6.

CE6. Explicar los desequilibrios territoriales de España y de su estructura demográfica y sociolaboral, con especial atención a la determinación de los procesos y decisiones que los han generado, así como a las principales medidas y políticas de cooperación y cohesión que los afrontan tanto a nivel nacional como europeo.

5.6.1. Identificar, describir y explicar los principales desequilibrios territoriales de España y de su estructura demográfica y sociolaboral, con especial atención a la determinación de los procesos y decisiones que los han generado.

5.6.2. Identificar, describir y valorar las principales medidas y políticas nacionales de cooperación y cohesión que afrontan los desequilibrios territoriales de España y de su estructura demográfica y sociolaboral.

5.6.3. Identificar, describir y valorar las principales medidas y políticas europeas de cooperación y cohesión que afrontan los desequilibrios territoriales, con especial atención a su repercusión en España.

5.6.4. Identificar y describir las repercusiones de las principales medidas y políticas de cooperación y cohesión, tanto nacionales como europeas, sobre los desequilibrios territoriales y de la estructura demográfica y sociolaboral de España.

5.7. Competencia específica 7.

CE7. Participar en la elaboración de proyectos en equipo que analicen y propongan soluciones viables a situaciones problemáticas que afecten al espacio geográfico próximo, detallando las medidas y acciones correctoras y planificando su puesta en práctica.





- 5.7.1. Participar en la elaboración de proyectos en equipo que analicen situaciones problemáticas que afecten al espacio geográfico próximo.
- 5.7.2. Participar en la elaboración de proyectos en equipo que propongan soluciones viables a situaciones problemáticas que afecten al espacio geográfico próximo.
- 5.7.3. Diseñar y planificar el procedimiento de puesta en práctica de las medidas correctoras y posibles soluciones a situaciones problemáticas que afecten al espacio geográfico próximo.
- 5.7.4. Exponer de forma argumentada las medidas correctoras y las soluciones propuestas para abordar situaciones problemáticas que afecten al espacio geográfico próximo.

## GRIEGO I y II

### 1. Presentación.

Las materias Griego I y II de Bachillerato se presentan como optativas para el alumnado de 1º y 2º que curse la modalidad Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales.

Estas materias tienen como objetivo el conocimiento básico de los principales aspectos lingüísticos y culturales del mundo griego, así como descubrir la importancia de la civilización helena en el nacimiento y evolución de la identidad europea y su pervivencia en manifestaciones culturales y artísticas de la cultura occidental.

El estudio de la lengua griega contribuye en gran medida al aprendizaje de otras lenguas, ya que ayuda a adquirir destrezas lingüísticas que mejoran la comprensión y reflexión sobre la lengua propia, además de enriquecer el repertorio léxico. Ello promueve el respeto a la diversidad lingüística, incentiva el análisis crítico y ayuda a la madurez personal y social del alumnado.

Además del estudio de la lengua, en estas materias se trabajan aspectos culturales que tienen como finalidad reconocer los referentes de la civilización helena en la experiencia cotidiana del alumnado y relacionarlos con otros saberes aprendidos. De este modo, se desarrolla su capacidad de análisis y espíritu crítico, su autonomía personal y su comprensión del mundo actual.

Mediante el estudio de ambas materias se fomentan competencias clave como la competencia en comunicación lingüística y la plurilingüe, porque en ambas prevalece la expresión oral y escrita en distintas lenguas y requieren la movilización de las habilidades necesarias para comprender, interpretar y producir mensajes orales, escritos y multimodales.

En el mismo sentido, se activa la reflexión sobre cómo funciona la lengua propia y otras lenguas al establecer relaciones entre ellas, de manera que se favorece el aprecio por el conocimiento del lenguaje y la cultura literaria.

Al mismo tiempo, a través de la comprensión de conceptos políticos, históricos, económicos y sociales del mundo griego y su legado en la actualidad, se valora y respeta la diversidad cultural con lo que se fomenta la competencia clave ciudadana. A su vez, se activan actitudes de respeto y compromiso por la preservación de esa parte de la cultura helena.

En lo referente a la competencia clave digital, en las materias Griego I y II se utilizan recursos didácticos digitales tanto para el aprendizaje como para la creación de materiales propios, individuales o en grupo. De esta manera, se contribuye a la alfabetización digital del alumnado, ya que se le orienta para adquirir las habilidades necesarias en el manejo y tratamiento de la información de manera veraz y contrastada.

Las competencias clave personal, social y de aprender a aprender y emprendedora se potencian también mediante el estudio de la lengua y cultura griegas, puesto que al crear o interpretar textos en griego se desarrolla en el alumnado la aceptación del error como motor de aprendizaje, al tiempo que se activa el gusto por aprender como modo de superación. También se impulsa la reflexión, el desarrollo personal y la facultad de discernir críticamente las fuentes de información, analógicas o digitales, en el proceso de indagación, tanto individual como en equipo. Así mismo, se hace consciente al alumnado de la importante herencia cultural que desde el pasado nos ayuda a comprender el presente promoviendo de este modo la capacidad de aceptar los cambios que suponen un progreso en el propio autoconocimiento. También impulsa una reflexión crítica y constructiva, al tiempo que promociona la imaginación y la creatividad para afrontar la incertidumbre y decidir a partir del estudio de los datos.

Con la reflexión sobre la lengua y la cultura griegas se desarrolla también la competencia clave en conciencia y expresiones culturales por medio del conocimiento y la valoración de las huellas materiales e inmateriales del mundo helénico en nuestro país, así como del análisis de la influencia de este pasado en determinadas expresiones artísticas, lo que favorece el desarrollo

de la identidad personal a través del diálogo intercultural. El establecimiento de la relación del pasado con el presente potencia en el alumnado la comprensión razonada de la sociedad en la que vive.

La materia Griego se imparte en los dos cursos de Bachillerato, de manera que su estudio ha de ser gradual y progresivo, de menor a mayor dificultad, haciendo uso de una metodología activa e inductiva en la que el alumnado, con la ayuda del profesorado, pueda ir construyendo los conceptos gramaticales. Para llevar a cabo esta metodología se priorizan los criterios de frecuencia y aprovechamiento de las estructuras lingüísticas más utilizadas en textos clásicos griegos y la comparación de dichas estructuras con otras lenguas del repertorio individual del alumnado, con lo cual se pretende conseguir un proceso de aprendizaje personalizado y adaptado a los diversos ritmos del alumnado.

Se fomentan las actividades lingüísticas, de reflexión y de análisis sobre temas transversales, que despierten la curiosidad, el gusto por la lectura y ayuden a la comprensión y expresión oral y escrita. Con todo ello, se potencia la capacidad crítica y la autoestima del alumnado.

Las materias Griego I y II del Bachillerato se relacionan con las materias optativas de la Educación Secundaria Obligatoria Cultura Clásica en 3º y Latín, en 4º. Además, está íntimamente vinculado con las materias Latín I y II de Bachillerato, ya que en ambas materias se trabajan aspectos lingüísticos y culturales de la civilización grecorromana.

El currículum de ambas materias, Griego I y Griego II, incluye cinco competencias específicas con su descripción correspondiente, en la que se proporciona también información sobre las conexiones con las competencias clave principalmente la competencia plurilingüe y la ciudadana que presenta al griego como herramienta para el aprendizaje y la comprensión de otras lenguas y de la cultura en general.

Las competencias específicas de Griego en Bachillerato se establecen en torno a dos ejes principales: el primero tiene como objetivo situar la lectura, la interpretación y la traducción de textos de diferente tipología como punto de partida para el aprendizaje de las lenguas, además de la cultura y civilización, activando simultáneamente los saberes de carácter lingüístico y no lingüístico.

El segundo eje comporta el desarrollo de procedimientos que promuevan una reflexión razonada, crítica, personal y colectiva en torno a los textos y al legado material e inmaterial de la civilización helena y su contribución a la cultura, la sociedad, la política y la identidad europea.

Tras las competencias específicas se presentan los saberes básicos organizados en cuatro bloques que se presentan desde dos perspectivas diferentes: lingüística y cultural. El orden de los bloques no responde a ninguna jerarquía de importancia. Los cuatro bloques son los siguientes:

El primero trata del sistema de la lengua griega con el estudio de su morfología y sintaxis de manera secuencial y acumulativa en los dos cursos en los que se imparte. Su objetivo es descubrir la lengua griega por medio de su paralelismo gramatical con la lengua latina y con otras lenguas conocidas por el alumnado. En este bloque se trabaja la interpretación, producción y traducción de textos griegos graduados al nivel del alumnado.

El segundo se centra en el griego y el plurilingüismo, con la finalidad de descubrir su huella en otras lenguas modernas. En este bloque se trabajan principalmente las etimologías griegas mediante la comparación de los términos de origen griego con otras lenguas del repertorio individual del alumnado, sin olvidar su intermediación con el latín. De este modo, se pretende ampliar su caudal léxico y hacer un uso preciso en diferentes situaciones comunicativas.

El tercer bloque está dedicado a la Literatura griega, cuyo objetivo primordial es despertar en el alumnado el interés por conocer la literatura clásica y su influencia, y promover su lectura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.

En el cuarto bloque se trabajan los aspectos culturales y patrimoniales del mundo griego, su influencia en el mundo romano y su pervivencia hoy en día. Se estudian conceptos como la democracia, la oratoria, la mitología, la historia, la sociedad, la vida cotidiana, entre otros, y su influencia en las manifestaciones artísticas y culturales. También se trata el patrimonio material e inmaterial de la cultura helena que facilita la comprensión y puesta en valor de esta herencia y de las raíces de la cultura europea.

Las situaciones de aprendizaje tienen como principal objetivo promover la adquisición y desarrollo de las distintas competencias específicas de la materia, si bien se recomienda plantearlas atendiendo a un enfoque interdisciplinar y coordinar la enseñanza del griego con el de la lengua y cultura latinas, si el alumnado cursa ambas materias.

Por último, se establecen los criterios de evaluación con los que se valora el progreso del alumnado con respecto a las competencias específicas de la materia. En suma, las materias Griego I y II se orientan en función de los descriptores operativos para alcanzar los objetivos del Bachillerato y promover 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

Analizar los elementos básicos de la lengua griega, identificando y reflexionando sobre su funcionamiento lingüístico a través de la comparación con el latín y con las lenguas conocidas por el alumnado.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

Con la adquisición de esta competencia se pretende que el alumnado entienda de manera progresiva la estrecha vinculación en el funcionamiento gramatical y sintáctico de la lengua griega con la latina, de manera que mediante la analogía y comparación entre ambas pueda comprender con más facilidad su funcionamiento, el concepto de flexión y sus construcciones más características, así como alcanzar un conocimiento esencial de la fonología, morfología, sintaxis y léxico de la lengua griega.

De esta manera, el alumnado logra activar estos saberes básicos de carácter lingüístico como herramienta para la comprensión y no como fin, llegando a entender la lengua como una entidad viva y no como la suma abstracta de diferentes elementos como son el vocabulario y la gramática.

Con la profundización en la comprensión del funcionamiento gramatical de la lengua griega, el alumnado alcanza una reflexión personal sobre su propia lengua, aprende a manejar términos metalingüísticos y amplía su repertorio léxico, lo que conlleva el desarrollo de su madurez y autonomía personal, favoreciendo las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe.

Para el primer curso se considera oportuno el manejo de los elementos básicos del sistema lingüístico a nivel nominal, pronominal, verbal y oracional, comparándolo con la lengua latina. En el segundo curso además de la consolidación de todo lo anterior, se recomienda la profundización en las excepciones de la flexión nominal y pronominal, en los aspectos más complejos de la conjugación verbal, personal y no personal, y los de la sintaxis oracional. Así, mediante esta competencia, se pretende que al final del primer curso el alumnado valore la importancia del griego como medio de transmisión de cultura tanto oral como escrita. Y al final del segundo, que aprecie la diversidad lingüística y se interese por la adquisición de otras lenguas extranjeras como medio de enriquecimiento personal y profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL2, CP2, STEM2.

## 2.2. Competencia específica 2

Identificar y valorar los principales elementos léxicos griegos, sus cambios y su legado en las lenguas conocidas por el alumnado, a través del aprendizaje de la etimología, los helenismos, los neologismos, la composición y derivación, tanto de vocabulario cotidiano como especializado.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia, aplicada desde un enfoque plurilingüe, ayuda al alumnado a ampliar el vocabulario de las lenguas que conoce, ya que las relaciona entre sí por medio de la identificación de los lexemas, prefijos y sufijos que conforman las palabras, y a analizar los posibles cambios que se hayan producido de manera diacrónica a nivel fonético, morfológico o semántico.

Por otro lado, contribuye a mejorar la comprensión lectora y la expresión oral y escrita del alumnado en lenguas románicas o no románicas, de modo que puede identificar y explicar la base etimológica de una palabra, deducir el significado de neologismos o términos de lenguaje especializado, así como crear familias léxicas.

De esta manera, se impulsa un aprendizaje interconectado y deductivo, descubriendo y valorando el papel de la lengua griega en la formación de las lenguas románicas y su contribución en aquellas más alejadas por medio del vocabulario específico de diversos campos científicos y técnicos.

Esta competencia favorece el respeto por la diversidad lingüística y promueve el interés por otras culturas para construir una identidad europea, además de promover las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe.

Al final del primer curso se pretende que el alumnado aplique las normas básicas de evolución fonética que permitan encontrar las relaciones léxicas de los étimos griegos en las lenguas del repertorio individual. Al final del segundo curso, debe haber alcanzado una mayor sistematización de la formación de derivados nominales y verbales en el propio griego y en las lenguas que conoce, atendiendo al uso de la composición, prefijos y sufijos para inferir su significado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP2, CP3, STEM1, CPSAA7.

## 2.3. Competencia específica 3

Argumentar, interpretar, traducir y producir textos griegos, escritos y orales, de dificultad graduada a partir de estrategias de deducción e inducción utilizando el contexto lingüístico, histórico, social y político.

### 2.3.1. Descripción de la competencia.

La adquisición de esta competencia permite al alumnado la comprensión y expresión oral y escrita en lengua griega partiendo de textos de dificultad progresiva y contextualizados desde el punto de vista histórico, político, social y cultural, ya que la lectura de textos griegos implica un contexto alejado de la experiencia personal.

Por este motivo, es necesario usar herramientas de interpretación que colaboren en desarrollar la autonomía del alumnado a la hora de leer los textos, tanto adaptados como originales, huyendo del excesivo interés por el análisis y descifrado de unidades gramaticales en lugar de valorar la comprensión global del texto.

La comprensión e interpretación de textos griegos permite al alumnado consolidar los conocimientos adquiridos en otras materias y relacionarlos de manera que valore la cultura helénica como uno de los pilares de la civilización occidental. A su vez, ser conscientes de esta vinculación impulsa su autoestima y le permite la emisión de juicios de valor argumentados.

Mediante esta competencia específica se valora la importancia de la búsqueda de fuentes primarias adecuadas para obtener información y se descubre la pervivencia y adaptación de elementos lingüísticos y culturales del mundo heleno en nuestro presente. A su vez se potencian las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe, además de la digital y la ciudadana, al valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad.

El desarrollo competencial de este apartado ha de observar atentamente una gradación y progreso adecuados. En el primer curso el alumnado debería conseguir leer, traducir, comprender textos sencillos y adaptados que se correspondan con los elementos gramaticales trabajados en la competencia 1 y comprender y producir mensajes orales en griego como forma de reforzar el aprendizaje lingüístico por medio de la oralidad y reconocer la importancia del griego como vehículo de transmisión de cultura y comunicación. En segundo, interpretar y traducir textos adaptados y originales de diferentes géneros literarios con un análisis valorativo de la propia versión que permita considerar el error como motor de su aprendizaje.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CCEC1, CCEC2.

#### 2.4. Competencia específica 4

Identificar y valorar las contribuciones del mundo griego en el origen de la democracia y de la ciudadanía europea, relacionando críticamente el presente y el pasado.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Las materias Griego I y II no sólo comportan el estudio de su lengua, sino también de su cultura para poder contextualizarla, por lo que con esta competencia se pretende que el alumnado analice las principales características de la civilización griega, las relacione con nuestra cultura actual y valore la importancia de la herencia helénica en nuestra ciudadanía democrática europea.

Este análisis debe promover en el alumnado estrategias de reflexión e inferencia que potencien su desarrollo personal y juicio crítico, puesto que requieren de un análisis valorativo sobre el legado griego, de una investigación argumentada en fuentes tanto analógicas como digitales, de un diálogo respetuoso ante aspectos hoy en día ya superados y de una valoración ajena al presentismo.

Mediante el estudio de textos griegos, el alumnado podrá percibir la referencia constante a la cultura griega y descubrir su inmensa aportación a la identidad europea.

Al final del primer curso el alumnado será capaz de reflexionar sobre la influencia y legado de la cultura griega en la civilización romana, en la occidental y en su entorno más próximo, presentando los contenidos en diversos formatos. Al final del segundo curso, profundizará en la importancia de los géneros literarios en las manifestaciones culturales posteriores, por medio de sencillas investigaciones de temas monográficos. En ambos cursos esta competencia fomenta el debate respetuoso hacia otras culturas y modos de vida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP3, CD1, CPSAA4, CC1.

#### 2.5. Competencia específica 5

Identificar y valorar el patrimonio, material e inmaterial, de la civilización griega como fuente de saber y de inspiración de diferentes manifestaciones culturales.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

Mediante esta competencia el alumnado aprende a reconocer y valorar la presencia griega, material e inmaterial, como parte de las señas de identidad europea, medio transmisor de conocimiento y fuente de inspiración de otras manifestaciones culturales a lo largo de la historia.

Se pretende, así, despertar su interés y preocupación por la conservación y comprensión de ese patrimonio para poder disfrutar del mismo tanto en el presente como en futuras generaciones, utilizando recursos analógicos y digitales.

El estudio y el contacto directo o virtual con esos elementos patrimoniales en museos, yacimientos arqueológicos o viajes culturales constituye para el alumnado un ejercicio de análisis y reflexión que permite entender mejor su entorno histórico y patrimonial de una manera más crítica y precisa.

De este modo, el alumnado adquiere el bagaje necesario para comprender las raíces griegas de nuestro modo de ser y de pensar y las toma como referencia para comprender mejor el mundo actual.

Al final del primer curso, se espera que el alumnado identifique y valore la influencia del mundo griego en la Península Ibérica y en la Comunidad Valenciana por medio de actividades que fomenten el respeto a la cultura y valores de otras civilizaciones. Al final del segundo, el alumnado reconocerá, además, la importancia de la tradición griega como fuente de inspiración en las manifestaciones culturales y artísticas posteriores por medio de sencillas investigaciones de carácter científico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CD3, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2.

### 3. Saberes básicos

#### 3.1. Introducción.

Los saberes básicos de Griego I y II se orientan desde la perspectiva lingüística y sociocultural a la consecución de las competencias específicas esperadas en el plano lingüístico y del conocimiento crítico de un pasado que tiene una gran impronta en la vida diaria de nuestra sociedad.

Los saberes se estructuran en cuatro bloques que se distribuyen entre los dos cursos. Tratándose de una lengua es evidente que los saberes, al igual que sucede con las competencias específicas, están interconectados, por lo que su modo de presentación no presupone una jerarquía u orden preestablecidos en su abordaje, sino que están abiertos a la ordenación que cada docente considere más oportuna.

Estos saberes, tanto en el plano lingüístico como en el cultural, son compartidos en buena medida con las materias de lengua, sobre todo Valenciano y Castellano, y también con las de Historia del Arte, Literatura Universal, Filosofía e Historia de la Filosofía.

El primer bloque, Sistema de la lengua griega, se divide en dos subgrupos, Estructura de la lengua griega y Textos griegos y su interpretación, traducción y producción.

El primero, Estructura de la lengua griega, recoge todos los elementos necesarios para alcanzar la competencia lingüística requerida. Los saberes se distribuyen entre los dos cursos teniendo en cuenta la necesaria continuidad de ambos. Los saberes del primer curso dotan al alumnado de las herramientas necesarias para abordar textos y enunciados propios de dificultad básica, mientras que los del segundo año profundizan en las peculiaridades y características específicas de niveles de lengua más elevados y de géneros literarios específicos.

El segundo, Textos griegos y su interpretación, traducción y producción, presenta saberes que apoyándose en los del bloque anterior proporcionan al alumnado las destrezas necesarias para acceder a la traducción, comprensión y producción de textos y enunciados de manera oral y escrita. Las estrategias para el análisis, traducción, comprensión y expresión del griego a las lenguas de uso del alumnado, y viceversa, se orientarán a la adquisición de las competencias específicas de carácter lingüístico. Deberán estar conectadas necesariamente con las de carácter sociocultural e histórico, lo que expresa de forma clara la estrecha relación de

todas competencias y todos los saberes que componen la materia. Por ello, este apartado está orientado fundamentalmente a los saberes que desarrollan las correspondientes competencias específicas.

El segundo bloque, El griego y el plurilingüismo: étimos, derivación, composición y helenismos, tiene como foco la relación y análisis justificado de la lengua griega con respecto al repertorio lingüístico del alumnado. De este modo, el alumnado profundiza en los saberes y análisis metalingüísticos, lo cual permite a su vez una mejora sustancial en las lenguas de uso habitual en el vocabulario y su comprensión. Es en este bloque en el que se encuentra la mayor interconexión con las competencias específicas de otras lenguas de uso del alumnado.

El bloque tercero, Literatura griega: géneros literarios y obras, aborda las obras de diferentes géneros tanto de autoras como autores que han supuesto un hito en el desarrollo cultural europeo. En un primer momento se presentarán las peculiaridades de la producción literaria clásica, como forma de expresión propia de la época y las conexiones de la literatura griega con la latina. A partir de aquí, se irá profundizando en cada uno de los géneros y épocas poniendo el acento en aquellos autores y autoras cuyas obras hayan tenido una mayor trascendencia para la literatura europea.

El cuarto bloque, Grecia y su pervivencia, se compone de dos subgrupos, que engloban los saberes relacionados con los aspectos históricos, socioculturales y patrimoniales más importantes y necesarios para la correcta comprensión de la cultura y la lengua griegas.

El primero, Grecia y su pervivencia, se centra en los contenidos geográficos, históricos y socioculturales más destacados del mundo griego necesarios para dotar al alumnado del contexto necesario que favorezca la comprensión de los textos que se trabajan en los bloques anteriores. En cualquier caso, se deberá tener una visión de conjunto fundamental y clara de la historia y evolución de la sociedad helena.

El segundo, Grecia y su legado, trata todas las cuestiones relativas a la herencia del mundo griego que abarca desde la arquitectura a la organización social y la huella de la cultura griega desde la Antigüedad hasta nuestros días en el mundo occidental. Por medio de todo ello, el alumnado adquiere una conciencia crítica de los elementos que forman nuestro modelo de convivencia actual basado en el respeto a otras culturas y modos de vida, pero sin olvidar los elementos que le son propios. Este bloque presenta una clara conexión con las competencias específicas y los saberes asociados de materias como Historia de España, Historia del Arte, Literatura Universal, Filosofía e Historia de la Filosofía.

### 3.2. Bloque 1: SISTEMA LENGUA GRIEGA

ESTRUCTURA LENGUA GRIEGA. CE1 y CE2	1º BACH	2º BACH
Abecedario, pronunciación y acentuación de la lengua griega.	X	
Tipos de palabras: variables e invariables.	X	
Concepto de la lengua flexiva: nominal y pronominal.	X	
Peculiaridades de la declinación griega.		X
Conjugación: El verbo griego.	X	X
Los casos y sus usos.	X	
La concordancia y el orden de palabras.	X	
La oración: simples y compuestas.	X	X
Formas nominales del verbo.	X	X



TEXTOS GRIEGOS Y SU INTERPRETACIÓN, TRADUCCIÓN Y PRODUCCIÓN. CE1, CE2 y CE3	1º BACH	2º BACH
Estrategias de interpretación y traducción, errores frecuentes y técnicas para evitarlos.	X	X
Recursos estilísticos frecuentes y su relación con el contenido del texto.		X
Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.	X	X
Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación.	X	X
Importancia de la influencia del griego en las lenguas del repertorio individual del alumnado.	X	
Recursos analógicos y digitales para la adquisición de lenguas: Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), imágenes, glosarios, diccionarios, etc.	X	X
Estrategias, herramientas y técnicas de retroversión de textos.	X	X

### 3.3. Bloque 2: EL GRIEGO Y EL PLURILINGÜISMO

ÉTIMOS, DERIVACIÓN, COMPOSICIÓN Y HELENISMOS. CE2	1º BACH	2º BACH
Origen y evolución de los sistemas de escritura. El alfabeto griego.	X	
Reglas de transcripción del alfabeto griego a la lengua de enseñanza.	X	
Formantes griegos (lexemas, sufijos y prefijos) en palabras de la lengua de enseñanza y en términos específicos de las ciencias y la técnica.	X	X
Helenismos y tecnicismos de uso frecuente, integrados en las lenguas modernas y su empleo en diferentes tipos de textos (literarios, periodísticos, publicitarios...)	X	
Influencia del griego en las lenguas de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado.	X	X
Léxico específico básico para la reflexión sobre la comunicación, la lengua y su aprendizaje.	X	X
Interés por conocer el significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación.	X	X
Valoración de la importancia del griego para la correcta comprensión y expresión en las distintas lenguas de su repertorio lingüístico individual.	X	X
Respeto por la diversidad lingüística.	X	X
Bibliografía y webgrafía (lexicografía, repertorios y glosarios) en el estudio y aprendizaje de la lengua griega como base en la consolidación de otras lenguas extranjeras.	X	X

#### 3.4. Bloque 3: LITERATURA GRIEGA

GÉNEROS LITERARIOS Y OBRAS. CE4 y CE5	1º BACH	2º BACH
Principales géneros literarios, obras y autores griegos, tanto mujeres como hombres: importancia e influencia en expresiones artísticas posteriores.		X
La lengua griega como principal vía de transmisión del mundo clásico.	X	
Pervivencia de los temas, motivos y tradiciones de la literatura griega en la producción cultural europea.		X
Analogías y diferencias entre los géneros literarios griegos y los de la literatura actual.		X
Interés hacia la literatura y su lectura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.		X
Respeto a la autoría de las fuentes de información consultadas.	X	X

#### 3.5. Bloque 4: GRECIA Y SU PERVIVENCIA

GRECIA Y SU CULTURA. CE4 y CE5	1º BACH	2º BACH
Principales aspectos geográficos y etapas históricas del mundo griego relacionados con la comprensión de la evolución de Europa.	X	
El mundo griego y el mar.	X	
Evolución histórica de la organización social de Grecia como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual.	X	
Aspectos fundamentales de la vida cotidiana y cultura griegas en la conformación de nuestra identidad como sociedad y análisis crítico de los mismos.	X	
Respeto por la diversidad cultural.	X	X
Interés por conocer la evolución cultural a través del estudio de la civilización griega.	X	X
Técnicas básicas de búsqueda y tratamiento de la información histórica y geográfica mediante las TIC.	X	X
Estrategias de creación propia, individuales o en grupo, de investigación sobre aspectos de la historia y geografía griega haciendo uso de fuentes de información fiables y de las nuevas tecnologías.	X	X
Estrategias 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.	X	X

GRECIA Y SU LEGADO. CE4 y CE5	1º BACH	2º BACH
Relación de Grecia con culturas antiguas y su aportación a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental.	X	
Las representaciones y festivales teatrales, su evolución y pervivencia en la actualidad.	X	
Las competiciones atléticas y su pervivencia en la actualidad.	X	
La educación en la antigua Grecia: los modelos educativos de Atenas y Esparta y su comparación con los sistemas actuales.	X	
Las instituciones políticas griegas y su influencia y pervivencia en el sistema político actual.	X	
Ejemplos relevantes de la influencia de la mitología clásica en manifestaciones artísticas y literarias.		X
Huellas de la presencia griega en la Península Ibérica.	X	
Comparación y análisis contextualizado de aspectos de la sociedad griega relacionados con los principales retos del siglo XXI.	X	
La importancia del discurso público para la vida política y social.		X
Interés por conocer el origen griego de muchas de nuestras tradiciones, costumbres y manifestaciones culturales.	X	X
Estrategias de creación propia individuales o grupales sobre el legado de la cultura griega, haciendo uso de fuentes de información fiables y de las nuevas tecnologías.	X	X

#### 4. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia.

Las situaciones de aprendizaje de las materias Griego I y II vinculan las competencias específicas de la asignatura con las competencias clave y los desafíos del siglo XXI descubriendo la pervivencia de la lengua y la cultura griegas en la realidad del alumnado.

La transversalidad, el paralelismo con el latín y la interdisciplinariedad han de ser ejes primordiales en el proceso de aprendizaje del griego, que vinculen los conocimientos del alumnado con las competencias específicas de la materia. De esta manera se potencia la conexión directa de la lengua y cultura helenas con otras materias lingüísticas de ámbito histórico o científico.

Para su estudio se recomienda una enseñanza activa y gradual que promueva el uso de estrategias de aprendizaje que favorezcan la posibilidad de aprender disfrutando con actividades, juegos, talleres y retos didácticos que potencien la motivación, la creatividad, la capacidad de superación y el desarrollo personal del alumnado. Se aconsejan actividades didácticas que fomenten los trabajos de investigación, individuales y cooperativos, que ayuden a estimular la reflexión y la argumentación del alumnado, además de su espíritu crítico. Así mismo, se recomiendan actividades de refuerzo, de recuperación y de ampliación que ayuden a afianzar las competencias específicas.

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, asegurando que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje, para ello el docente tendrá el papel de guía y promotor del progreso personal del alumnado mediante la selección de recursos didácticos adecuados que inciten a la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y la cultura griegas. Conviene que estos recursos se adapten a los diferentes ritmos de

aprendizaje, respetando la diversidad del alumnado, incentivando el afán de superación y promoviendo la capacidad investigadora y argumentativa.

Se incorporarán actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura, de la expresión oral y escrita con exposiciones orales, recomendaciones de libros adecuados a su nivel y redacción de trabajos individuales y en equipo.

Para el estudio de los bloques de la lengua griega se recomienda un método inductivo-contextual, a través del cual el alumnado descubra los contenidos gramaticales empleando el criterio de frecuencia, el contexto y la comparación con otras lenguas para comprenderlos. Así mismo, para descubrir el significado de palabras o de étimos se utilizarán ilustraciones, familias léxicas, juegos y de nuevo el contexto. Por último, se recomienda la realización de ejercicios que sirvan para consolidar los nuevos aspectos gramaticales estudiados.

En el apartado del sistema lingüístico se intentará relacionar el griego con el latín y con el repertorio lingüístico del alumnado, de manera que se descubran las analogías y diferencias entre la lengua hablada en el mundo heleno con las conocidas y empleadas por el discente.

El Marco Común Europeo de Referencia recomienda en sus competencias lingüísticas que el aprendizaje de las lenguas potencie los conceptos de comprensión y expresión tanto oral como escrita, así como la interpretación, traducción y retroversión de textos adaptados. De esta manera, se fomentará las prácticas orales y escritas en griego dentro el aula, haciendo uso de frases, expresiones y textos sencillos, adaptados u originales. Además se promoverán actividades de comprensión, análisis y desarrollo mediante ejercicios de autocorrección que sirvan para consolidar conocimientos y destrezas.

En cuanto al bloque de literatura griega (principalmente en segundo curso de Bachillerato), se estudiará la producción literaria del mundo heleno mediante la lectura de pasajes en lengua original o de obras adaptadas para que el alumnado pueda incrementar su interés por la lectura. También se pondrá de relieve la influencia de las obras y tópicos literarios griegos en la literatura clásica latina y en las producciones de las literaturas posteriores.

Por lo que respecta al bloque de la cultura griega y su pervivencia, se trabajará con actividades de recopilación y sistematización que estimulen la reflexión y el pensamiento crítico. Para ello, se partirá de los conocimientos geográficos e históricos fundamentales y del legado para llegar a una mayor comprensión del pasado, evitando juicios de valor basados en el presentismo.

Se promoverá la realización de talleres didácticos que ayuden a aplicar procesos de análisis, observación y experimentación adecuados a los contenidos para poner de relieve la importancia del aprendizaje en su desarrollo personal y favorecer el descubrimiento, la investigación, el espíritu emprendedor y la iniciativa personal.

El estudio de la lengua y cultura griegas desarrolla en el alumnado opiniones personales respetuosas sobre la diversidad lingüística y el modo de vida en otros tiempos y culturas, que aprende de este modo a relacionar el funcionamiento de la lengua hablada por los antiguos griegos con el latín y con las del repertorio lingüístico personal, además de reconocer que el conocimiento del mundo heleno le ayuda a interpretar el mundo actual.

#### 5. Criterios de evaluación.

CE1. Analizar los elementos básicos de la lengua griega, identificando y reflexionando sobre su funcionamiento lingüístico a través de la comparación con el latín y con las lenguas conocidas por el alumnado.

1º BACH	2º BACH
1.1. Identificar y analizar los aspectos morfológicos elementales del griego (declinaciones y conjugaciones) en frases y textos de dificultad graduada. en textos clásicos griegos.	1.1. Identificar y analizar en profundidad los aspectos morfológicos del griego (excepciones e irregularidades de la declinación y conjugación) en textos clásicos griegos.
1.2. Distinguir y analizar los aspectos sintácticos fundamentales del griego en frases y textos de dificultad graduada.	1.2. Distinguir y analizar en profundidad los aspectos sintácticos del griego en textos clásicos.
1.3. Reconocer y ajustar adecuadamente los casos de concordancia morfológica y sintáctica teniendo en cuenta su clasificación y el contexto oracional.	1.3. Reconocer y clasificar las oraciones y las construcciones sintácticas griegas en textos clásicos helenos.
1.4. Identificar los tiempos verbales griegos más usuales en los textos teniendo en cuenta su clasificación y el contexto oracional.	1.4. Utilizar de manera precisa la formación y función de las formas personales y no personales del verbo griego en textos clásicos.
1.5. Valorar la importancia del griego como medio de transmisión de cultura y la comunicación escrita y oral.	1.5. Valorar la lengua griega como medio para la comprensión y conocimiento del origen de muchas palabras del léxico del alumnado y como puerta de acceso a un vocabulario más específico de naturaleza filosófica o científica.

CE 2. Identificar y valorar los principales elementos léxicos griegos, sus cambios y su legado en las lenguas conocidas por el alumnado, a través del aprendizaje de la etimología, los helenismos, los neologismos, la composición y derivación, tanto de vocabulario cotidiano como especializado.

1º BACH	2º BACH
2.1. Hacer un uso pertinente de los helenismos y los tecnicismos más comunes en un contexto adecuado, utilizando la transcripción fonética.	2.1. Conocer y aplicar las reglas de fundamentales para deducir la evolución de las palabras griegas a las lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana
2.2. Identificar y sistematizar la presencia de étimos griegos en las lenguas romances y otras lenguas del repertorio lingüístico del alumnado.	2.2. Manejar adecuadamente los mecanismos de derivación y composición en las lenguas conocidas por el alumnado.
2.3. Deducir el significado etimológico de un término, sirviéndose de la comparación con otras lenguas de su repertorio.	2.3. Inferir el significado de algunos tecnicismos y neologismos aplicando los principales fundamentos de la derivación y composición con elementos griegos.
2.4. Explicar la relación del griego con las lenguas modernas utilizando los conocimientos lingüísticos del repertorio del alumnado.	2.4. Adoptar una actitud de respeto hacia la diversidad como riqueza cultural y lingüística reflexionando sobre los estereotipos lingüísticos.

CE3. Argumentar, interpretar, traducir y producir textos griegos, escritos y orales, de dificultad graduada a partir de estrategias de deducción e inducción utilizando el contexto lingüístico, histórico, social y político.

1º BACH	2º BACH
3.1. Aplicar los principales elementos del sistema de la lengua griega para su comprensión y expresión oral y escrita.	3.1. Aplicar los conocimientos sobre elementos y construcciones morfológicas y sintácticas regulares e irregulares en la interpretación y traducción de textos clásicos.
3.2. Leer textos y comprender mensajes (orales y escritos) de dificultad graduada en griego.	3.2. Ajustar el significado de los términos griegos teniendo en cuenta la información proporcionada en los textos y utilizando los soportes necesarios para su traducción.
3.3. Producir frases o textos sencillos escritos y orales en griego, individualmente o en grupo, utilizando las estructuras y el léxico aprendidos.	3.3. Leer pasajes y textos griegos clásicos poniéndolos en el contexto de la literatura griega.
3.4. Interpretar y traducir frases o textos griegos adaptados y de dificultad graduada, haciendo uso de todos los recursos y estrategias aprendidas.	3.4. Interpretar y traducir textos helenos adaptados u originales de diferentes géneros literarios, apreciando las semejanzas y coincidencias con otras lenguas conocidas.
3.5. Valorar la importancia del griego como medio de transmisión de cultura y la comunicación escrita y oral.	3.5. Reflexionar sobre las propias traducciones proponiendo y argumentando los cambios a partir de la reflexión lingüística.

CE4. Identificar y valorar las contribuciones del mundo griego en el origen de la democracia y de la ciudadanía europea, relacionando críticamente el presente y el pasado.

1º BACH	2º BACH
4.1. Identificar y debatir sobre los principales acontecimientos políticos, históricos y sociales de la civilización helena y relacionarlos con la situación sociopolítica europea actual utilizando fuentes clásicas y actuales.	4.1. Identificar y reflexionar sobre los elementos esenciales de los géneros literarios griegos con el fin de reconocer sus estructuras básicas y contrastarlos con textos de la literatura actual.
4.2. Reconocer la influencia de la mitología clásica como fuente de inspiración de manifestaciones literarias y artísticas.	4.2. Revisar la presencia de elementos de la mitología clásica en la literatura actual.
4.3. Elaborar y presentar contenidos propios en diversos formatos mediante el uso de búsqueda de información adecuada.	4.3. Planificar y realizar sencillas investigaciones en formatos analógicos o digitales sobre las contribuciones de la cultura helena, utilizando diversas fuentes de información.
4.4. Expresar respetuosamente opiniones argumentadas sobre la importancia de la multiculturalidad para el desarrollo de la sociedad.	4.4. Argumentar y debatir respetuosamente sobre la importancia de la cultura griega para el desarrollo de una sociedad democrática y global.

CE5. Identificar y valorar el patrimonio, material e inmaterial, de la civilización griega como fuente de saber y de inspiración de diferentes manifestaciones culturales.

1º BACH	2º BACH
5.1. Explorar la presencia del legado griego en el entorno y localizar ejemplos de la pervivencia de la antigüedad clásica en su vida cotidiana.	5.1. Investigar sobre el legado patrimonial en el arte y la cultura heredado de la civilización griega.
5.2. Valorar la presencia de referentes patrimoniales arqueológicos, arquitectónicos y artísticos griegos en la Comunidad Valenciana y en la península ibérica.	5.2. Identificar y explicar la importancia de la tradición griega como fuente de inspiración en las manifestaciones culturales y artísticas posteriores.
5.3. Diseñar, planificar y realizar actividades orientadas al conocimiento y aprecio de las manifestaciones culturales del pasado griego.	5.3. Diseñar, planificar y realizar actividades sobre el legado de la literatura griega para percibir su presencia en nuestra cultura actual.
5.4. Mostrar respeto por las expresiones culturales y los valores cívicos de nuestro pasado como un elemento significativo de nuestra identidad.	5.4. Mostrar interés y respeto por el descubrimiento y puesta en valor del legado griego para indagar en su vigencia en el mundo actual.

## HISTORIA DE LA FILOSOFÍA

### 1. Presentación.

La materia Historia de la Filosofía asume el salto cualitativo en el grado de abstracción que suponía la materia de Filosofía de 1º de bachillerato y le da proyección histórica rastreando el proceso por el que se ha ido gestando y desarrollando la historia de las ideas.

Así, el estudio de la evolución histórica de los interrogantes que la filosofía plantea desarrolla en el alumnado la capacidad crítica y le aleja de los discursos dogmáticos y falaces que se postulan como verdades ahistóricas a partir del reconocimiento y estudio de las ideas de personas diversas en diferentes culturas y momentos históricos. Entender las aportaciones de las teorías de la historia de la filosofía a la comprensión de los conflictos actuales fortalece y mejora la capacidad del alumnado para conocer, valorar y respetar la cultura y la historia. Además, lleva a reconocer la diversidad de ideas y la pluralidad de planteamientos como elementos fundamentales de la ciudadanía democrática y participativa y distancia de las posturas totalitarias que la falta de sentido histórico produce.

Esta aproximación histórica a los problemas da una mayor amplitud y profundidad al trabajo de las capacidades que promueven en el alumnado una ciudadanía global responsable, comprometida y respetuosa y que le permiten enfrentar los desafíos del siglo XXI. La capacidad de reflexionar de forma crítica tanto sobre uno mismo como sobre la situación de las demás personas; de identificar situaciones de injusticia y hacer un análisis ético que lleve a un compromiso de cambio; de combatir las desigualdades a partir de la comprensión de la naturaleza humana; de construir una convivencia pacífica basada en los derechos humanos; de promover sociedades justas y democráticas a partir de la comprensión de las estructuras sociales y políticas son algunas de ellas y se amplían desde la perspectiva histórica puesto que permiten comprender el origen y evolución de los interrogantes y acceder a reflexiones e ideas que de otro modo no estarían a su alcance. Todo ello consolida la madurez personal y social del alumnado y contribuye al despliegue de las competencias clave.

El objetivo primordial de esta materia es recorrer el camino que han hecho las preguntas y respuestas que han surgido de las cuestiones fundamentales que se plantea el ser humano. Preguntas y respuestas referidas a los distintos planteamientos acerca del universo, la naturaleza o el propio ser humano, así como al conocimiento y a los valores que orientan nuestra acción y que, aunque en esencia son las mismas, han ido variando a lo largo de la historia del pensamiento, formulándose de manera diferente y presentándose de acuerdo con las inquietudes y novedades de cada época. Pero en este recorrido se impone una mirada crítica al conjunto de planteamientos que han ignorado muchas contribuciones de autorías consideradas menores o pertenecientes a otras tradiciones de pensamiento.

Cumplir con este objetivo es pues imprescindible para la consecución de la madurez personal, social y profesional del alumnado. La observación de la relación de diálogo que se establece entre las diferentes ideas, y entre diferentes aspectos de la cultura comporta también la observación del proceso de formación de la red mental con la que pensamos, sentimos, deseamos y actuamos. Por lo tanto, el desarrollo de la materia, en vez de consistir en la mera exposición erudita de conocimientos, debe representar un ejercicio de descubrimiento del hecho de que las ideas y los valores que nos han sido legados también son los fundamentos de la forma de ser y de hacer del alumnado.

Para conseguir este objetivo, el alumnado debe ser capaz de desarrollar unas competencias específicas que vienen a ser una ampliación de las que ya se han trabajado en primero de Bachillerato. La primera de estas competencias tiene que ver con la historicidad del saber filosófico y con el trabajo crítico de las fuentes. A partir de este trabajo directo con los textos de las autoras y autores de la historia de la filosofía se desarrollan todas las competencias del trabajo filosófico. El alumnado ha de ser capaz de seleccionar y tratar la información desde una perspectiva crítica para desarrollar la reflexión. Además, una vez analizadas y trabajadas las



ideas a través de la lectura crítica de los textos, el alumnado ha de ser capaz de explicar con claridad el contenido de dichas teorías y ponerlas en relación con problemas actuales mediante argumentos correctamente contruidos. La lectura crítica, la perspectiva histórica y la puesta en diálogo de diversas teorías y momentos históricos, lleva al cuestionamiento de la legitimidad de aquello que se nos ha transmitido como canónico y a la visibilización de voces, ideas y teorías silenciadas o apartadas. Así, se profundizará en los procedimientos de indagación filosófica, en el conocimiento de las diferentes concepciones de la historia del pensamiento que nos han llegado como más relevantes y en las relaciones de oposición y complementariedad con respecto al resto de ideas filosóficas y manifestaciones culturales. La novedad es la consideración de la variabilidad histórica que ha conformado las ideas y creencias que el alumnado tiene para pensarse a sí mismo y al mundo que le rodea. La Historia de la Filosofía, por tanto, no se puede desligar de las expresiones y fenómenos sociales, políticos, científicos o religiosos que han generado el contexto en el que se desarrollan las ideas predominantes en una etapa determinada y que se ponen en relación dialógica con las de las épocas anteriores y posteriores. Así, al entender teorías y controversias filosóficas que se han generado a lo largo de la historia del pensamiento occidental, el alumnado adopta una posición crítica y dialogante ante la complejidad de los problemas y retos del presente.

Los saberes básicos de la Historia de la Filosofía se han organizado en cuatro bloques: Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea. En cada uno de ellos se plantean los principales temas de los debates y preocupaciones filosóficas de la época y se incorporan, en algunos casos, nombres de figuras que se consideran especialmente relevantes en dichos debates. No pretende este planteamiento cerrar la puerta a otras voces y reflexiones, sino establecer las que son básicas y necesarias y que no pueden faltar en la aproximación del alumnado al estudio de la tradición filosófica. Los problemas que se han señalado como esenciales en estos saberes guardan una relación directa con preocupaciones actuales que afectan a la vida cotidiana del alumnado. Este planteamiento intenta acercar la mirada del alumnado a los retos del presente que se proyectan hacia el futuro desde la comprensión de la historia y la raíz de los problemas planteados. Pretende, también, promover la comprensión de que la reflexión filosófica no es algo del pasado ni lejana a sus intereses, sino que está muy vinculada a la actualidad.

Para cada una de las competencias específicas, se han formulado unos criterios de evaluación que hay que entender como herramientas para el diagnóstico y la mejora en cuanto a su grado de adquisición. Es por ello que, en relación con los saberes básicos, tienen en cuenta tanto los procesos como los propios productos del aprendizaje, requiriendo, para su adecuada ejecución, instrumentos de evaluación variados y adaptables a los diferentes contextos y situaciones de aprendizaje en las que se ha de concretar el desarrollo de las competencias.

Finalmente, debido a la actitud y a la manera de conocer propias de la filosofía y de la visión histórica de la misma, su enseñanza y aprendizaje se deben basar más en el análisis directo a través de una lectura y discusión crítica de los textos filosóficos, que en la exposición de temas y problemas planificados previamente, y propiciar la participación activa del alumnado en la búsqueda analítica y la evaluación crítica de las teorías y la construcción rigurosa de los posicionamientos personales. De eso depende, además, el desarrollo de una praxis consecuente con estos posicionamientos y capaz de orientar la vida personal, social y profesional del alumnado. En este sentido, la programación de la materia debe contemplar la naturaleza dialógica, participativa, interdisciplinaria, creativa y comprometida con los problemas de relevancia inherentes a la misma actividad filosófica. Y todo para contribuir a la adquisición de la autonomía personal del alumnado y a la construcción de una ciudadanía crítica y responsable.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Identificar las diferentes concepciones filosóficas que se han formulado a lo largo de la historia, explicar sus ideas principales y compararlas, mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre ellas.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia 1.

Las grandes preguntas que han caracterizado siempre la reflexión filosófica han ido adoptando diversas formas y motivando reflexiones de todo tipo a lo largo de la historia. Es en este despliegue histórico de la filosofía, donde se encuentra su valor primordial. Los matices y perspectivas que, al hilo de dichas preguntas, han ido configurando diversas explicaciones del mundo y cosmovisiones, en muchas ocasiones opuestas, acercan al alumnado a la riqueza de la diversidad y la experiencia humana y le preparan para una mejor comprensión de la complejidad del mundo. Al contrario que en otras disciplinas, no sucede en la reflexión filosófica que el último argumento o teoría anule el resto de aportaciones. Más bien al contrario, la suma de todas las aportaciones a los problemas esenciales de la existencia humana configura un amplio abanico de respuestas que alejan el pensamiento, gracias a ese estudio histórico, del dogmatismo o el fanatismo de las ideas.

La historia de la filosofía se nutre del ejercicio de la escritura. Esto ha supuesto la aparición de diferentes corpus de pensamiento a lo largo de la historia. En tanto que proceso estructurado cronológicamente, en constante diálogo con su presente y su pasado, surgen diferentes concepciones filosóficas susceptibles de ser analizadas y revisadas periódicamente por medio del acercamiento a sus fuentes, aplicando las destrezas y aptitudes propias de la filosofía, como la disertación y el comentario de texto, entre otras, de una manera crítica, rigurosa y contrastada.

Sólo en el análisis comparativo que permite el diálogo a lo largo de la historia se es capaz de profundizar en el desarrollo del pensamiento de autoras y autores de la Historia de la Filosofía.

Identificar esas corrientes de pensamiento, diferenciarlas y entender su relación y la forma en que contribuyen a mejorar la comprensión del mundo desarrolla la capacidad crítica del alumnado y potencia la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. Al mismo tiempo, puesto que a toda esa rica diversidad se accede a través de los textos, se promueve la competencia clave en comunicación lingüística. En definitiva, el estudio de la historia del pensamiento capacita al alumnado para abordar la complejidad de su propia realidad desde la comprensión de las raíces de su modo de entender el mundo.

#### 2.2. Competencia específica 2.

Buscar, analizar e interpretar información relativa a problemas histórico-filosóficos desde una actitud reflexiva autónoma, rigurosa y creativa.

##### 2.2.1. Descripción de la competencia 2.

La búsqueda, el análisis y la selección contrastada de la información son fundamentales para el desarrollo tanto en el ámbito del saber, como en el de la vida personal. Esta gestión de la información permite someter a crítica los problemas filosóficos y elaborar juicios personales bien fundamentados respecto al contenido y a la manera en que se han presentado a lo largo de la historia de la filosofía.

La historia de la filosofía supone un proceso de diálogo a lo largo del tiempo entre diferentes teorías que han permitido distintos planteamientos respecto de posicionamientos anteriores. Es, por tanto, este modelo de diálogo el que debe servir para fundamentar una actitud respetuosa hacia las diferentes soluciones aportadas a lo largo de la historia por las distintas corrientes filosóficas. No se trata tanto de realizar una aproximación histórica a la filosofía, de discutir el fundamento de las reflexiones que llegan del pasado, como de entenderlas en su contexto temporal para aprovechar todo aquello que pueda facilitar la interpretación del presente. La consecución de una reflexión autónoma y rigurosa, sin despreciar la posibilidad de romper con los esquemas preestablecidos, requiere de un diálogo respetuoso y crítico con los textos que nos llegan de la tradición.

Es por ello que el alumnado tiene que hacer un uso correcto de la información, contrastar las fuentes y cuestionar aquellas que puedan plantear interpretaciones sesgadas o dogmáticas del pasado.

Así, el trabajo con autoras y autores de la historia de la filosofía permite el diálogo filosófico con las demás personas, usando argumentos correctos y rigurosos, detectando falacias y evitando dogmatismos y sesgos cognitivos, destrezas indispensables para el ejercicio de una ciudadanía democrática. Ese desarrollo vincula esta competencia específica con la competencia clave ciudadana puesto que lleva a asumir una ciudadanía responsable y a participar plenamente de la vida social y cívica. Además, la búsqueda, análisis y selección de la información, que desarrolla el espíritu crítico del alumnado, promueve el desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender tanto como el de la competencia digital. Por último, está relacionada con la competencia en conciencia y expresión culturales puesto que implica un compromiso con la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias, del sentido del lugar que se ocupa y del papel que se desempeña en la sociedad a partir del reconocimiento y estudio de las ideas de personas diversas en diferentes culturas y momentos históricos.

### 2.3. Competencia específica 3.

Argumentar de forma rigurosa y constructiva a la hora de expresar teorías e ideas relacionadas con problemas histórico-filosóficos.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia 3.

El conocimiento y uso correcto de la argumentación son requisitos fundamentales para pensar y comunicarse con rigor y efectividad, tanto en el ámbito del conocimiento, como en el personal y social. Son también condiciones imprescindibles para el desarrollo de la capacidad de juzgar. Es, por tanto, necesario, que el alumnado, tanto en el trabajo con textos y documentos, como en el diálogo filosófico, emplee argumentos correctos y bien fundados, aprecie el rigor argumentativo y detecte y evite los modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener o discutir opiniones e hipótesis.

El diálogo ha sido una de las herramientas fundamentales del desarrollo del pensamiento a lo largo de la historia, razón por la cual goza de un merecido reconocimiento en la didáctica de la filosofía, en tanto que expresión del carácter propiamente dialéctico de la indagación filosófica, y como elemento esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática. Además, referido al estudio de la historia de las ideas tiene una doble función: por un lado, promover el ejercicio de las virtudes propias del debate filosófico, y, por el otro, hacerlo en torno a planteamientos y concepciones que establecen a la vez entre sí un diálogo.

Se trata de impulsar entre el alumnado el diálogo empático, cooperativo y comprometido con la búsqueda del conocimiento, la libre expresión de ideas y el respeto a la pluralidad de tesis y opiniones. Además, fomentar el pensamiento crítico y relacional entre ideas de autoras y autores de épocas muy distintas. La comprensión de la dimensión histórica de los problemas y conceptos de la filosofía y la capacidad de entender el diálogo que establecen a lo largo del tiempo prepara al alumnado para una comprensión profunda de la complejidad de los problemas actuales. Ese diálogo, en una materia como la presente con un carácter eminentemente histórico, se establece con textos que nos llegan de otras épocas y no directamente con quien defendió dichas ideas. Es especialmente relevante acercarse a la lectura, interpretación y discusión con el texto con total rigor tanto histórico como filosófico, y dialogar con los textos sin perder de vista el tiempo y las circunstancias en que fueron escritos. Así, el diálogo se establece en dos direcciones: por un lado, con las ideas y teorías que llegan del pasado en los textos y, por el otro, con el resto de alumnado del aula en la dinámica habitual de trabajo.

La lógica del diálogo y la argumentación están relacionadas de manera directa con el despliegue de la competencia clave en comunicación lingüística. Puesto que implica la comprensión de la realidad circundante y el estudio de su dimensión histórica al poner en relación diferentes explicaciones y planteamientos acerca de los problemas de la filosofía, promueve el

desarrollo de la competencia en conciencia y expresión culturales. Al mismo tiempo, fomenta la competencia personal, social y de aprender a aprender y la competencia ciudadana ya que desarrolla en el alumnado la capacidad crítica y le aleja de los discursos dogmáticos y falaces que se postulan como verdades ahistóricas.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Identificar en los problemas actuales la presencia de los interrogantes y reflexiones planteados a través de la historia de la filosofía.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia 4.

La materia de Filosofía se presenta como un abanico temático en el que aparecen interrogantes que el ser humano se plantea, a menudo de manera inconsciente. El uso de un método genealógico permite llegar hasta el origen histórico de cada uno de los problemas y posibilita un conocimiento bien fundamentado de los posibles abordajes o las diferentes respuestas a esas preguntas.

Una investigación filosófica actual tiene que partir de la base de que hay interrogantes actuales que ya se han planteado antes. Se trata de comprender que, aunque hay nuevos avances en el conocimiento que suscitan preguntas que parecen nuevas, estas ya han sido formuladas en las anteriores corrientes filosóficas, pero desde planteamientos o conceptos que han ido mutando a lo largo de la propia historia de la filosofía.

La Historia de la Filosofía se nos presenta, por tanto, como un diálogo constante entre la actualidad y el pasado, posiblemente no como consecuencia de los avances producidos, sino de la constatación de que las inquietudes y las incertidumbres que han preocupado en las diferentes etapas históricas permanecen intactas, aunque posiblemente bajo otro envoltorio.

Esta dimensión histórica del desarrollo de los problemas promueve que el alumnado sea capaz de producir, con toda la información necesaria, textos que ponen en relación algunos de los planteamientos de la larga tradición filosófica con cuestiones de la actualidad, y contribuye a la vez al despliegue de la competencia clave en conciencia y expresión culturales y la competencia ciudadana. Esta mirada en perspectiva produce un despliegue de la creatividad, ya que requiere aproximarse a las investigaciones desde ángulos inexplorados hasta ahora y, a la vez, alejarse de las interpretaciones canónicas de las autoras y los autores tratados. Esta aproximación, además, contribuye al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Analizar críticamente y cuestionar la legitimidad de las ideas, valores y concepciones del mundo que nos llegan desde la historia de la filosofía y dar visibilidad a aquellas que no se han atendido.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia 5.

Mientras que el planteamiento de la filosofía de primero de Bachillerato es temático, en este curso se aborda de una manera dinámica mediante un recorrido por los diferentes momentos históricos. Cabe determinar, por tanto, cuáles son los condicionantes socioculturales de la aparición de las corrientes filosóficas para comprender como se han transmitido hasta la actualidad.

La historia de la filosofía occidental se presenta como una colección de las ideas y teorías fundamentales sobre problemas y cuestiones que han preocupado al ser humano en diferentes épocas. Ahora bien, la historiografía filosófica se muestra, de manera intencionada en la mayoría de casos, y de manera inconsciente en algunos, desde una perspectiva androcéntrica y etnocéntrica. Por ello, el análisis crítico de esas teorías, ideas y valores se revela como esencial para poder desenmascarar su apariencia de neutralidad y, en consecuencia, cuestionar la

legitimidad de las teorías mencionadas. Una mirada no androcéntrica de la historia de la filosofía evidencia, por ejemplo, que el sexismo está en el núcleo de muchas teorías filosóficas, y que otras, aunque no son sexistas, siguen abordando algunos problemas desde una perspectiva androcéntrica. Este análisis pone de manifiesto la relevancia de temas considerados menores por el canon filosófico. En definitiva, este enfoque permite una aproximación a la historia de la filosofía que es propia de la actividad filosófica, porque desvela su contribución a la consolidación de prejuicios, estereotipos y roles que se derivan de los mismos, tanto los relacionados con el género y con colectivos minoritarios e invisibles, como con el lenguaje, por citar algunos. Así, para repensar lo que se presenta desde el canon filosófico como ideas o teorías fundamentales, es necesario incorporar la mirada interseccional que muestra los vínculos entre género, etnia y clase social.

Al mismo tiempo, el alumnado aprende a identificar los sesgos que han impedido que la Historia de la Filosofía se convierta en una disciplina inclusiva e integradora. Sesgos como la exclusión del canon de la filosofía de todas las pensadoras de la historia, la elisión de la producción de regiones geográficas no occidentales o la supresión de temáticas consideradas menores dentro de todos los contenidos sobre los que la filosofía reflexiona.

Incluir la perspectiva de género en el estudio de esta materia permite al alumnado detectar, denunciar y revertir la ausencia femenina y de personas con identidades de género diversas en los materiales objeto de análisis y, a la vez, ampliar la mirada y cuestionar el conocimiento androcéntrico que desde la historia de la filosofía ha perpetuado las desigualdades y las discriminaciones que comporta el sistema patriarcal. Todo ello supone el desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, así como de la competencia ciudadana. Además, el hecho de que el trabajo se produzca a partir del estudio y reflexión de las aportaciones diversas que han hecho a la historia del pensamiento diferentes personas en distintos momentos históricos, promueve el despliegue de la competencia en conciencia y expresión culturales.

## 2.6. Competencia específica 6.

Identificar y analizar los principales problemas éticos y políticos planteados a lo largo de la historia del pensamiento occidental y ponerlos en relación con los conflictos éticos y políticos actuales y las diferentes maneras de abordarlos y de reaccionar ante ellos.

### 2.6.1. Descripción de la competencia 6.

La historia de la filosofía occidental se presenta como una colección de las ideas y teorías fundamentales que han preocupado, en diferentes épocas, al ser humano. La reflexión y planteamientos acerca de los problemas políticos y éticos son una parte esencial. Comprender el contexto histórico, político y social por el que se han considerado fundamentales, capacita al alumnado a descubrir si la consideración de fundamental es o no legítima. También para establecer relaciones entre la tradición filosófica y los problemas actuales, y abordarlas desde el diálogo y los principios que conforman sociedades más justas, inclusivas e igualitarias, es decir, desde la cultura de la paz.

Otro factor esencial de esta competencia es el acceso al conocimiento a través de la lectura e interpretación de los textos de la época estudiada. La aproximación fiel y ajustada al contexto en el que las diferentes teorías se desarrollaron depende de las fuentes y del uso que se haga de las mismas. Además, la lectura atenta y el comentario de textos de la tradición filosófica aportan al alumnado una perspectiva más rica y abierta de la amplitud, procesos y evolución del pensamiento. Esta percepción histórica de los problemas dota al alumnado de una mirada más respetuosa y flexible y alejada de dogmatismos.

Acercarse a los textos de la Historia de la Filosofía desde una perspectiva históricamente contextualizada facilita que el alumnado sea capaz, después de entender los razonamientos y argumentos estudiados, de relacionarlos con los problemas actuales. Tan importante es la identificación y detección de los problemas éticos y políticos, ubicados en sus coordenadas

histórico-culturales, como el análisis riguroso y crítico de estos problemas y de sus fundamentos. Es esta la vía para iniciar el diálogo entre todo aquello que se aprende desde los planteamientos históricos de la filosofía y los problemas éticos y políticos actuales. No se trata, pues, de una aproximación erudita o de una mera exégesis textual, sino de mejorar la comprensión del presente a partir del conocimiento profundo y riguroso del pasado. Así, el análisis crítico de los problemas o conflictos éticos y políticos y de las diferentes propuestas incluidas en la tradición filosófica se muestra como palanca de transformación social.

Establecer y entender las relaciones o aportaciones de las teorías de la historia de la filosofía a la comprensión de los conflictos actuales, fortalece y mejora la capacidad del alumnado para conocer, valorar y respetar la cultura y la historia y promueve el desarrollo de la competencia clave en conciencia y expresión culturales. Además, supone la consolidación de la competencia ciudadana puesto que lleva a reconocer la diversidad de ideas y la pluralidad de planteamientos como elementos fundamentales de la ciudadanía democrática y participativa. Por último, potencia el despliegue de la competencia personal, social y de aprender a aprender dado que lleva a aceptar y gestionar la incertidumbre propia de los procesos de maduración personal y de ubicación en el mundo.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Introducción.

Es importante destacar que no se trata de determinar en este apartado todo aquello que debe desarrollarse en la programación de aula del profesorado de la materia o aquello considerado conocimiento deseable, sino de delimitar los contenidos básicos esenciales para la adquisición de las competencias propuestas para este curso.

Tal y como se señalaba en la introducción, una programación competencial de la materia sitúa la actividad indagadora del alumnado en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje y a la vez la propone como un fin en sí mismo de dichos procesos. Profundizar en el desarrollo de esas competencias, desplegadas ya en la materia de Filosofía de primero de Bachillerato, contribuye al logro de la autonomía intelectual y moral y a la madurez cívica del alumnado. Asimismo, se promueve la comprensión de la Historia de la Filosofía en el contexto histórico y cultural que le sirve de marco, evitando un tratamiento aislado y puramente academicista.

El acercamiento a los problemas y las preguntas características de la filosofía se hace en 1º de Bachillerato desde una perspectiva temática que ayuda al alumnado a reflexionar sobre la existencia, la propia identidad y la relación con las otras personas y con el mundo. Esta aproximación temática desarrolla la capacidad de hablar con precisión de los problemas y plantear debates y reflexiones centradas en los temas objeto de estudio. Sin embargo, ese enfoque no se corresponde con la forma en que el pensamiento filosófico se desarrolla a lo largo del tiempo. Es por ello que un estudio histórico de la filosofía pone al alumnado en disposición de entender la manera en que el pensamiento ha evolucionado desde la relación mítica con el mundo hasta la época de las relaciones cibernéticas, pasando por la conquista de la mayoría de edad que la Ilustración supuso. Ningún problema que afecte a la humanidad aparece de la nada, sino que todos ellos hunden sus raíces en el pasado y en su devenir histórico, adoptan nuevas formas y suponen nuevos desafíos. En consecuencia, el estudio de la filosofía en su dimensión histórica, al poner en relación diferentes explicaciones y planteamientos sobre los problemas que han preocupado al ser humano, desarrolla en el alumnado la capacidad crítica y le aleja de los discursos dogmáticos y falaces que se postulan como verdades ahistóricas e inamovibles.

Esta aproximación histórica a la filosofía requiere, como se ha señalado tanto en las competencias de esta materia como en las de Filosofía de primero, una lectura crítica de aquello que nos llega como tradición y la visibilización de las aportaciones que de una manera u otra han sido silenciadas o, en el mejor de los casos, relegadas a un segundo plano.

En este sentido, dar relevancia y reivindicar el papel de las filósofas en el desarrollo del pensamiento pasa por reconocer su valor. Las propuestas que han hecho a lo largo de la historia son relevantes en un doble sentido. Por un lado, porque en todas las épocas históricas ha habido aportaciones sustanciales de filósofas al debate intelectual y filosófico del momento, por otro, porque la denuncia y reivindicación explícitas de la situación de las mujeres se ha convertido también en un contenido esencial de su pensamiento. Es necesario recoger ambos sentidos del filosofar de las mujeres en el relato de la historia de la filosofía. De no hacerlo, sería únicamente una construcción autocomplaciente del sistema patriarcal. No se trata, pues, de añadir el nombre de alguna filósofa en cada momento histórico, sino de recuperar sus huellas y su pensamiento en la historia de la filosofía y ponerlas en diálogo con el resto de la tradición.

Los saberes básicos de la Historia de la Filosofía se han organizado en cuatro bloques: Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea. En cada uno de ellos se plantean los principales temas de los debates y preocupaciones filosóficas de la época y se incorporan, en algunos casos, nombres de figuras que se consideran especialmente relevantes en dichos debates. No pretende este planteamiento cerrar la puerta a otras voces y reflexiones, sino establecer las que son básicas y necesarias y que no pueden faltar en la aproximación del alumnado al estudio de la tradición filosófica.

### 3.2. Bloque 1: Antigua.

- Historicidad de los problemas y concepciones de la filosofía.
- Cosmovisión mítica y explicación filosófica.
- El problema de la realidad en los presocráticos.
- Filosofía y ciudadanía en la Ilustración griega. Los sofistas y Sócrates. Aspasia de Mileto y el papel de la mujer en la cultura y la filosofía griega.
- El debate político. Las propuestas platónica y aristotélica sobre el mejor orden social.
- La antropología en la filosofía clásica. Sócrates y el conocimiento de sí. La psique en Platón y Aristóteles.
- La discusión ética. El intelectualismo socrático-platónico; la teoría de las virtudes en Platón y el concepto de eudaimonía en Aristóteles.
- De las polis al imperio. Filosofía, ciencia y cultura en el helenismo. Estoicismo y epicureísmo.

### 3.3. Bloque 2: Medieval

- Cuestiones fundamentales en la filosofía medieval.
- La asimilación de la filosofía griega por la teología medieval. El problema de la relación entre fe y razón.
  - Agustín de Hipona e Hipatia de Alejandría.
- Filosofía y ciencia
  - Hildegarda de Bingen y Guillermo de Ockham.
- La filosofía árabe y judía.

### 3.4. Bloque 3: Moderna

- El nacimiento de la modernidad europea. El Renacimiento. El protestantismo. La revolución científica.
- La necesidad de un fundamento seguro para el conocimiento. Principales figuras del racionalismo y el empirismo.
- La cuestión del origen y del fundamento de la sociedad y el poder. Del pensamiento político medieval a la teoría del contrato social.
- El debate metafísico moderno. La filosofía crítica de Immanuel Kant y el problema de la metafísica como saber.
- El proyecto ilustrado

- Potencia y límites de la razón.
- Ilustración y democracia.
- La lucha por los derechos. Mary Wollstonecraft y Olympe de Gouges.

#### 3.5. Bloque 4: Contemporánea

- Crisis del proyecto ilustrado y crítica contemporánea.
- Filosofía de la sospecha: decadencia y disolución de la filosofía occidental. Marx y Nietzsche.
- Corrientes filosóficas del siglo XX.
- El desarrollo del feminismo: Simone de Beauvoir.
- El desarraigo según Simone Weil.
- Siglo XX y barbarie. El análisis del totalitarismo de Hannah Arendt.

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

En una materia que pretende recorrer la historia del pensamiento poniendo en diálogo el pasado con el presente, las situaciones de aprendizaje recomendables generan espacios de desarrollo riguroso de los procedimientos propios de la filosofía.

La concreción de los saberes se puede llevar a cabo a través del trabajo directo con antologías de textos de autoras y autores de la historia de la filosofía que nos dan la clave de la época en que se producen, los problemas que tratan y cómo representan una perspectiva interesante para abordar problemas actuales: desde la virtud a la felicidad, desde el saber a la realidad, desde la crítica a la transformación. El estudio de los textos de autoras y autores diversos en diferentes épocas nos puede servir, también, para pensar de dónde venimos, quién somos, qué hacemos y, sobre todo, a dónde queremos ir. Además, permite el análisis y el diálogo necesarios entre el pasado y el presente, dando pie a la revisión crítica del pensamiento. En este sentido, conviene ejercitar no sólo la interpretación y comentarios formales de textos y otros documentos y manifestaciones histórico-filosóficas, relacionándolos con problemas, planteamientos y teorías, sino también la realización de esquemas, mapas conceptuales, cuadros cronológicos y otros documentos significativos que facilitan la comprensión de la materia y contribuyen a la producción y exposición de trabajos de investigación, realizados mediante protocolos básicos y tanto de forma individual como colaborativa.

El intercambio de interpretaciones sobre los textos trabajados en tertulias críticas, ejercido a través del debate, fomenta las habilidades reflexivas del alumnado.

Son deseables todas aquellas situaciones que promueven en el alumnado la capacidad de hacerse preguntas acerca de todo aquello que rodea al ser humano bajo el prisma de la especificidad y radicalidad de la filosofía. También aquellas que ejercitan procesos como la búsqueda, selección y análisis de información a través del rigor, la autonomía y la creatividad para generar los hábitos propios del trabajo intelectual y personal.

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 alumnado. Con el debate, además, se fomenta la discrepancia, la duda y la legitimidad de las opciones minoritarias. Es útil, también, el trabajo con dilemas morales.

Al hilo de los debates, dilemas y discusiones planteados, es importante promover la reflexión acerca del tipo de argumentaciones que de forma espontánea se utilizan y orientar respecto a 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, debates sobre problemas y teorías estudiadas, contenido de textos presentados en formatos convencional y multimodal o durante las rutinas de trabajo.

Garantizar el acceso de todo el alumnado a instalaciones, materiales, 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.

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 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 no violencia.

La implicación reflexiva y activa en acciones que celebran los derechos humanos 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.

La lucha contra las injusticias y la promoción de una convivencia democrática basada en los Derechos Humanos es uno de los elementos fundamentales de la competencia ciudadana. A su vez, en la competencia personal, social y de aprender a aprender se señala la necesidad de contribuir al bienestar de las personas, desarrollando habilidades para el cuidado, de expresar empatía y de abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo. En consonancia con todo ello, se proponen situaciones de aprendizaje enfocadas a la detección, denuncia y atención de las situaciones de injusticia, especialmente del acoso escolar. 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 debe prestar 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 la historia de la filosofía, 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. También, con la educación afectivosexual, la diversidad familiar, sexual y de género, la violencia machista, entre otros, y promover 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 acciones de visibilización en el centro y en la localidad.

El desarrollo de acciones cooperativas en el aula para analizar los conceptos clave de la materia, obliga a poner en práctica destrezas de escucha, de confrontación de ideas y argumentos, y de toma de decisiones consensuadas. Todo ello puede aplicarse desde metodologías que permiten un enfoque lúdico.

También son deseables las actividades extraescolares o complementarias que favorecen la toma de conciencia del contexto histórico y cultural en el que se generaron las teorías estudiadas y la forma en que esas condiciones han evolucionado.

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 complejos en formato analógico o digital, en las exposiciones orales.

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.

Es especialmente relevante el trabajo que se desarrolla de forma colectiva, bien sea trabajo en equipo, 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.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1.

CE1. Identificar las diferentes concepciones filosóficas que se han formulado a lo largo de la historia, explicar sus ideas principales y compararlas, mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre ellas.

- 5.1.1. Identificar las diversas aportaciones que se han producido a lo largo de la historia acerca de cuestiones filosóficas.
- 5.1.2. Explicar diferentes teorías filosóficas a través del análisis de sus fuentes.
- 5.1.3. Relacionar las diferentes teorías filosóficas estudiadas con el presente.

5.2. Competencia específica 2.

CE2. Buscar, analizar e interpretar información relativa a problemas histórico-filosóficos desde una actitud y reflexión autónoma, rigurosa y creativa.

- 5.2.1. Utilizar criterios de búsqueda y selección de información fiables, y comparar diferentes fuentes.
- 5.2.2. Analizar de forma crítica la información encontrada para comprobar su veracidad.
- 5.2.3. Exponer de forma rigurosa y autónoma el resultado de la búsqueda, las posiciones históricas respecto a los problemas filosóficos y las reflexiones que se producen a raíz de la elaboración de la información.

5.3. Competencia específica 3.

CE3. Argumentar de forma rigurosa y constructiva al expresar teorías e ideas relacionadas con problemas histórico-filosóficos.

- 5.3.1. Participar en los debates de manera asertiva, escuchando de forma activa y respetando el turno de palabra tanto en la aportación de argumentos como al exponer su acuerdo o desacuerdo.
- 5.3.2. Utilizar los conceptos y los argumentos de forma rigurosa para exponer las ideas y razonamientos que se han dado a lo largo de la historia para aclarar las dudas y malentendidos que se planteen.
- 5.3.3. Identificar y analizar críticamente los usos dogmáticos y sesgados de los argumentos de la historia de la filosofía.
- 5.3.4. Utilizar un lenguaje oral y escrito inclusivo e igualitario en cualquier situación de aprendizaje.

5.4. Competencia específica 4.

CE4. Identificar en los problemas actuales la presencia de los interrogantes y reflexiones planteados a lo largo de la historia de la filosofía.

- 5.4.1. Identificar y explicar los interrogantes y reflexiones que guardan relación con los problemas actuales.
- 5.4.2. Comparar las respuestas dadas a lo largo de la historia con las respuestas actuales a los mismos problemas.

5.5. Competencia específica 5.

CE5. Analizar críticamente y cuestionar la legitimidad de las ideas, valores y concepciones del mundo dominantes en la historia de la filosofía y visibilizar aquellas que no se han atendido.

- 5.5.1. Analizar críticamente la relación entre ideas, valores y concepciones del mundo de la historia de la filosofía.
- 5.5.2. Identificar, visibilizar y explicar ideas, valores y concepciones de la historia de la filosofía que han sido silenciadas, relegadas u ocultadas.
- 5.5.3. Comparar y explicar las diferencias entre las ideas y valores que han sido silenciados en la historia de la filosofía y aquellas consideradas como canónicas.

5.6. Competencia específica 6.

CE6. Identificar y analizar los principales problemas éticos y políticos planteados a lo largo de la historia del pensamiento occidental y ponerlos en relación con los conflictos éticos y políticos actuales y las diferentes maneras de abordarlos y de reaccionar ante ellos.

- 5.6.1. Identificar en los textos de la historia de la filosofía los problemas éticos y políticos de la época.
- 5.6.2. Analizar y explicar los problemas planteados en los textos desde una perspectiva históricamente contextualizada.
- 5.6.3. Relacionar los argumentos y reflexiones acerca de los problemas éticos y políticos del pasado con la resolución racional de los problemas actuales.

## HISTORIA DE LA MÚSICA Y LA DANZA

### 1. Presentación.

La materia de Historia de la Música y la Danza parte de los aprendizajes de la materia de Música de la Educación Secundaria Obligatoria, y profundiza en la permanencia y los cambios que se han producido en las manifestaciones musicales y coreográficas a lo largo del tiempo en las diferentes sociedades y culturas. El propósito fundamental es comprender cómo los procesos económicos, políticos, sociales y culturales han condicionado la creación musical y coreográfica.

Un aspecto importante contemplado en la materia son las interrelaciones entre la música y la danza. Tradicionalmente, esta última se ha considerado dependiente de la música hasta que, en el siglo XIX, tomaron caminos independientes. Sin embargo, la interconexión entre estas manifestaciones artísticas ha continuado hasta el momento actual. Por eso, esta materia permite profundizar en la evolución de ambas disciplinas de modo integrador, teniendo en cuenta, también, sus conexiones.

A pesar del carácter teórico de esta materia, hay que insistir en la perspectiva práctica de la música y la danza. Así, la audición, el visionado o la presencia, como público, en manifestaciones musicales y coreográficas en vivo representativas de diferentes periodos históricos y culturales, ayuda al estudiantado a adquirir una perspectiva más amplia mediante la cual disfrutar, comprender y valorar la creación artística. Además, la interpretación de músicas y danzas con instrumentos musicales y el cuerpo, de manera individual o grupal, posibilita asimilar los saberes de una manera más vivencial.

En cuanto a la conexión con otras materias de la vía de Música y Artes Escénicas de la modalidad del Bachillerato de Artes, Historia de la Música y la Danza, está relacionada directamente con las materias de Análisis Musical y Lenguaje y Práctica Musical. En cuanto a Análisis Musical, se vincula por la necesidad que tienen las dos materias de conocer los contextos sociales e históricos, los géneros, los periodos o los compositores y compositoras. Respecto a la segunda, a pesar de que Lenguaje y Práctica Musical se centra en el aspecto más interpretativo, e Historia de la Música y la Danza es una materia con una vertiente más teórica, como hemos comentado anteriormente, la práctica tiene que estar presente.

Así mismo, en cuanto a otras materias de modalidad, Historia de la Música y la Danza, se relaciona en Artes Escénicas con saberes como los géneros escénicos y las formas que se derivan, y con Coro y Técnica Vocal en cuanto a saberes como la voz y las agrupaciones vocales, los géneros vocales y las formas que se derivan.

Sobre la contribución al desarrollo de las competencias clave del perfil de salida del alumnado al finalizar el Bachillerato, la que contribuye de forma directa es la competencia en conciencia y expresión cultural (CCEC) por su capacidad para fomentar en el alumnado el respeto y la valoración de las diferentes manifestaciones culturales musicales y coreográficas que existen a través de la experiencia perceptiva y expresiva.

En cuanto a la competencia en comunicación lingüística (CCL), el trabajo sobre textos, la realización de tareas y ejercicios escritos, las intervenciones orales y la adquisición de un lenguaje musical ayudan a reforzar la competencia lingüística del alumnado.

La competencia plurilingüe (CP) se favorece con respecto a lectura de textos y el análisis de obras vocales de varios estilos y periodos en varios idiomas, y por la necesidad de entender el mensaje y estructuración del texto con relación a la música.

En cuanto a la competencia matemática, ciencia, tecnología e ingeniería (STEM), el uso de la práctica instrumental, vocal y del cuerpo en la materia de Historia de la Música y la Danza favorece la relación con las dimensiones matemáticas referidas al ritmo, la duración, los



intervalos, las tonalidades, los elementos físicos del sonido o sus unidades de medida. Además, el desarrollo de trabajos de investigación permite el uso del método científico.

La competencia digital (CD) se trabaja mediante el uso, en el aula, de la tecnología aplicada a la creación, edición, interpretación y reproducción de la música. Por otro lado, la búsqueda de información a través de Internet a la hora de elaborar trabajos permite al alumno ejercitarse en el uso educativo y profesional de la red.

Respecto a la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), la materia de Historia de la Música y la Danza contribuye a desarrollar esta capacidad, potenciando la concentración, la atención y la memoria a través, sobre todo, de la audición y el visionado de manifestaciones musicales y coreográficas. La escucha y el visionado reiterado para conocer la pieza e identificar sus elementos requiere un esfuerzo de toma de conciencia, la utilización de diferentes estrategias de aprendizaje, la gestión de los procesos, etc. Por otro lado, la realización de tareas individuales y colectivas de índole teórica y práctica confluye en aspectos como la empatía, el diálogo, el respeto o la autocrítica.

El conocimiento de las relaciones entre la música y los procesos de identidad social y cultural contribuyen al desarrollo de la competencia ciudadana (CC). Esta materia también colabora con la competencia, ya que muestra el gran abanico de estilos y géneros musicales y potencia el espíritu crítico de los alumnos, de modo que puedan depurar y enriquecer sus gustos musicales y desarrollar una actitud crítica.

La Historia de la Música y la Danza se relaciona con la competencia emprendedora (CE) porque implica la capacidad de escoger y diseñar proyectos con criterio propio desplegando fases, opciones y estrategias con responsabilidad, perseverancia y resiliencia.

De igual modo, la materia también contribuye a la consecución de los objetivos del Bachillerato, sobre todo en cuanto al desarrollo de la sensibilidad artística y literaria, así como del criterio estético como fuente de formación y enriquecimiento cultural. También se relaciona directamente con otros, como el desarrollo de un espíritu crítico; asentar hábitos de lectura, estudio y disciplina como medio de desarrollo personal; utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación, o asentar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en un mismo y sentido crítico.

Por otra parte, en el presente documento se detallan y se relacionan los diferentes apartados que conforman el currículum de la materia de Historia de la Música y la Danza: competencias específicas, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación.

Las competencias específicas son aquellas que el alumnado tiene que adquirir al finalizar la materia, y están relacionadas, en mayor o menor medida, con cada uno de los bloques de saberes.

Los saberes básicos son el grupo de contenidos necesarios para desarrollar las competencias específicas.

En las situaciones de aprendizaje encontramos un conjunto de criterios para diseñar estas situaciones, las cuales ejemplifican momentos y espacios en los que llevar a cabo diferentes actividades articuladas para que el alumnado pueda conseguir los propósitos educativos de la materia de Historia de la Música y la Danza.

Finalmente, en el apartado de los criterios de evaluación se detallan los criterios que permiten conocer el grado de aprendizaje logrado por el alumnado en las competencias específicas. Cada competencia se asocia a diferentes criterios de evaluación.



## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Relacionar las manifestaciones musicales y coreográficas de la historia con las características de la sociedad que las ha creado, y analizar su vinculación con las diferentes concepciones estéticas de la música y la danza.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

La música y la danza han sido consideradas, a lo largo de la historia, como un medio de expresión y comunicación que ha trascendido el uso conceptual del lenguaje. Sin embargo, tanto la una como la otra se tienen que abordar, también, como parte de un proceso social y funcional situado dentro de una cultura y una época concretas. Además de analizar la experiencia sonora desde el punto de vista técnico o como expresión de sentimientos, es imprescindible que el alumnado conozca las costumbres o las circunstancias que han motivado su aparición, así como su vinculación con otras artes.

Durante la etapa de Secundaria se incidió en la capacidad de relacionar las propuestas musicales con otras de diferentes culturas y estilos. En el Bachillerato, esta visión de la música como parte de un contexto se tiene que ampliar con el conocimiento, el análisis, la comprensión y la valoración de las diferentes manifestaciones musicales y coreográficas que han existido a lo largo de la historia.

Así pues, por un lado, habrá que conectar y relacionar la estructura sonora con la organización social de los distintos colectivos humanos estudiados durante el curso y, por otro, profundizar en las razones por las cuales diferentes culturas originan músicas diferentes, qué es lo que condiciona la evolución de la música y cuáles son los procesos de esta evolución. Con esto se pretende aportar a nuestro alumnado los elementos fundamentales para los retos del futuro con relación a la importancia de salvaguardar el patrimonio cultural y artístico.

### 2.2. Competencia específica 2.

Analizar las características más relevantes del lenguaje musical y coreográfico identificando sus elementos estructurales y técnicos a través de la partitura, la audición y el visionado de muestras musicales y coreográficas de distintas épocas, estilos y géneros, con una actitud abierta, respetuosa e intercultural.

#### 2.2.1. Descripción de la competencia.

Identificar los elementos de una partitura o visionar registros audiovisuales de varias obras o fragmentos significativos de la historia de la música o la danza es una de las herramientas más importantes a la hora de conocer las estructuras y las técnicas que se han utilizado a lo largo de la historia por parte de los compositores y compositoras. Con el desarrollo de esta competencia, el alumnado podrá comprender el sistema musical occidental y otras músicas, cómo se organizan, qué códigos usan, cuáles son las voces y los instrumentos que las realizan y qué representaciones hacen sus usuarios.

Aun así, para que nuestro alumnado adquiera un conocimiento global y orgánico de la realidad musical, hace falta que incorporemos, también, otros aspectos, como el estudio de su contexto social e histórico, su funcionalidad, el proceso de composición, el análisis de la interpretación, el análisis de la recepción o el análisis semiótico.

Así pues, la combinación del análisis técnico con la valoración crítica e informada del hecho musical facilitará, por un lado, un desarrollo emocional e intelectual desde el cual respetar y comprender el mundo que lo rodea, de modo que desarrollará una postura abierta, plural y respetuosa con las diferencias. Por el otro, la adquisición y construcción de un criterio propio a través del conocimiento y el uso de una terminología musical específica.



### 2.3. Competencia específica 3.

Construir argumentos y opiniones fundamentadas sobre obras musicales y coreográficas de diferentes épocas, estilos y géneros a partir de los diferentes lenguajes vinculados a la música y la danza, y mostrar hábitos de consumo culturales críticos y abiertos.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

La capacidad de comunicar a través de un discurso que elabore juicios y criterios sobre lo que se ha escuchado o visto es una destreza fundamental para comunicar ideas y verbalizar emociones. Así mismo, también es importante explicarse con claridad, utilizando razonamientos teóricos y estéticos, y ser original, claro y preciso a la hora de valorar de manera crítica las diferentes propuestas musicales y coreográficas propuestas.

Por este motivo, es fundamental encontrar un equilibrio entre el pensamiento y la escucha hacia las manifestaciones artísticas, así como adquirir un hábito de consumo cultural crítico y maduro que favorezca a nuestro alumnado a la hora de conformar sus gustos como consumidores.

Por otro lado, el alumnado tiene que conocer todas las herramientas tecnológicas que tiene a su disposición: desde registros sonoros o audiovisuales hasta una gran cantidad de fuentes hemerográficas y bibliográficas. El aprovechamiento de estas tiene que permitir fomentar la comunicación verbal, tanto oral como escrita, del hecho musical.

Respecto a la enseñanza obligatoria, en la que se pretendía conseguir que el alumnado argumentara sobre los procesos, en el Bachillerato se tiene que motivar y estimular su capacidad creativa y de expresar ideas propias con fundamento, motivadas por la escucha de piezas de diversa tipología, y relacionarlas con otras manifestaciones artísticas.

### 2.4. Competencia específica 4.

Interpretar música y coreografías de varias épocas, estilos y géneros a partir de las posibilidades expresivas de la voz, los instrumentos musicales, el cuerpo y los medios digitales, participando activamente de forma individual o grupal.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Cada experiencia sonora que hemos tenido a lo largo de nuestra vida está ligada a una historia, una sensación, un aprendizaje o un valor que se ha guardado en nuestra memoria más profunda. Por eso, la música tiene la capacidad de generar emociones cuando estimula nuestro cerebro. Además, el movimiento corporal, ayudado de la música, también constituye una forma de conectar el mundo interior con el entorno, y consigue, a través de movimientos y de gestos corporales, el dominio y la canalización de las emociones.

Por lo tanto, la experiencia de interpretar músicas y danzas de varias épocas y estilos, de forma individual y colectiva, tiene que ser una herramienta para ayudar a interiorizar aspectos como el significado de la música, su estructura, el contexto o la funcionalidad, al mismo tiempo que se desarrollan destrezas físicas y mentales y la mejora de las habilidades sociales.

Respecto a la etapa de Secundaria, el alumnado tiene que consolidar los conocimientos ya adquiridos asimilando los elementos musicales, melodías, estilos y contextos a través de la comunicación expresiva. Además, respecto a esta etapa, el alumnado también tiene que progresar y trabajar en aspectos que favorezcan la participación activa y grupal, el control de las emociones y el miedo escénico.

### 2.5. Competencia específica 5.

Elaborar proyectos, participando en su diseño, planificación y realización de forma activa y crítica, mediante la investigación histórica y la realización de producciones artísticas, valorando tanto el proceso como el resultado.





### 2.5.1. Descripción de la competencia.

La investigación musical y la producción y ejecución de un producto artístico es un proceso complejo. Uno de los rasgos más característicos de un proyecto es que está compuesto por una serie de metas que se tienen que cumplir para llegar a unos objetivos establecidos previamente. Así pues, en cuanto a la investigación científica de información, desarrollar un proyecto de estas características de manera individual o en grupo promoverá en el estudiantado la capacidad crítica y reflexiva sobre la materia de Historia de la Música y la Danza.

En cuanto a la participación en el proceso de producción artística, desde el diseño inicial hasta la presentación final del producto, permitirá al alumnado, además de conocer los diferentes elementos que intervienen en una producción escénica, integrar y vertebrar conocimientos de diferentes áreas aplicando los conocimientos sobre las características históricas de la música y la danza.

Por otro lado, esta competencia también profundiza, en primer lugar, en el uso de las TIC relacionadas con la música y la utilización de diferentes herramientas tecnológicas asociadas a la creatividad artística, como el diseño, la animación o la imagen. Y, en segundo lugar, conecta al alumnado con el mundo profesional, ya que muestra posibles futuras salidas profesionales y académicas.

Finalmente, el alumnado podrá, de manera autónoma, preparar una actuación en público y descifrar el mensaje musical expresándose a través de la voz y los instrumentos musicales, así como aplicar técnicas de autocontrol y gestión emocional interpretando un repertorio amplio y significativo de piezas musicales de varias épocas.

## 3. Saberes básicos.

### 3.1. Introducción.

Los saberes básicos son aquellos imprescindibles para adquirir las competencias específicas señaladas anteriormente. Estos saberes se distribuyen en bloques, los cuales se subdividen en subbloques (SB), y estos, en grupos (G), siguiendo la clasificación realizada en la etapa de Primaria y Secundaria Obligatoria.

El bloque 1, "Percepción y análisis de los contextos musicales y culturales", aborda los saberes básicos relacionados con la evolución histórica de la música y la danza y las condiciones de la sociedad en la cual ha sido creada. Hay que remarcar que se pretende obtener una visión global e integradora del hecho musical, por este motivo se han incluido en todos los subbloques y grupos de este bloque, además de los saberes académicos tradicionales a la hora de abordar la materia, otros relacionados con la música tradicional y la música popular.

El segundo bloque, "Dimensión expresiva de la Historia de la Música y la Danza", se divide en tres subbloques e incorpora los saberes necesarios para utilizar la interpretación y la creación musical y coreográfica como una herramienta para interiorizar y asimilar los aspectos trabajados en el bloque 1.

En cuanto a las competencias específicas, estas se aplicarán al conjunto de saberes de la materia. Así pues, la CE 1 está relacionada directamente con los saberes del subbloque 1.1, "La música y la danza con relación a su contexto histórico", e interrelacionada con el subbloque 1.2, también perteneciente al bloque 1. La CE 2 está relacionada de forma directa con el bloque 2, "La estructura de la música". Esta competencia también alude a los saberes del subbloque 1.2 del bloc 1. En cuanto a la CE 3, encontramos la relación de esta competencia, sobre todo, en el subbloque 1.1, "La música y la danza con relación a su contexto histórico". De forma más indirecta, está relacionada con el subbloque 1.2 del mismo bloque y con el bloque 2, "La estructura de la música". La CE 4 está relacionada con los dos subgrupos de los saberes del bloque 3. De forma más indirecta, también hay una relación con el SB 1.1, "La música y la danza con relación a su contexto histórico", el SB 1.2, "Tecnología musical", y con el bloque 2, "La estructura de la música". Finalmente, en cuanto a la relación de la CE 5 con los saberes básicos,

hay una relación estrecha con el SB 3.2, "Proyectos artísticos", y el SB 3.1, "Interpretación individual y colectiva". De manera más indirecta, también se puede conectar con el SB 1.1, "La música y la danza con relación a su contexto histórico".

3.2. Bloque 1. Percepción y análisis de los contextos musicales y culturales.

SB 1.1. La música y la danza en relación con su contexto (CE1, CE3)
G1. Periodos y corrientes estéticas
<ul style="list-style-type: none"><li>- La música y la danza dentro de las corrientes ideológicas, económicas y socioculturales en las cuales se ha desarrollado.</li><li>- La música como hecho social y cultural.</li></ul>
G2. Estética musical
<ul style="list-style-type: none"><li>- La música y la danza como proceso comunicativo. Implicaciones del pensamiento en la creación artística.</li><li>- La música y la danza en relación con otras artes y la literatura.</li><li>- La crítica musical y coreográfica.</li><li>- La función de la música y la danza a través del tiempo.</li><li>- Vías de recepción y consumo musical en la sociedad desde la antigüedad hasta el siglo XXI.</li></ul>
G3. Obras e intérpretes
<ul style="list-style-type: none"><li>- Compositoras y compositores de diferentes estilos y periodos, desde una perspectiva igualitaria y abierta.</li><li>- Obras de diferentes estilos y periodos históricos.</li><li>- Intérpretes y agrupaciones más significativos de la historia.</li></ul>
G4. Patrimonio musical
<ul style="list-style-type: none"><li>- Música y danza académica occidental desde la antigüedad hasta el siglo XXI.</li><li>- Otras manifestaciones musicales y coreográficas del mundo.</li><li>- La música y la danza tradicional valenciana.</li><li>- La música y la danza popular y urbana de los siglos XX y XXI.</li></ul>
G5. Géneros y formas musicales
<ul style="list-style-type: none"><li>- Los géneros y las formas musicales y de danza a través de la historia.</li><li>- Música en los medios audiovisuales: la música del cine, el videojuego y la música publicitaria.</li></ul>
G6. Organología y clasificación de los instrumentos musicales

- La clasificación de instrumentos en Occidente.
- Clasificación de instrumentos no occidentales.
- Características musicales y desarrollo histórico de los instrumentos musicales.

G7. Evolución del consumo musical

- Historia de la reproducción y la grabación musical.
- La producción musical en los siglos XX y XXI.
- Nuevos apoyos en el almacenamiento y la difusión musical.

SB 1.2. Elementos estructurales y técnicos (CE1, CE2)

G1. La escucha activa

- La organización de la música. Formas musicales de diferentes estilos y géneros a través de la historia.
- Los elementos técnicos de la música y su evolución a lo largo de la historia: melodía, ritmo, armonía y textura.

G2. La notación musical

- La partitura como herramienta para el análisis, la identificación y la comprensión del fenómeno musical a través del tiempo.
- La evolución histórica de la notación musical.

3.3. Bloque 2. Dimensión expresiva de la Historia de la Música y la Danza

SB 2.1. Expresión individual y colectiva (CE4)

G1. Interpretación vocal, instrumental y de danza

- Obras vocales a una y a varias voces, *a cappella* o con acompañamiento instrumental, de diferentes épocas, géneros y estilos.
- Arreglos de obras instrumentales de diferentes épocas, géneros y estilos.
- Danzas históricas, tradicionales y urbanas.
- El control de las emociones en la mejora de la interpretación musical.

G2. Creación e improvisación

- Pautas de creación de coreografías básicas e improvisación.
- La exploración y la experimentación sonora y coreográfica.
- Aplicaciones, webs y programas de edición de audio y vídeo, de partituras y de creación

musical multipista.

**SB 2.2. Proyectos musicales y coreográficos (CE1, CE4, CE5)**

**G1. Planificación**

- Producción musical y producción artística: funciones y competencias del productor.
- Autogestión musical: autoproducción y autoedición. *Management* y comunicación.

**G2. Producción artística**

- Proyectos basados en la voz, los instrumentos y la expresión corporal utilizando los elementos del lenguaje musical.
- Proyectos de investigación musical.
- La ley de propiedad intelectual: conceptos básicos, normativas y aplicación. Planteamientos éticos y responsables.

**G3. Artes escénicas**

- Elementos estructurales y técnicos de las artes escénicas: cuerpo, espacio, tiempo, discurso, estructuras y actuación.

**4. Situaciones de aprendizaje.**

Uno de los objetivos de los docentes de música consiste en estimular al estudiantado para propiciar un aprendizaje significativo y autónomo que colabore en el desarrollo de las competencias específicas. Para conseguir esta meta, el profesorado tiene que crear momentos, espacios y ambientes —situaciones de aprendizaje— mediante actividades integradoras que impliquen un desafío para el aprendizaje y una enseñanza centrada en el alumnado. Estas tareas se tienen que desarrollar de manera progresiva y secuenciada a partir de la consolidación gradual de los saberes propuestos.

En cuanto a la enseñanza de la Historia de la Música y la Danza, al tratarse de una materia de carácter teórico, es necesario llevar a cabo tanto aprendizajes conceptuales como procedimentales. En cuanto a los primeros, las situaciones de aprendizaje tienen que favorecer el conocimiento de los acontecimientos y los procesos musicales y coreográficos, así como la comprensión de los conceptos analíticos. Para desarrollar los aprendizajes procedimentales, las situaciones de aprendizaje tienen que presentar fuentes musicales que permitan al estudiantado identificar evidencias que se relacionan con las manifestaciones musicales y coreográficas que se analizan para dar respuesta a las preguntas planteadas.

Sin embargo, si queremos conseguir un aprendizaje más integral del hecho musical, no es suficiente con un aprendizaje conceptual y procedimental. Por eso, también hay que desplegar aspectos como el respeto y la valoración de la diversidad cultural y musical a través de la expresión y la realización de proyectos artísticos integradores que permitan al alumnado interactuar de manera creativa e innovadora con el profesorado, los compañeros del aula, el resto del centro y la sociedad que lo rodea. En este sentido, hay que incidir en el contexto más próximo creando situaciones de aprendizaje que aproximen a nuestro alumnado al patrimonio musical valenciano a través del conocimiento de las manifestaciones musicales propias, grupos e intérpretes locales, el repertorio tradicional, las sociedades musicales, los auditorios y salas de concierto, etc.



Por otro lado, se tiene que tener en cuenta la realidad sonora con la que se relacionan los adolescentes en la sociedad actual. El uso de las TIC y las nuevas maneras de escuchar y crear música tienen que ser herramientas muy importantes a la hora de centrar el aprendizaje en el alumno y la alumna y abrirse a sus necesidades e intereses.

En cuanto a la evaluación, se deben utilizar formas diferentes de evaluar para comprobar, en primer lugar, si los resultados previstos han conseguido los objetivos propuestos y, en segundo lugar, para replantearse el diseño y la organización de las situaciones de aprendizaje.

Por otra parte, en una sociedad caracterizada como una sociedad de la información y la diversidad y que forma parte de un mundo globalizado, necesitamos una educación artística que nos permita comprender nuestro mundo, reconocer el valor de la diversidad, argumentar con fundamento, valorar el bien común y participar de manera activa y colaborativa. Por eso, todas las actividades sugeridas por el docente tienen que contribuir a la formación de una ciudadanía sensible y al logro de los valores democráticos desde una perspectiva sostenible.

Finalmente, con el objetivo de atender a la diversidad de intereses y a las necesidades del alumnado, se incorporarán principios de diseño universal, y nos aseguraremos de que no haya barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar la participación y aprendizaje del alumnado.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1.

CE 1. Relacionar las manifestaciones musicales y coreográficas de la historia con las características de la sociedad que las ha creado, y analizar su vinculación con las diferentes concepciones estéticas de la música y la danza.

5.1.1. Reconocer el patrimonio musical y escénico de la Comunidad Valenciana y del resto del mundo, y justificar, con respeto y sentido crítico, su pertenencia en un periodo histórico.

5.1.2. Relacionar las manifestaciones musicales y coreográficas con aspectos socioculturales, considerando su uso y funcionalidad.

5.1.3. Analizar el hecho musical y coreográfico vinculándolo con el pensamiento estético del momento y con las manifestaciones artísticas del mismo periodo histórico.

### 5.2. Competencia específica 2.

CE 2. Analizar las características más relevantes del lenguaje musical y coreográfico e identificando sus elementos estructurales y técnicos a través de la partitura, la audición y el visionado de muestras musicales y coreográficas de distintas épocas, estilos y géneros, con una actitud abierta, respetuosa e intercultural.

5.2.1. Conocer las principales características de propuestas musicales de diferentes géneros, épocas y estilos, partiendo de sus elementos estructurales y técnicos.

5.2.2. Describir las características y los elementos estructurales y técnicos de las diferentes producciones artísticas, utilizando un léxico musical adecuado de forma oral y escrita.

5.2.3. Analizar ejemplos de músicas y coreografías de cualquier época, género o estilo a partir de partituras, audiciones y visionado, con un discurso informado y respetuoso con la diversidad, ayudándose de medios digitales.



### 5.3. Competencia específica 3.

CE 3. Construir argumentos y opiniones fundamentadas sobre obras musicales y coreográficas de diferentes épocas, estilos y géneros, a partir de los varios lenguajes vinculados a la música y la danza, y mostrar hábitos de consumo culturales críticos y abiertos.

- 5.3.1. Identificar diferentes tipos de manifestaciones artísticas a través del conocimiento de los distintos elementos y lenguajes vinculados con la música y la danza, y valorar su relación con el contexto en el cual se han producido.
- 5.3.2. Manifestar opiniones personales fundamentadas con relación a diferentes propuestas musicales y coreográficas, y mostrar una actitud respetuosa y empática.
- 5.3.3. Elaborar argumentos críticos sobre diferentes obras o fragmentos musicales y coreográficos seleccionados, utilizando una terminología específica de forma oral y escrita.

### 5.4. Competencia específica 4.

CE 4. Interpretar música y coreografías de varias épocas, estilos y géneros a partir de las posibilidades expresivas de la voz, los instrumentos musicales, el cuerpo y los medios digitales, participando activamente de forma individual o grupal.

- 5.4.1. Manifestar ideas, sentimientos y emociones a través de la interpretación musical y el movimiento corporal, favoreciendo procesos comunicativos desde la empatía y el respeto.
- 5.4.2. Interpretar música y danzas de diferentes épocas, estilos y géneros, de manera individual y colectiva, utilizando la voz, los instrumentos, el cuerpo y medios digitales.
- 5.4.3. Utilizar técnicas interpretativas, individualmente y en grupo, con conciencia global, valorando la interpretación y la creación musical.

### 5.5. Competencia específica 5.

CE 5. Elaborar proyectos, participando en su diseño, planificación y realización de forma activa y crítica, mediante la investigación histórica y la realización de producciones artísticas, valorando tanto el proceso como el resultado.

- 5.5.1. Elaborar proyectos de investigación científica de forma individual y grupal, aplicando estrategias de investigación y selección de fuentes históricas.
- 5.5.2. Identificar y explicar las oportunidades de desarrollo personal, profesional, social y económico que ofrece la participación en diferentes proyectos artísticos.
- 5.5.3. Diseñar y desarrollar proyectos artísticos relacionados con la música y la danza, aplicando estrategias de gestión vinculadas a la planificación, la producción y la difusión de espectáculos escénicos y musicales de forma activa y colaborativa.

## HISTORIA DEL ARTE

### 1. Presentación

La Historia del Arte es una de las materias con más tradición dentro del currículum de Bachillerato. Sin embargo, esta tradición no resta actualidad a los saberes que incluye ni interés a las competencias que moviliza su estudio. La lectura detenida de los objetivos de la etapa nos demuestra su vigencia y la forma en la que la materia puede contribuir a la consecución de los mismos. Resulta muy apropiada para ayudar al alumnado a ejercer una ciudadanía democrática, para consolidar su madurez personal y para el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. Mediante esta materia podemos trabajar en el aula muchos de los valores que conforman la educación de los futuros ciudadanos y ciudadanas. La Historia del Arte se encuentra repleta de ejemplos sobre los que construir una educación que mejore estos aspectos. Igualmente, es idónea para reforzar cuestiones relacionadas con los hábitos de estudio y de trabajo, ya que sus contenidos fortalecen la lectura y el dominio de la lengua, además de promover el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación. Ayuda a entender realidades sociales e históricas tanto del pasado como del presente y promueve que el alumnado se implique en la mejora de su entorno social. Finalmente, promueve la comprensión del método científico y los procedimientos fundamentales de la investigación, así como el espíritu emprendedor y la creatividad, desarrollando sensibilidad artística y enriquecimiento cultural.

La materia desempeña un papel destacado en el currículo de Bachillerato, contribuyendo a la formación de las alumnas y los alumnos, facilitándoles la adquisición de las competencias clave y ayudándoles a enfrentar los desafíos del siglo XXI. El estudio de la Historia del Arte implica el manejo de mensajes orales y escritos, contribuyendo al desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística. Así mismo, contribuye al desarrollo de las competencias clave digital, y personal, social y de aprender a aprender, favoreciendo un crecimiento personal constante.

Estudiar las producciones artísticas de distintas sociedades y pueblos aportará al alumnado una visión amplia en el campo social que contribuirá al desarrollo de la competencia clave ciudadana, al incluir este estudio los aspectos, económicos, jurídicos, políticos y sociales. El estudio de la capacidad creadora del ser humano contribuye igualmente al logro de la competencia clave emprendedora y al discente a crear y replantear ideas, utilizando la imaginación y la creatividad. Por último, desde esta materia se contribuye también al desarrollo de la competencia clave en conciencia y expresión culturales, en la medida en que el conocimiento de las artes y manifestaciones culturales ayudarán al alumnado a comprender y respetar las formas en las que las ideas artísticas se han comunicado a lo largo del tiempo.

La Historia del Arte puede contribuir a enfrentar los retos del mundo actual. Sus competencias específicas y los saberes básicos asociados a ellas ayudarán al alumnado a afrontar desafíos tan importantes como el compromiso ante situaciones de inequidad y de exclusión, la resolución pacífica de los conflictos, la aceptación y el manejo de la incertidumbre, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

En definitiva, ayudarán al alumnado a entender y valorar la realidad que le rodea para poder articular su propio comportamiento haciendo posible que el conocimiento guíe sus acciones futuras. De esta forma, la materia de Historia del Arte se engarza perfectamente con los principios pedagógicos recogidos en el artículo 35 de LOMLOE, ya que favorece la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, trabajar en equipo y aplicar métodos de investigación apropiados que estimulen el interés por el conocimiento. Colaborará también en la incorporación de la perspectiva de género en la formación de alumnas y alumnos, así como en reforzar el interés por la lectura y en la mejora de su capacidad de expresión.



El enfoque que en este currículo tiene el estudio de la Historia del Arte favorece la innovación educativa, proponiendo como referente las pedagogías activas y la utilización de las metodologías que ponen a los educandos en el centro de la acción educativa. Las actividades han de ser motivadoras, se ha de favorecer el trabajo en equipo en torno a proyectos vinculados a su contexto más cercano, proponiendo situaciones reales de aprendizaje. Es recomendable que el docente acompañe al alumnado en este camino, convirtiéndose en organizador del proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitando el aprendizaje por competencias con un enfoque globalizador y con una metodología flexible que utilice diferentes estrategias metodológicas y recursos didácticos, y en el que el aprendizaje se plantee siempre como un reto capaz de despertar la curiosidad, teniendo en cuenta la evaluación como un medio y no como un fin.

La Historia del Arte del segundo curso de Bachillerato complementa los conocimientos artísticos adquiridos en la ESO. En aquella etapa educativa el fenómeno artístico está presente en los cuatro cursos incluido en la materia Geografía e Historia. En el Bachillerato adquiere una entidad propia y se convierte la historia del arte en objeto de estudio *per se*, se desarrollan contenidos más analíticos que descriptivos, se vincula la obra artística al pasado, pero también con el presente, y trata su producto como un fenómeno de rigurosa actualidad.

La estructura de los elementos curriculares queda articulada de la siguiente forma: en primer lugar, se recogen las siete competencias específicas de la materia acompañadas por su descripción. La organización de las mismas fomenta la adquisición de las destrezas, actitudes y saberes propios de la materia, atendiendo a la obra de arte y a su lenguaje, a los estilos artísticos, a la aportación de las mujeres a la materia artística, a la puesta en valor del patrimonio y a la elaboración de trabajos en torno a la Historia del Arte.

A continuación se muestran los saberes básicos distribuidos en seis bloques. El primero de ellos, "Nos acercamos a la obra de arte", contiene los saberes instrumentales necesarios para iniciar el trabajo en la materia. En los cuatro bloques siguientes se realiza un recorrido por los distintos estilos de la Historia del Arte: "Rituales, figura humana y res publica en los inicios del arte"; "Religión y arte: cristianización de Europa y expansión del islam"; "Burguesía y ciudades, humanismo y poder"; y "Academicismo, individualismo e industrialización. La independencia de las artes plásticas". Por último, encontramos un bloque final, "El mundo del arte en el siglo XXI", que pretende conseguir que el alumnado no solo adquiera conocimiento artístico, sino que disfrute de la obra de arte.

Finalmente, se proponen situaciones de aprendizaje adecuadas para trabajar tanto éstas como los contenidos de la materia y se especifican los criterios de evaluación imprescindibles para comprobar que el alumnado ha alcanzado los objetivos planteados.

## 2. Competencias específicas de la materia

### 2.1. Competencia específica 1

Elaborar una definición de la obra de arte teniendo en cuenta las aportaciones realizadas por la historiografía artística.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia

No hay Historia del Arte sin obras de arte. Por ello, para poder acometer el estudio de la materia, el alumnado debe enfrentarse al desafío de intentar dar respuesta a la pregunta: ¿qué es una obra de arte? Responder a esta cuestión no es nada fácil, trabajar esta competencia implica al alumnado en su resolución. Pone a la obra de arte en el centro de la reflexión y propone acercarnos a las distintas concepciones que, sobre ella, han realizado civilizaciones diferentes a lo largo del tiempo. El alumnado deberá recabar información sobre el fenómeno artístico y sobre cómo ha evolucionado su definición. Esta información será clave para comprender su dimensión universal y global. La competencia que nos ocupa ubicará la obra de arte dentro de las realizaciones humanas más interesantes e influyentes, fruto de la creatividad humana, de su





necesidad de comunicación y susceptible de ser disfrutada por sí misma, además de valorada como documento y fuente histórica para el estudio de una época determinada. Facilita la delimitación del campo de estudio de la Historia del Arte y supone la puesta en marcha de una reflexión personal del alumnado en la que, utilizando las definiciones que de la obra de arte se han realizado, podrá añadir sus aportaciones propias. Este ejercicio de autorreflexión le ayudará a entender la diversidad y heterogeneidad de los criterios estéticos tanto a lo largo de la historia como en diferentes culturas y sociedades. Así mismo, le capacitará para descubrir y apreciar gran variedad de expresiones artísticas, incluso fuera de la división clásica que identifica a las obras de arte únicamente con la arquitectura, la escultura y la pintura, contemplando un amplio abanico de nuevas formas de arte ligadas a los modos actuales de producción y de comunicación, tales como el cómic, la animación, el grafiti o el arte digital, entre otros.

Se relaciona con las competencias clave ciudadana y en conciencia y expresión culturales, ya que el elemento artístico forma parte indisoluble de los fenómenos culturales que estructuran las sociedades, además de contribuir a su patrimonio. Ayudará al alumnado a intervenir activamente en la cultura de su entorno, disfrutando de las obras de arte que le rodean y fomentando el respeto y la conservación de las mismas.

Es una competencia útil para enfrentarse a los retos del siglo XXI, puesto que se vincula a la valoración de la diversidad personal y cultural que promueve a través de la reflexión sobre la obra artística. De esta forma, el alumnado podrá construir una actitud positiva hacia la diversidad, favoreciendo su interés por conocer culturas distintas y promoviendo su puesta en valor.

En síntesis, mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia específica, se espera que el alumnado sea capaz de establecer una definición que responda a la compleja realidad de la obra de arte y que le ayude a entender el fenómeno artístico, interiorizando la evolución de las características que lo han definido e incluyendo sus propias reflexiones. Su incorporación en la materia permitirá fomentar una visión personal sobre la obra de arte que resulta absolutamente necesaria para emprender el estudio de la Historia del Arte.

## 2.2. Competencia específica 2

Identificar las distintas funciones que la obra de arte ha desempeñado a lo largo del tiempo, describirlas y compararlas realizando apreciaciones personales.

### 2.2.1. Descripción de la competencia

La obra de arte constituye un objeto singular creado con una función determinada, hubo detrás de ella una intencionalidad que la relaciona directamente con las circunstancias dominantes de una época histórica, así como con la mano creadora que le dio forma. Comprender esa finalidad supone realizar una reflexión profunda. El trabajo de esta competencia ayudará al alumnado no solo a reconocer en la obra de arte una creación humana única e irreplicable susceptible de promover el goce estético, sino también a descubrir un medio de comunicación a través del cual el ser humano deja en herencia una reflexión sobre la sociedad en la que vive. Responde a nuestra necesidad intrínseca de comunicación y de expresión, produce una interesante interacción entre el sujeto y el objeto, y es uno de los elementos comunicativos más antiguos que conocemos capaz de emitir un mensaje mucho tiempo después de haberse creado. Esta realidad hace difícil su interpretación y el alumnado ha de ser preparado para poder descifrar códigos que, en muchos casos, hace siglos que han desaparecido.

La identificación de la función ejercida por la obra de arte posibilitará este trabajo. Es imposible que podamos comprender el arte del pasado si ignoramos la finalidad para la que se creó y, para poder establecer su función, será necesario ubicarla dentro de la sociedad que la creó. Sin embargo, entraña una dificultad más, también es fruto de la imaginación del individuo. La obra de arte es ejecutada en última instancia por las manos expertas de un hombre o de una mujer que pueden dejar improntas personales en la obra y que también merecen nuestra



atención. En resumen, confluyen en la creación de la producción artística dos responsabilidades que el alumno deberá tener en cuenta a la hora de analizar la función desempeñada por ésta, la colectiva y la individual.

A través de esta competencia, el alumnado podrá interpretar la obra de arte indagando sobre su significado y su intención. Trabajar esta competencia implica inexorablemente movilizar una cantidad importante de saberes. Entender las conexiones de la obra de arte con otras obras de arte, con las personalidades que las crearon y con las sociedades que la cobijaron, obliga a conocer aspectos religiosos, filosóficos, históricos, económicos o culturales sin los cuales no podemos descifrar las razones que posibilitaron la creación artística.

Esta competencia se relaciona con la competencia clave en conciencia y expresión culturales, ya que ayudará al alumnado a comprender el fenómeno artístico como una expresión plenamente humana y podrá llegar a entender cómo esta expresión tiene múltiples intencionalidades que responden siempre a las características concretas de una época histórica. De este modo, también posibilitará que el alumnado sea capaz de apreciar en estas características las que le son más cercanas. Podrá reconocer en ellas aspectos relativos a su propia identidad, conectando así al mismo tiempo con la competencia clave ciudadana.

También se relaciona con los desafíos del siglo XXI porque el conocimiento de la evolución que se produce en la función desempeñada por la obra artística ayudará al alumnado a valorar la diversidad personal y cultural, apreciando como algo positivo que las sociedades sean abiertas y cambiantes.

En síntesis, mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia específica, se espera que el alumnado sea capaz de encontrar la motivación que subyace tras la realización de cualquier obra de arte y de entender cómo las características que la definen enlazan directamente con esta finalidad.

### 2.3. Competencia específica 3

Identificar, caracterizar y comparar los principales estilos artísticos que se han sucedido a lo largo de la historia, utilizándolos para clasificar las obras de arte más representativas a distintas escalas.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia

Ya se ha mencionado que la Historia del Arte es la historia de las obras de arte, pero éstas deben ser tratadas de un modo tal que el alumnado tenga la posibilidad de asumir que el paso del tiempo ha ido introduciendo cambios en las mismas. También se ha señalado que las circunstancias propias de cada civilización o época han introducido peculiaridades en las obras que han producido. La Historia del Arte es muy amplia y, para que el contenido de la materia pueda resultar asumible por el alumnado, se hace necesario que estas obras de arte aparezcan categorizadas y ordenadas con respecto al convencionalismo de los estilos artísticos. Sin el uso de estos organizadores, sería muy complicado poder llevar a cabo un estudio detallado de las mismas en este nivel educativo. Su utilización nos obliga a estudiar una selección de producciones artísticas que sean significativas en cada uno de estos momentos históricos procurando que parte de ellas pertenezcan al entorno más cercano al alumnado.

El trabajo de esta competencia facilita que pueda ubicar la obra en su contexto temporal y espacial y se apoya en los aspectos pertenecientes a las competencias anteriores, continuando la secuencia comenzada con la reflexión sobre la obra de arte y con las preguntas sobre su función. Con esta competencia, el alumnado debería reconocer y diferenciar las manifestaciones artísticas de los principales estilos del arte occidental, además de comprender las similitudes y diferencias que se producen entre ellos para poder trabajar los aspectos estilísticos del comentario artístico.



Debería ser capaz de identificar las continuidades producidas entre los mismos, así como las reacciones que se producen a estilos artísticos anteriores, además de comprobar la diferencia que en el tratamiento de temas idénticos realizan estilos distintos. El alumnado debería observar cómo las ideas imperantes en un estilo artístico prevalecen por encima de las individualidades artísticas; y también se debería establecer una forma concreta de acercarse al arte relacionada con los estilos. Especialmente interesante es trabajar los momentos artísticos en los que una personalidad con una individualidad arrolladora es capaz de adelantar el paso de un estilo a otro, avanzando las características que serán propias de estilos posteriores. De esta forma, se deberían trabajar los dos aspectos fundamentales que caracterizan a toda producción artística, su vertiente colectiva a través del estilo, y su vertiente individual a través de las características propias de un creador o una creadora en particular. Finalmente, debería ser capaz de ubicar obras de arte en los estilos artísticos más importantes.

Esta competencia se relaciona con la competencia clave en conciencia y expresión culturales, ya que favorece en el alumnado el reconocimiento de los distintos estilos que forman parte de la Historia del Arte y le habilita para poder ubicar las distintas obras dentro de estas épocas artísticas. Así mismo, se relaciona con la valoración y diversidad personal y cultural como uno de los desafíos más importantes a los que se enfrentan las sociedades del siglo XXI. La conexión que el alumnado puede realizar entre las obras de arte que le son más cercanas y las grandes obras de la historia promoverá el respeto hacia otras sociedades y culturas, le recordará que vivimos en sociedades abiertas y cambiantes, y contribuirá a despertar su interés por conocer otras culturas.

En síntesis, mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia se espera que el alumnado sea capaz de identificar los principales estilos artísticos, explicando las características que los definen y diferenciándolos. Debería poder realizar un recorrido por ellos observando las influencias y las reacciones que se producen entre los mismos. También debería ser capaz de relacionar las obras de arte de su entorno con los contextos estilísticos que ha estudiado.

#### 2.4. Competencia específica 4

Explicar la obra de arte interpretando correctamente su lenguaje artístico y sus características estilísticas identificando los mensajes que transmite e incluyendo en las explicaciones los conceptos fundamentales, términos y vocabulario propios de la materia.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia

Esta competencia responde a la necesidad de entender la obra de arte como un canal de comunicación que se configura a través de sus propios códigos: el lenguaje artístico. Descifrar este lenguaje es imprescindible para poder interpretar el fenómeno artístico. El desarrollo de esta competencia facultará al alumnado en el reconocimiento de esos códigos internos que abrirán la puerta a la comprensión global de la obra de arte y por tanto a su total disfrute. Los aspectos técnicos, determinados por los materiales; los aspectos formales, determinados por la manera en la que se realiza la obra; y los aspectos iconográficos e iconológicos, determinados por los mensajes que se desean transmitir; los tres son los responsables de la configuración de esos códigos. A la técnica, la forma y el significado se sumarán los aspectos estilísticos, configurando un procedimiento adecuado para interpretar la obra de arte. Esta competencia posibilitará el desarrollo de un método de análisis que permita conocer con rigor la producción artística, desarrollando hacia ella sensibilidad y aprecio. Contribuye a que el alumnado sea capaz de explicar la obra de arte atendiendo a un uso correcto de los conceptos fundamentales, términos y vocabulario que son propios de la materia. El trabajo de esta competencia movilizará, por tanto, una cantidad importante de saberes relacionados con la lectura del producto artístico, con su estructura interna y con los significados de sus formas. Hará posible que el alumnado aprenda los conceptos fundamentales de la materia y los utilice adecuadamente.



El estudio de los elementos básicos que conforman una obra de arte como pueden ser los materiales utilizados, la composición de la obra, el tratamiento del color, la luz, el volumen, el espacio o la perspectiva, entre otros, así como el conocimiento de los símbolos e iconos más importantes y el reconocimiento de las características de los estilos artísticos, promoverán un conocimiento en profundidad del fenómeno artístico.

Esta competencia específica se relaciona con la competencia clave en comunicación lingüística, ya que contribuye a desarrollar en el alumnado la capacidad de expresión escrita y a comunicar de forma clara y rigurosa las explicaciones que sobre la obra de arte ha de realizar. También se relaciona con la competencia clave en conciencia y expresión culturales, ya que ayudará al alumnado a entender los lenguajes propios del mundo del arte, poniendo en valor su contribución al patrimonio cultural y artístico.

Desde el punto de vista de los retos del siglo XXI, esta competencia se relaciona con la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, en la medida en que ayuda a reforzar la idea de que el conocimiento es necesario para poder entender la realidad artística y facilita la posibilidad de disfrutar de ella.

En resumen, mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia se espera que el alumnado sea capaz de interpretar una obra de arte, explicando los aspectos más importantes de la misma, su composición interna y su significado iconográfico e iconológico, utilizando para ello el vocabulario propio de la materia e iniciando un proceso de disfrute que será más intenso cuanto mejor sea comprendida.

## 2.5. Competencia específica 5

Identificar y explicar la obra de mujeres creadoras dentro de la historia del arte, visibilizando sus aportaciones más importantes.

### 2.5.1. Descripción de la competencia

A lo largo del tiempo, en los distintos currículos sobre la materia, se ha ido imponiendo una visión androcéntrica de la Historia del Arte. Los nombres de mujeres artistas eran muy escasos o inexistentes y, por este motivo, daba la impresión de que únicamente figuras masculinas han sido protagonistas de los distintos estilos artísticos. Afortunadamente, hoy esta visión comienza a superarse. Distintos estudios monográficos sobre el tema han puesto al día el papel de las mujeres artistas. Esta competencia ayudará a que el alumnado encuentre también referentes femeninos en la materia.

A través del trabajo de esta competencia, promoveremos la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, ya que sin esos referentes el alumnado puede llevarse la falsa impresión de que no existen figuras femeninas que puedan rivalizar en talento con sus homólogos masculinos. Anguissola, Gentileschi, Luisa Roldán, Claudel, Morisot, Kahlo, Lempicka, o Amalia Avia son ejemplos de mujeres artistas extraordinarias a través de las cuales el alumnado podrá adquirir esos referentes necesarios para entender que la capacidad creadora nada tiene que ver con el género. Favorecerá la recuperación y puesta en valor de las figuras femeninas que por su condición de mujeres han quedado relegadas a un segundo plano. El alumnado se acercará a la figura de la mujer no solo como protagonista de la representación que de ella se ha hecho a lo largo de la historia; y se acercará también a obras que muestran, muchas veces, un patrón establecido por las sociedades que las crearon y en las que la mujer aparece representando roles característicos de otros momentos históricos y que le llevan a la sumisión y a la asunción de papeles secundarios. Mediante esta competencia, se favorecerá una sociedad más igualitaria en la que la mujer es capaz de asumir papeles protagonistas y, en muchos casos, rompedores. Esta competencia conecta con la competencia clave ciudadana, ya que ayuda a la formación de ciudadanos y ciudadanas que mantengan actitudes fundamentadas en el respeto a los valores democráticos, apoyando el desarrollo de un espíritu crítico capaz de reconocer las desigualdades y trabajar por erradicarlas. En definitiva, una competencia que favorece el rechazo de la



discriminación por razón de sexo y que promueve activamente la igualdad entre hombres y mujeres.

Igualmente, esta competencia trabaja dentro del campo de los desafíos del siglo XXI y impulsa que el alumnado adquiera compromisos ante situaciones de inequidad y exclusión, ya que fomentará que empatice con distintas situaciones de desigualdad y ayudará a erradicar ideas que la perpetúan.

En síntesis, mediante esta competencia específica, se espera que las alumnas y los alumnos sean capaces de identificar y explicar la obra de mujeres artistas, poniendo especial énfasis en las circunstancias que hicieron que su labor fuese minusvalorada y reconociendo la contribución que realizaron al progreso artístico.

## 2.6. Competencia específica 6

Analizar el patrimonio artístico, resaltando su capacidad para conformar identidades individuales y colectivas, valorando su aportación a la cultura y reconociendo su papel como elemento dinamizador de la economía.

### 2.6.1. Descripción de la competencia

Un hecho destacado respecto de la obra de arte en los últimos tiempos es que ha pasado a ocupar un protagonismo importante en nuestras sociedades. Desde tiempos lejanos ha sido muy valorada por la élite de las comunidades que la crearon y que disfrutaban con las realizaciones de otros tiempos. Sin embargo, a partir del siglo XIX sufre un proceso que podríamos calificar como de nacionalización y pasa de tener un carácter básicamente privado por su pertenencia a individuos o colectividades limitadas a convertirse también en acervo de los distintos estados europeos, llegando a formar parte del patrimonio nacional y posibilitando el acceso a la misma de capas sociales alejadas del fenómeno artístico. El siglo de los nacionalismos favorece que el arte amplíe su influencia. Su disfrute se convierte en colectivo, apareciendo una interesante conexión entre las sensaciones individuales que despierta el arte y los sentimientos de pertenencia colectiva que favorece tanto a nivel estatal como a otros niveles regionales o locales.

Mediante esta competencia el alumnado podrá reconocer y explicar el patrimonio artístico como parte integrante de realidades colectivas y se podrá adentrar en otros aspectos de la obra de arte menos trabajados tradicionalmente en el aula. Es una competencia muy relacionada con el contacto que, como espectadores, mantenemos con ella, trabajando asuntos como el mercado y el consumo de obras de arte, su exhibición en museos, instituciones, fundaciones, exposiciones o ámbitos urbanos, la legislación que los poderes públicos han redactado para salvaguardar su conservación y puesta en valor o los itinerarios turísticos que las incluyen. Todas estas perspectivas impulsarán que el alumnado aumente su capacidad de disfrutar de la obra de arte, contribuyendo a la formación de su gusto personal e incidirán en su disposición para el goce estético y la experimentación de sentimientos internos. A través de esta competencia se trabajará también el potencial económico de la producción artística y su papel como foco de atracción que favorece tanto a las economías más desarrolladas como a aquellas que por su tamaño son mucho más limitadas. Finalmente, propiciará también la puesta en valor del arte como un elemento presente en la cultura más cercana al alumnado, potenciando así su compromiso con la conservación del patrimonio artístico, entendiéndolo como un legado que transmitimos a las generaciones futuras y rechazando aquellos comportamientos que lo deterioran o degradan.

Esta competencia específica se relaciona con la competencia clave en conciencia y expresión culturales, ya que implica respetar las ideas que expresan culturas de distintas épocas y lugares, así como la promoción de un sentido de pertenencia a una identidad concreta.



Así mismo, se relaciona con los desafíos del siglo XXI, especialmente con el que hace referencia al del compromiso ciudadano en el ámbito local y global, toda vez que favorece que el alumnado pueda sentirse parte de un proyecto colectivo al tiempo que genera empatía y generosidad hacia otros proyectos del mismo tipo que se han producido y se producen a lo largo de la historia.

En resumen, mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia se espera que el alumnado sea capaz de reconocer los elementos que componen el patrimonio histórico más cercano, así como aquel que pertenece a ámbitos más alejados tanto en el espacio como en el tiempo y que sea capaz de comprender la importancia que tiene su puesta en valor y su conservación desde el doble punto de vista cultural y económico.

#### 2.7. Competencia específica 7

Utilizar recursos variados para extraer información y elaborar producciones personales utilizando herramientas TIC en las que se incluya la obra de arte como objeto de estudio.

##### 2.7.1. Descripción de la competencia

La Historia del Arte ofrece la oportunidad al alumnado de acercarse a ella por medio de múltiples recursos. Podemos acceder a contenidos que guardan relación con el arte utilizando la historiografía, el cine, la literatura, las imágenes, el cómic, la prensa, los textos históricos y también mediante la observación directa de obras de arte de nuestros pueblos y ciudades. Esta competencia trabajará la búsqueda de la información, su organización y su utilización como medio para la realización de producciones personales por parte del alumnado. Todo ello sin olvidar la revolución que han supuesto las tecnologías de la información y de la comunicación en la educación.

La Historia del Arte no puede permanecer ajena a estas tecnologías y ha de propiciar su uso contribuyendo a desarrollar la competencia digital. Nuestra materia es especialmente indicada para hacer uso de estas tecnologías, ya que el acceso y el tratamiento de las imágenes es una de las funcionalidades más destacadas que nos ofrecen las TIC. El mundo digital ofrece una plataforma perfecta para poder trabajar en el aula las competencias y los saberes de la materia. Podemos abordar este trabajo utilizando dos funciones destacadas de la web: por un lado, tenemos a nuestra disposición una miríada de páginas con información precisa sobre las características principales de los distintos estilos y artistas que configuran la Historia del Arte; por otro, tenemos multitud de herramientas en línea que nos facilitan tanto la elaboración de materiales como la presentación de los mismos.

Mediante la primera funcionalidad, el alumnado tendrá la posibilidad de recabar información necesaria para elaborar los trabajos que le sean propuestos. A través de las búsquedas en la web y de las páginas sugeridas por el docente, el alumnado debería ir adquiriendo la competencia digital necesaria para el trabajo de la información y desarrollando su competencia en este ámbito. Mediante la segunda funcionalidad, la web proporciona las herramientas necesarias para completar la primera. El proceso de búsqueda, selección, tratamiento y análisis de la información ha de culminar con la elaboración de síntesis, resúmenes, informes o reseñas propias a través de las cuales el alumnado debería ser capaz de organizar, interiorizar y comunicar lo aprendido, así como de elaborar y presentar sus trabajos de una forma atractiva y motivadora. La elaboración de contenidos digitales tales como líneas de tiempo, geolocalizaciones, mapas, esquemas, presentaciones o museos virtuales favorecen el aprendizaje activo y suponen un acicate para el trabajo de contenidos artísticos.

Esta competencia se relaciona con la competencia clave en comunicación lingüística, ya que el alumnado ha de ser capaz de realizar búsquedas de información de diversas fuentes evaluando su fiabilidad y su pertinencia para el objetivo marcado. Además, ha de realizar producciones propias de contenido artístico expresándose con fluidez, coherencia y corrección, creando conocimiento y argumentando sus opiniones. También conecta con la competencia



digital, ya que una parte importante de la búsqueda de información la realizará utilizando este canal y parte de las producciones que realice serán en este formato, utilizando herramientas y aplicaciones en línea que faciliten el trabajo en grupo y la integración del contenido creado en su entorno personal de aprendizaje.

El desarrollo de esta competencia se relaciona con el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, por lo que tiene en cuenta los retos que nuestro siglo plantea a las generaciones futuras. Supone una preparación para sacar el máximo partido a las herramientas que la revolución tecnológica pone en nuestras manos y favorece la alfabetización informacional que necesitará nuestro alumnado para poder desenvolverse con solvencia en la sociedad digital.

En síntesis, mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia se espera que el alumnado sea capaz de extraer información, tanto de fuentes localizadas en ubicaciones tradicionales como de fuentes emplazadas en la nube, con la que poder elaborar producciones personales que incluyan el arte como objeto de estudio.

### 3. Saberes básicos

#### 3.1. Introducción

Los saberes básicos han de posibilitar que el alumnado alcance las competencias específicas de la materia y es este el criterio utilizado para su selección. Estos saberes ayudarán al alumnado a iniciar una reflexión sobre la obra de arte y sobre la función que ha desempeñado a lo largo de la historia. Facilitarán el conocimiento de los distintos estilos artísticos, posibilitarán la comparación entre ellos y habilitando al alumnado para la clasificación de obras artísticas, aplicando criterios estilísticos. Son saberes que promueven la explicación de la obra de arte teniendo en cuenta el lenguaje implícito en ella y capacitan al discente para la adquisición de un vocabulario artístico apropiado. Facilitarán la visibilización de las mujeres artistas y fomentarán el uso de las nuevas tecnologías.

Se ha puesto empeño en recoger unos saberes que sean presentados bajo una lógica que facilite el diseño de situaciones y actividades de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se presentan seis bloques: el primero y el último contienen los saberes introductorios y los saberes terminales. Los primeros los podríamos considerar instrumentales, ya que son necesarios para favorecer un acercamiento a la materia, mientras que los segundos podríamos considerarlos conclusivos, ya que proporcionan las herramientas necesarias para que el alumnado disfrute plenamente del fenómeno artístico una vez concluida su formación. Los bloques dos al cinco acompañan a la obra de arte en su viaje a través de los siglos y agrupan los saberes en torno a una o varias ideas-fuerza que presiden cada uno de ellos.

#### 3.2. Bloque 1. Nos acercamos a la obra de arte

3.2.1. Estimación de la obra de arte como realidad abierta a la interpretación personal.

3.2.2. El concepto de arte, definición y función de la obra artística a lo largo del tiempo. El poder de la imagen.

3.2.3. Tipología de obras de arte, los materiales y las técnicas en la obra de arte.

3.2.4. Vocabulario específico de la materia y concepto de estilo.

3.2.5. Método para analizar e interpretar obras de arte: análisis técnico y formal y análisis iconográfico y estilístico.

3.2.6. Uso crítico de Internet para la obtención de información sobre hechos artísticos.

- 3.2.7. Manejo de herramientas TIC para la gestión de la información, el trabajo colaborativo y la creación de materiales digitales.
- 3.3. Bloque 2. Rituales, figura humana y res publica en los inicios del arte
  - 3.3.1. La prehistoria: el arte rupestre y mobiliario en las manifestaciones mágico-rituales.
  - 3.3.2. Las civilizaciones fluviales: el arte como dispositivo de dominación y control.
  - 3.3.3. La civilización griega y el arte entorno a la figura humana.
  - 3.3.4. El arte romano y la res publica.
- 3.4. Bloque 3. Religión y arte: cristianización de Europa y expansión del islam
  - 3.4.1. Establecimiento de la iconografía cristiana: el primer arte cristiano y el imperio bizantino.
  - 3.4.2. El islam y las culturas musulmanas.
  - 3.4.3. El arte en la Europa de los pueblos prerrománicos.
  - 3.4.4. La idea de Dios como juez severo y lejano: el románico.
- 3.5. Bloque 4. Burguesía y ciudades, humanismo y poder
  - 3.5.1. El acercamiento a Dios durante el arte gótico.
  - 3.5.2. El humanismo y el renacimiento.
  - 3.5.3. Visualización del poder en el barroco: monarquía, nobleza, papado y burguesía.
- 3.6. Bloque 5. Academicismo, individualismo e industrialización. La independencia de las artes plásticas
  - 3.6.1. Neoclasicismo y academias, romanticismo e individualidad: los inicios del arte contemporáneo en Europa.
  - 3.6.2. El desarrollo industrial y su influencia en el arte de mediados del siglo XIX. Nuevos materiales y arquitectura. Artes plásticas y preocupación social.
  - 3.6.3. Hacia la ruptura de la ventana albertiana: impresionismo, postimpresionismo y primeras vanguardias.
  - 3.6.4. Funcionalismo frente a organicismo en los postulados arquitectónicos de la primera mitad del siglo XX.
  - 3.6.5. El arte tras la Segunda Guerra Mundial. Artes plásticas y segundas vanguardias. Del estilo internacional a los y las arquitectos estrella.
- 3.7. Bloque 6. El mundo del arte en el siglo XXI
  - 3.7.1. La puesta en valor de formas artísticas no tradicionales: fotografía, cartel, cómic, cine o animación. La irrupción de internet en el mundo del arte.
  - 3.7.2. Tendencias artísticas actuales.
  - 3.7.3. Reconocimiento del arte como motor económico: mercado, consumo y colecciones. El arte como atractivo turístico.
  - 3.7.4. Valoración del patrimonio: el patrimonio artístico y su conservación.





3.7.5. El encuentro con la obra de arte: museos, exposiciones, el arte reproducido en imagen y en papel, espacios virtuales y el arte en el espacio público. El disfrute del arte como espectador.

3.7.6. Reflexión sobre el papel de las mujeres en la Historia del Arte.

3.7.7. Consideración del papel del artista en el proceso creador.

#### 4. Situaciones de aprendizaje

La enseñanza de la Historia del Arte ha de concordar con los principios generales del Bachillerato y, por tanto, favorecer la formación del alumnado, su madurez intelectual y humana y sus conocimientos. Ha de ayudarle a conseguir las habilidades y actitudes que permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Por consiguiente, el diseño de situaciones y actividades de aprendizaje debe mostrar coherencia con estas apreciaciones. Colocar las competencias en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y cambiar el foco de atención desde los saberes a las competencias supone un vuelco metodológico importante.

La metodología empleada en el aula debe partir de la perspectiva del docente como orientador y facilitador del desarrollo competencial en el alumnado y debe centrarse en la realización de tareas planteadas con un objetivo concreto que este resolverá haciendo uso de los distintos tipos de saberes que la materia pone a su alcance. Será fundamental que los métodos didácticos empleados sean capaces de generar curiosidad e instar a los docentes a plantear secuencias didácticas en las que el alumnado sea consciente de lo que aprende, sepa para qué lo aprende y sea capaz de aplicar lo aprendido en distintos contextos dentro y fuera del aula. Por ello las metodologías empleadas han de ser activas y contextualizadas, facilitando la participación e implicación del alumnado y favoreciendo el uso de los saberes dentro de situaciones reales planteadas por el docente para conseguir aprendizajes más duraderos.

Para la enseñanza de la Historia del Arte serán fundamentales las estrategias didácticas que contextualicen las obras de arte en el entorno del educando e integren las actividades didácticas en la comunidad en la que residen. Estas intenciones se pueden llevar a la práctica utilizando metodologías didácticas como el trabajo por proyectos, que favorece especialmente el aprendizaje competencial y que se basa en la propuesta de un plan de acción con el que se busca un determinado resultado práctico. Esta metodología ayuda al alumnado a organizar su pensamiento, fortaleciendo su capacidad de reflexión y de crítica, aplicando los saberes y habilidades que adquiere a contextos reales. Otras metodologías adecuadas para el trabajo de la materia y la adquisición de las competencias específicas serán el estudio en profundidad de casos, el aprendizaje dialógico, la gamificación o el debate. La labor del docente será elemento clave en el apartado metodológico, no solo por la metodología que ha de ir eligiendo según las circunstancias, sino también por su labor como dinamizador de las actividades que se realicen en el aula. Actividades en las que debe destacar la presencia de contenido digital. La red ofrece la oportunidad de utilizar recursos múltiples y variados que son muy adecuados para acceder a la información, para fomentar la interacción tanto entre el alumnado y el profesorado como entre los propios alumnos y la creación de contenido digital. Sin embargo, conviene no obviar la utilización de recursos didácticos más tradicionales, de los que se puede extraer también información muy valiosa, como el cine, la literatura o los textos históricos, periodísticos, filosóficos o artísticos, entre otros, a través de los cuáles se puede promocionar la obra de arte entre el alumnado tanto en lo que concierne al contenido como al continente.

Igualmente, sería recomendable tener en cuenta una serie de criterios a la hora de planificar y desarrollar las actividades de aprendizaje con la intención de permitir un trabajo simultáneo de las competencias específicas: deben fomentar la inclusividad en el trabajo de los saberes, la creatividad y las aportaciones propias de las alumnas y los alumnos en sus realizaciones, utilizar el entorno como recurso educativo, priorizar el método indagatorio, permitir



la explicación a los demás del resultado de las mismas y conectar los contenidos con experiencias y sentimientos personales del alumnado.

Por último, con el objetivo de atender a la diversidad de intereses y necesidades del alumnado y hacer más inclusiva su experiencia educacional, se incorporarán los principios del diseño universal de aprendizaje. Asegurando, de esta forma, que no existen barreras físicas, cognitivas, sensoriales o emocionales que supongan un límite a su aprendizaje.

## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1

Elaborar una definición de la obra de arte teniendo en cuenta las aportaciones realizadas por la historiografía artística.

- 5.1.1. Recabar información sobre los cambios producidos en la concepción del arte en distintos momentos históricos y en diversas culturas.
- 5.1.2. Comparar las distintas concepciones que sobre la obra de arte ha aportado la historiografía artística.
- 5.1.3. Debatir sobre el concepto de arte utilizando las aportaciones más importantes realizadas por la historiografía artística e incluyendo una reflexión propia.
- 5.1.4. Elaborar una definición de la obra de arte que incluya la información extraída de fuentes historiográficas, la reflexión realizada sobre ella y las conclusiones a las que se haya llegado después del proceso de debate.
- 5.1.5. Valorar y respetar la diversidad de manifestaciones artísticas tanto del pasado, como del presente.

### 5.2. Competencia específica 2

Identificar las distintas funciones que la obra de arte ha desempeñado a lo largo del tiempo, describirlas y compararlas realizando apreciaciones personales.

- 5.2.1. Identificar en la obra de arte un medio de comunicación y de disfrute estético inherente a la condición humana.
- 5.2.2. Analizar una obra de arte significativa identificando y explicando la función para la que fue creada.
- 5.2.3. Relacionar la función de las obras de arte tanto con las circunstancias dominantes de la época en las que fueron creadas como con la mano creadora que les dio forma.
- 5.2.4. Señalar los distintos papeles que en la actualidad puede tener la obra de arte, resaltando la diversidad de funciones que ejerce y detectando las polémicas en las que puede verse inmersa.

### 5.3. Competencia específica 3

Identificar, caracterizar y comparar los principales estilos artísticos que se han sucedido a lo largo de la historia, utilizándolos para clasificar las obras de arte más representativas a distintas escalas.

- 5.3.1. Identificar y describir los estilos más importantes de la Historia del Arte.



5.3.2. Ubicar obras de arte tanto locales como globales en los estilos artísticos que las crearon y señalar sus rasgos estilísticos más importantes.

5.3.3. Detectar algunas personalidades creadoras que fueron capaces de salirse del esquema estilístico dominante en su época y valorar el avance que supuso su obra.

5.3.4. Manifestar interés y respeto por la diversidad artística de las sociedades humanas.

#### 5.4. Competencia específica 4

Explicar la obra de arte interpretando correctamente su lenguaje artístico y sus características estilísticas, identificando los mensajes que transmite e incluyendo en las explicaciones los conceptos fundamentales, términos y vocabulario propios de la materia.

5.4.1. Localizar los elementos formales, técnicos, simbólicos y estilísticos que forman parte del lenguaje artístico implícito en una obra de arte.

5.4.2. Aplicar un método de comentario artístico que permita interpretar la obra de arte identificando tanto los elementos intrínsecos (materiales, formas y símbolos) como los extrínsecos (mano creadora, clientela y condiciones económico-sociales).

5.4.3. Elaborar explicaciones de obras de arte basadas en el método de comentario artístico establecido, utilizando la terminología y el vocabulario específico de la materia y diversos formatos tanto orales como escritos.

5.4.4. Expresar sentimientos propios ante las creaciones artísticas, respetando la diversidad de percepciones ante la obra de arte y superando estereotipos y prejuicios.

#### 5.5. Competencia específica 5

Identificar y explicar la obra de mujeres creadoras dentro de la historia del arte y visibilizar sus aportaciones más importantes.

5.5.1. Identificar las obras de mujeres artistas a lo largo de la historia del arte.

5.5.2. Realizar biografías de mujeres artistas para ser expuestas a través de escritos o producciones digitales que incluyan sus aportaciones y obras más importantes.

5.5.3. Analizar críticamente la imagen que se ha dado de la mujer en la historia del arte, mediante el análisis comparativo de obras de distintas épocas en las que esté representada la figura femenina.

5.5.4. Mostrar una actitud compatible con la defensa de la igualdad entre hombres y mujeres a la hora de trabajar con obras de arte.

#### 5.6. Competencia específica 6

Analizar el patrimonio artístico, resaltando su capacidad para conformar identidades individuales y colectivas, valorando su aportación a la cultura y reconociendo su papel como elemento dinamizador de la economía.

5.6.1. Identificar y analizar la presencia del arte en la vida cotidiana, señalando sus vínculos con la realidad social y valorando su utilización como objeto de consumo.



5.6.2. Definir las categorías de protección de los elementos artísticos más importantes que contempla la legislación.

5.6.3. Valorar el patrimonio artístico a nivel local y global, identificar sus características principales y participar de manera activa en la conservación del más cercano.

5.7. Competencia específica 7

Utilizar recursos variados para extraer información y elaborar producciones personales, utilizando herramientas TIC en las que se incluya la obra de arte como objeto de estudio.

5.7.1. Utilizar fuentes de información cinematográficas, literarias, textuales (historiográficas e históricas), tanto en formato digital como tradicional, para planificar los trabajos de investigación.

5.7.2. Buscar, seleccionar y contrastar la información necesaria procedente de diferentes fuentes para poder llevar a cabo pequeñas investigaciones alrededor del fenómeno artístico.

5.7.3. Elaborar producciones propias tanto en formato tradicional como en formato digital que expliquen el fenómeno artístico, utilizando la información seleccionada y mostrando un dominio adecuado de los conceptos artísticos.

5.7.4. Compartir contenidos digitales utilizando herramientas en línea.

## **HISTORIA DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO**

### **1. Presentación**

Conocer los condicionantes históricos del mundo presente, así como los problemas y retos globales de las diferentes sociedades humanas contemporáneas, es indispensable para que el alumnado se sitúe en el mundo, adquiera conciencia de sus derechos y obligaciones, y se comprometa con el ejercicio de una ciudadanía activa y responsable frente a los retos y desafíos del siglo XXI.

En este sentido, la materia de Historia del Mundo Contemporáneo, de acuerdo con los objetivos de la etapa de Bachillerato y con el desarrollo de las competencias clave, facilita al alumnado las estrategias necesarias para comprender críticamente los acontecimientos contemporáneos más relevantes en los ámbitos nacional, europeo y mundial, facilitando el análisis de las causas y las relaciones, el papel de los individuos en ellos y la composición de las sociedades desde un punto de vista económico, social, político y cultural a lo largo del tiempo. Además, atendiendo a la constante apertura al presente que caracteriza la historia contemporánea, el aprendizaje de la misma genera en el alumnado una mirada crítica y analítica sobre la actualidad y sobre las circunstancias propias, fomenta su corresponsabilidad en la construcción de una sociedad más democrática, justa y equitativa, y lo capacita para la formulación de propuestas de mejora del entorno social.

Por otro lado, si bien la enseñanza de la historia tradicional estaba centrada en los hechos y procesos políticos de las élites, su transformación a lo largo del siglo XX en una ciencia de las personas y de las sociedades humanas en el tiempo ha permitido introducir nuevas temáticas económicas y sociales, así como nuevos sujetos históricos, como los grupos subordinados y desfavorecidos, las mujeres y otros colectivos. Es importante subrayar también la aproximación a la vez sincrónica y diacrónica que exige hoy la comprensión y la transmisión de la historia.

En continuidad y profundización competencial respecto de la materia de Geografía e Historia cursada en la ESO, las competencias específicas de la materia Historia del Mundo Contemporáneo están referidas a tres grandes bloques de saberes y capacidades. El primero requiere de la investigación y el manejo crítico de varias fuentes históricas y de información. El segundo se refiere a la contextualización y al análisis de fenómenos históricos relevantes a partir de la comprensión de los cambios en la estructura económica, la valoración de las relaciones sociales, el entendimiento de la evolución de las relaciones internacionales y los acontecimientos bélicos, así como de la consideración de los elementos ideológicos y culturales. El tercero implica la adquisición de actitudes y valores transversales para el desarrollo de una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española y por los derechos humanos. Todo este conjunto de competencias se desarrolla alrededor de tres ejes fundamentales.

El primero aprovecha la naturaleza intrínsecamente investigadora y crítica que se requiere para la construcción del conocimiento histórico con el objetivo de favorecer que el alumnado adquiera habilidades de búsqueda y contraste de información a partir de fuentes solventes, tanto digitales como analógicas. Con esto se pretende estimular su aptitud para aplicar los métodos de investigación más adecuadas en cada caso, obtener información fiable y provechosa, y desarrollar la capacidad de aprender por sí mismo a lo largo de su vida personal y profesional.

El segundo eje hace referencia en el análisis de los principales problemas y retos del presente, interpretándolos como parte de un proceso que los conecta con el pasado y los proyecta hacia el futuro. El objetivo es fomentar el uso social del conocimiento y el desarrollo de la conciencia y el pensamiento históricos, generando en el alumnado la necesidad de formular preguntas sobre el tiempo presente, reflexionar críticamente sobre su entorno social, y clarificar su propio criterio y proyecto personal.

El tercer eje se centra en presentar una concepción de la historia con perspectiva de género. La historia tradicional apenas incluía mujeres como protagonistas de la acción social y política. Por eso, se ha adoptado el concepto de género como herramienta analítica para la investigación historiográfica, variando la perspectiva y asumiendo la necesidad de observar y valorar la contribución de las mujeres al desarrollo histórico de las sociedades.

En general, y alrededor de estos tres ejes fundamentales, la materia de Historia del Mundo Contemporáneo proporciona al alumnado una serie de instrumentos y estrategias que lo ayudarán a lograr los objetivos del perfil de salida de la etapa, adquirir las competencias clave y reconocer y afrontar los desafíos del siglo XXI. Avanzar en la comprensión de las fuentes diversas, buscar y seleccionar información, y crear productos propios sobre asuntos o problemas del presente, tanto en formato digital como analógico, contribuirán al desarrollo de las competencias clave en comunicación lingüística y digital, a partir de la comprensión del conocimiento histórico como síntesis de interpretaciones guiadas por el rigor científico, la crítica a toda posición dogmática y la revisión y reelaboración constantes. Igualmente, el conocimiento de las principales formas de expresión artística y cultural de la época contemporánea facilitará el logro de la competencia clave en conciencia y expresión culturales.

Finalmente, y de una manera muy directa, el conjunto de las competencias específicas de la materia impulsarán la adquisición de la competencia clave ciudadana, puesto que tienen por objeto el reconocimiento por parte del alumnado de los valores del pluralismo, la equidad, el respeto a las diferencias, el rechazo a todo tipo de discriminación y la promoción de una cultura de paz y no violencia, incidiendo en la importancia del éxito de la justicia, la igualdad efectiva de hombres y mujeres, el respeto a los derechos humanos y el cumplimiento de los objetivos de desarrollo sostenible.

En cuanto a los criterios de evaluación, están diseñados para comprobar el grado de logro de cada una de las competencias específicas referidas, y se tienen que entender como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Dado este enfoque competencial, los criterios de evaluación, en relación con los saberes básicos, tienen que atender tanto a los procesos de aprendizaje como al producto de estos, y tienen que ser implementados a través de instrumentos de evaluación diferenciados y ajustables a los diferentes contextos y situaciones de aprendizaje en que se tenga que concretar el desarrollo de las competencias mencionadas.

Los saberes básicos se presentan en tres bloques, en que, según cada caso, predomina la perspectiva temporal o la aproximación temática. El primer bloque, Pensar históricamente, se dedica al conocimiento de los principales conceptos, métodos y técnicas de estudio y expresión que emplea la ciencia histórica, así como a sus características epistemológicas más básicas. Su conocimiento es necesario para abordar con solvencia el análisis del devenir histórico contemporáneo y las repercusiones sobre el mundo actual. En segundo bloque, Sociedades en el tiempo, se hace un recorrido cronológico por los principales fenómenos históricos de la época contemporánea hasta llegar a los principales ejes alrededor de los cuales se mueve el mundo actual. El objetivo es analizar los problemas a que se enfrenta la humanidad, entendiendo la dimensión histórica, los orígenes y el desarrollo, y la situación actual, y explorando alternativas desde las cuales hacer frente a los retos y desafíos del siglo XXI. El tercer bloque, Compromiso cívico y ciudadano, implica el reconocimiento de los valores y las actitudes que corresponden al ejercicio de una ciudadanía activa, crítica y responsable.

Desde el punto de vista de la programación de la materia, conviene recordar la vinculación que, con la historia del mundo contemporáneo, mantienen el tiempo presente y el pasado, por lo cual se tiene que facilitar el estudio de los fenómenos históricos desde la perspectiva de la actualidad, y los problemas y fenómenos presentes a partir de su génesis y desarrollo histórico, generando situaciones de aprendizaje en que este vínculo sea palpable. Es esta, además, una materia especialmente concebida per al trabajo interdisciplinario y en equipo, así como abierta al uso de aquellos planteamientos didácticos y metodológicos que contribuyan

mejor a su desarrollo competencial, al desarrollo de la conciencia y el pensamiento histórico, y a la adopción de una actitud activa, crítica, ética y comprometida en cuanto a los retos y desafíos del presente.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Buscar, seleccionar y emplear información sobre el pasado y el presente en distintos tipos de fuentes, evaluando de manera crítica su grado de fiabilidad e interés, y aplicando los métodos, técnicas y conceptos de la ciencia histórica.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

La enseñanza de la historia no implica únicamente la transmisión de conocimientos sobre el pasado, sino que incluye también la adquisición y práctica de los métodos, técnicas y conceptos que permiten a quien escribe sobre historia conformar su relato. Como toda construcción científica, el conocimiento histórico es un proceso abierto, fundado en la investigación y la revisión y reelaboración constantes. Por este motivo, las estrategias de búsqueda, recopilación y procesamiento de la información son esenciales para el aprendizaje de la materia. En esta competencia se trata, pues, de dotar al alumnado de aquellas herramientas que le permiten trabajar eficazmente con fuentes y documentos históricos de diferente tipo: textos, fuentes iconográficas y cinematográficas, mapas y datos económicos, entre otros, y tanto de manera digital como analógica.

El comentario de texto, el análisis de imágenes y obras de arte, la interpretación y confección de mapas, mesas y gráficas, entre otras herramientas, le permitirán acometer, de manera solvente, crítica y ética, procesos complejos de busca y selección de información, utilizando entornos y apoyos accesibles, así como desarrollar estrategias de análisis e interpretación de esta a través de una contextualización precisa y la comprobación de su veracidad. Así mismo, esta competencia tiene que promover en el alumnado el planteamiento de aquellas cuestiones que permiten extraer de las fuentes la información histórica relevante, a la vez que elaborar y exponer de forma razonada y estructurada sus propias hipótesis científicas, generando producciones individuales y grupales a partir de estas.

El análisis de las fuentes a partir de las cuales se construye el conocimiento histórico requiere su documentación (origen, tipología, autoría e intencionalidad), contextualización en un marco cronológico y geográfico, estudio del contenido (explícito e implícito) y cotejo con otras fuentes para detectar y resolver los posibles puntos de coincidencia o de divergencia y llegar a obtener pruebas válidas sobre el pasado.

El recurso a textos historiográficos resulta necesario para la contextualización de las fuentes primarias, la formulación inicial de las hipótesis y preguntas sobre el pasado, la distinción y evaluación de distintas interpretaciones disponibles y, finalmente, para reconocer y asumir que el conocimiento histórico es una construcción provisional, en cierta medida subjetiva y siempre susceptible de revisión y corrección.

Al final del curso, la consecución de esta competencia debería capacitar al alumnado para aplicar las técnicas y métodos básicos del conocimiento científico en el ámbito de las ciencias humanas y sociales, y lo debería facultar para valorar que este es resultado del contraste riguroso entre fuentes, preguntas e hipótesis validadas o rechazadas. Al mismo tiempo, debería incrementar su habilidad para acercarse críticamente a la multiplicidad de informaciones, a veces contradictorias y no siempre fiables, que recibe a través de distintos medios, y para distinguir y discriminar noticias y referencias veraces y relevantes, en el marco de la sociedad de la información.

Esta competencia contribuirá al logro de las competencias clave en comunicación lingüística y digital del alumnado. Favorecerá una mayor capacidad para la comprensión y



expresión oral y escrita, y mejorará su habilidad para la busca de información por medios tanto analógicos como digitales de manera fiable y crítica.

## 2.2. Competencia específica 2

Describir y contextualizar los hechos y procesos más importantes de la historia contemporánea, reconociendo en ellos el origen de los rasgos geopolíticos, sociales, económicos y culturales del mundo actual y explicándolos por medio de la causalidad histórica.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

El concepto de proceso histórico refiere el conjunto de hechos relacionados y organizados en forma de relato por el cual se explican las transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales de las sociedades humanas. En el desarrollo de esta competencia, el alumnado tendrá que identificar, comprender y diferenciar distintos hechos y procesos históricos contemporáneos, trabajando con fuentes contrastadas tanto digitales como analógicas, y organizando y valorando diferentes interpretaciones sobre ellos.

Para determinar las relaciones causales entre los hechos y procesos del pasado y los grandes problemas y cuestiones del mundo actual, hace falta la adquisición de las estrategias cognitivas que permiten establecerlas. El alumnado debería partir de la identificación de determinados hechos y procesos históricos como causas y consecuencias otros con los cuales se relacionan por proximidad cronológica y/o geográfica. Además, hace falta también una correcta clasificación de causas de acuerdo con su contenido (natural, político, económico, social, cultural), duración del tiempo durante el cual actúan (breve, media o larga) e importancia relativa sobre unos mismos hechos o procesos. En el caso de la comprensión y valoración de los acontecimientos y procesos en los cuales ha intervenido la acción humana, se requerirá de la correcta contextualización de las actuaciones de las personas en el pasado (también llamada explicación por empatía), teniendo en cuenta que actuaron condicionadas por entornos, expectativas y escalas de valores que no coinciden con los de la sociedad actual.

Finalizado el curso, esta competencia debería de permitir que el alumnado comprenda las relaciones de cambio y permanencia, causalidad e interrelación en el espacio y en el tiempo de los principales sucesos y procesos históricos del mundo contemporáneo, evaluando de manera crítica su significado y su relevancia para el presente, analizando sus consecuencias geográficas, políticas, económicas, sociales o culturales, y promover, a partir de todo esto, el reconocimiento de los valores y principios que regulan nuestro sistema democrático de convivencia.

Esta competencia asistirá el alumnado en la adquisición de las competencias clave de comunicación lingüística y ciudadana. La confección de relatos o síntesis históricas repercutirá en el progreso de su competencia en expresión oral y escrita con coherencia, corrección y adecuación. Al mismo tiempo, la percepción de las repercusiones de los hechos y procesos del pasado sobre el presente le ayudará a actuar en sociedad desde la ciudadanía responsable y a participar de manera llena en la vida social y política, puesto que disfrutará de un conocimiento más informado de los acontecimientos del mundo actual y de sus conceptos y estructuras políticas, económicas, sociales y jurídicas.

## 2.3. Competencia específica 3.

Analizar las principales ideologías, revoluciones y cambios políticos de la época contemporánea, así como los diferentes regímenes políticos a que han dado lugar, evaluando críticamente su carácter democrático o autoritario.

### 2.3.1. Descripción de la competencia.

La época contemporánea es la era de ideologías y revoluciones que han dado lugar a distintas formas de organización política y social. Desde la crisis de las instituciones políticas heredadas del Antiguo Régimen, nuevas ideologías políticas y revoluciones inspiradas en ellas



van ir desarrollándose y transformando radicalmente las estructuras sociales y políticas: las revoluciones liberal-burguesas, que consagraron las libertades individuales y la igualdad ante la ley, y promovieron sistemas de representación política más extensivos; las nuevas y varias ideas socialistas, orientadas a la implantación de sociedades fundadas en la igualdad económica y social y en el autoritarismo estatal; y los fascismos, con proyectos de creación de sociedades uniformes y de estados nacionalistas y totalitarios. El aprendizaje de la historia del mundo contemporáneo requiere, pues, del conocimiento analítico y crítico de las principales ideologías políticas gestadas, desarrolladas e implantadas a lo largo de los últimos dos siglos (conservadurismo, liberalismo, socialismo y fascismo) en sus múltiples variantes y especificidades, de la comprensión de las causas y consecuencias de los cambios y movimientos revolucionarios ocurridos a lo largo de la contemporaneidad, y de la relación existente entre estos precedentes históricos y las ideologías y sistemas políticos del presente.

Esta competencia pretende que, al final del curso, el alumnado sea capaz de identificar, comparar y diferenciar las principales ideologías políticas de la época contemporánea. Por otro lado, debería promocionar que reconozca y analice los principales procesos y acontecimientos revolucionarios, estableciendo similitudes y diferencias entre ellos, comprendiendo sus causas, su desarrollo y sus consecuencias, y que obtenga conclusiones sobre la plasmación práctica de sus principios en propuestas concretas de organización política en diferentes momentos y lugares.

Finalmente, lo debería capacitar para reconocer las relaciones existentes entre los procesos revolucionarios históricos y algunas de las formas y sistemas políticos que rigen actualmente en diferentes países, de forma que pueda evaluar de forma crítica los rasgos democráticos o autoritarios de las diferentes propuestas ideológicas e instituciones políticas del mundo actual, así como los síntomas de crisis, deterioro o cambio que muestran los sistemas democráticos de nuestro entorno.

Esta competencia ayuda a la adquisición de la competencia clave ciudadana, dado que proporcionará al alumnado habilitados de análisis de las ideas y estructuras políticas del presente, capacidad para la formación de juicios propios, fundamentados y respetuosos, sobre estas y, finalmente, la asunción de actitudes de vida en sociedad basadas en el respecto a la diferencia y la promoción de los principios democráticos.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Analizar la evolución de las relaciones internacionales y los conflictos bélicos de la época contemporánea, atendiendo a sus causas y consecuencias y valorando los esfuerzos realizados para mantener la paz y hacer cumplir los derechos humanos.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Las relaciones internacionales son el marco de relación y resolución de conflictos entre los Estados. Durante la época contemporánea, la rivalidad entre ellos provocó una multiplicidad de conflictos de distinta intensidad y magnitud, entre las cuales destacan las dos guerras mundiales del siglo XX.

Esta competencia demanda que el alumnado aplique técnicas de análisis histórico a los conflictos bélicos contemporáneos, atendiendo al origen, los factores desencadenantes, la evolución y las consecuencias. Hará falta, en primer lugar, atender a las rivalidades políticas y económicas entre potencias, la formación de alianzas y coaliciones o las situaciones de dependencia internacional como principales focos de origen de conflictos. También será necesario reconocer que las guerras han constituido un motor histórico de primer orden por su capacidad para provocar o acelerar cambios en los regímenes políticos, las estructuras económicas y sociales y las innovaciones tecnológicas, por lo cual su estudio se configura como un recurso fundamental para explicar la evolución histórica de los estados y de las sociedades, así como para entender las características del mundo actual y para interpretar adecuadamente los acontecimientos del presente y los conflictos pendientes de resolución.

Este estudio no estará completo, pero, si no atiende también al conocimiento y valoración de los esfuerzos realizados por parte de instituciones, de organizaciones y de proyectos de cooperación internacionales que se han comprometido activamente con la preservación de la paz y el cumplimiento de los derechos humanos, y con todos aquellos principios, y aquellas acciones y actitudes que contribuyen a la implantación de una cultura de paz y no violencia.

El alumnado debería ejercitar tanto de manera individual como colaborativa varias habilidades de análisis comparado de fuentes primarias y secundarias de distinto tipo, tanto digitales como analógicas (documentos históricos, textos historiográficos, mapas, diarios y correspondencia privada, prensa, materiales fotográficos y cinematográficos...) referidas a diferentes situaciones de conflicto y la manera como sus protagonistas, activos o pasivos, los vivieron y sintieron. Así mismo, el alumnado tendrá que ser competente en la elaboración de comentarios de texto, mesas comparativas y mapas geopolíticos sobre estos conflictos.

En definitiva, al final del curso el alumnado debería ser capaz de formular explicaciones históricas coherentes sobre la dinámica de las relaciones internacionales y los conflictos bélicos más importantes de la época contemporánea hasta el momento actual; de ejercitarse en el uso de técnicas de análisis e investigación histórica; y de detectar y valorar los esfuerzos realizados en varios momentos de la historia contemporánea para mantener la paz y el diálogo.

Esta competencia contribuirá a la adquisición de la competencia clave ciudadana. El estudio crítico de los grandes conflictos internacionales de los últimos tiempos favorece que el alumnado desarrolle actitudes de identificación con los valores propios de una cultura democrática, en base a la resolución pacífica de conflictos, el rechazo de la violencia, el respecto a los derechos humanos y el logro de una ciudadanía global.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Identificar y analizar los cambios demográficos, económicos, sociales y culturales provocados por la aplicación de diferentes sistemas económicos a lo largo de la época contemporánea, comparando y valorando sus consecuencias para las condiciones de vida de las personas.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

La historia económica estudia los hechos y cambios de las estructuras económicas de las sociedades a lo largo del tiempo. Al inicio de la época contemporánea se produce la crisis y desaparición progresiva del Antiguo Régimen, caracterizado por una economía rural de base agraria y una sociedad estamental cerrada y asentada sobre privilegios de origen. Aquel sistema fue sustituido por una economía de mercado y una sociedad de clases definidas por diferencias de riqueza, a partir de la aplicación de los principios del liberalismo político y económico que promovieron también el desarrollo del capitalismo industrial y financiero y de la revolución industrial con sus innovaciones técnico-organizativas, el consumo masivo, la explotación de nuevas fuentes de energía, la extensión de la fábrica como centro de producción, la división especializada del trabajo y, ya en el siglo XXI, la economía globalizada y la digitalización de la producción y de las comunicaciones.

Paralelamente, ya desde el siglo XIX se formularon otras propuestas de organización económica y social que, desde la óptica del socialismo, propugnaron formas de economía centralizada en manos del Estado y modelos de organización social ajenos a la división de clases y partidarios de un mayor igualitarismo social y económico. Estos planteamientos fueron aplicados ya durante el siglo XX en algunos países con diferentes resultados.

Al final del curso, el alumnado debería estar capacitado para reconocer y contrastar las diferencias teóricas y los distintos resultados prácticos ocasionados por cada uno de estos modelos en diferentes casos, por medio del análisis e interpretación de documentos, mapas, datos y gráficas. El objetivo es que evalúe las repercusiones sociales y culturales de la organización económica de las sociedades contemporáneas, para que tome conciencia del

impacto de los cambios y sostenga, con fundamento científico y de manera autónoma, juicios de valor sobre la mejora o empeoramiento de las condiciones de vida de los distintos grupos sociales en distintos momentos y espacios geopolíticos: nuevas clases sociales, modificación de las condiciones de trabajo, desarrollo material, reconocimiento de los derechos individuales y colectivos, reducción de las injusticias y desigualdades, relaciones entre los estados y consecuencias medioambientales en relación al establecimiento de unas relaciones armoniosas y sostenibles entre las actividades económicas humanas y la naturaleza.

Esta competencia se relaciona con la adquisición de la competencia clave ciudadana, puesto que debería capacitar al alumnado para el análisis crítico de las ideas y estructuras económicas del presente, así como para la comprensión de las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales. Además, contribuirá a que sea capaz de formar juicios propios y argumentados sobre la necesidad de incorporar un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.

#### 2.6. Competencia específica 6.

Identificar y analizar los cambios y permanencias en la organización social de la población, investigando las aportaciones de los diferentes grupos sociales a los procesos históricos y adoptando una posición crítica frente a las desigualdades sociales y las situaciones de discriminación.

##### 2.6.1. Descripción de la competencia.

La historia social estudia la sociedad, con las lógicas diferencias y grupos reconocibles en su seno, en función de varias condiciones y mentalidades, pero superando el mero estudio de las individualidades. Por lo tanto, adoptar una perspectiva social en historia requiere incluir también los sectores más desfavorecidos de la población, sus condiciones de vida, sus aspiraciones y sus manifestaciones culturales, proporcionando así una comprensión del pasado desde una perspectiva global.

Por medio de esta competencia se pretende que el alumnado incorpore toda la diversidad de sujetos históricos, tanto en su recepción de la historia a partir de la selección de las fuentes como también al relato histórico que aprende a construir, de manera que queden incluidas las clases trabajadoras y los sectores históricamente subordinados o discriminados por razón de su origen, cultura o género.

Para conseguir una visión más completa de los fenómenos de dinámica y cambio social en perspectiva histórica, el análisis de los grupos sociales y de las relaciones entre ellos tiene que contar con las aportaciones otras disciplinas sociales, como la sociología o la antropología, que proporcionan al alumnado instrumentos metodológicos para el análisis de las estructuras y procesos sociales en toda su complejidad y riqueza. Se facilitará así una mejor categorización de los diferentes sectores sociales (los rasgos que definen a sus miembros, sus condiciones de vida, su conciencia de pertenencia a un mismo grupo, sus costumbres y patrones culturales). También se llevará a cabo la comparación entre las diferentes formas de organización y movilización social de la época contemporánea, el análisis de los conflictos sociales que se han dado en cada periodo y el debate sobre su contribución al cambio social, a la mejora de las condiciones de vida y a la igualdad de oportunidades. Este estudio se aplicará en toda la época contemporánea, desde la crisis del Antiguo Régimen y la aparición de la sociedad de clases en el siglo XIX hasta el momento actual, pasando por el progresivo avance de las clases medias, la consolidación de la sociedad de masas a lo largo del siglo XX y, ya en las últimas décadas de este y las primeras del XXI, el surgimiento de los nuevos movimientos sociales.

Esta competencia prepara el alumnado para que, al final del curso, sea capaz de identificar e incorporar a su propio relato histórico las características y componentes de las diferentes estructuras sociales propias de cada etapa de la época contemporánea, así como las dinámicas sociales que han condicionado su evolución hasta el presente. Además, lo habilita para reflexionar críticamente sobre las situaciones injustas y no igualitarias que se han dado en

el pasado y todavía se dan en el presente, y fomenta su promoción del respecto a aquellos sectores de la población históricamente minorizados y que, todavía hoy, necesitan ser visibilizados, valorados y defendidos.

Esta competencia apoya el logro de la competencia clave ciudadana, ayuda al alumnado a la comprensión crítica de los conceptos y estructuras sociales del mundo actual y lo habilita para el análisis crítico de la dimensión social y ciudadana de su propia identidad y de los hechos sociales, históricos y normativos que la determinan. Paralelamente, fomentará su compromiso con la cohesión social y el respeto por la diversidad.

#### 2.7. Competencia específica 7.

Identificar, definir y analizar en su contexto las principales corrientes y manifestaciones culturales y artísticas de la época contemporánea, valorando la herencia que suponen en sí mismos y reconociendo en estos planteamientos el origen de la cultura actual.

##### 2.7.1. Descripción de la competencia.

El tránsito a la contemporaneidad implicó transformaciones profundas en la cultura y el arte occidental, las repercusiones de las cuales llegan hasta nuestros días. Por medio de esta competencia se pretende que el alumnado analice el desarrollo histórico de tales cambios formales, técnicos y de contenido, relacionándolos con los fenómenos políticos, económicos y sociales que los favorecieron. El objetivo es que pueda comprender y evaluar, de manera crítica, la naturaleza y diversidad de las manifestaciones culturales contemporáneas y el ritmo de creación y difusión de contenidos que observa en la actualidad.

La crisis del Antiguo Régimen llevó aparejado el final del tradicional predominio cultural y educativo de las instituciones eclesiásticas, el relevo de las cuales fue tomado por los estados-nación liberales y sus instituciones académicas. Al mismo tiempo, se dieron cambios en los patrones de libertad de los artistas y en las preferencias del mecenazgo artístico, cada vez más vinculado a individuos y a entidades privadas y en menor medida a instituciones oficiales. La expresión artística multiplicó sus canales y formas, y fue utilizada por empresas, estados y agentes políticos per a la difusión de sus ideas.

Por otro lado, las necesidades productivas y tecnológicas derivadas de las revoluciones industriales supusieron un desarrollo sin precedentes de la ciencia y de sus aplicaciones prácticas que posibilitaron la revolución de las comunicaciones, el auge del diseño y de la arquitectura de los nuevos materiales, el desarrollo de la publicidad y la aparición de nuevas formas de expresión artística como la fotografía, la cinematografía y el arte digital.

Finalmente, el crecimiento de las clases medias, el surgimiento de la política de masas, el consumo de masas y, ligado al capitalismo industrial, la extensión de la alfabetización, la generalización progresiva del acceso a la cultura y las nuevas formas de ocio requirieron de una nova prensa y favorecieron la aparición otros medios de comunicación de masas: radio, televisión e Internet.

Al final del curso, el alumnado debería situar todos estos cambios en el contexto del desarrollo de la sociedad de masas y la digitalización, e identificar los principales estilos o corrientes, autores y obras principales, iniciándose así mismo en el desciframiento de su significado y apreciando el valor de la herencia cultural, material e inmaterial, que supone la cultura contemporánea para la sociedad del presente. En definitiva, se espera que el alumnado tome conciencia del origen de las formas artísticas y canales de comunicación actuales, su evolución, sus ventajas y sus límites, desarrollando un mayor sentido crítico hacia el mundo que le rodea y los contenidos que percibe.

Esta competencia se vincula a la competencia clave en conciencia y expresión culturales. Debería fomentar en el alumnado un mejor conocimiento, aprecio y respeto por el patrimonio cultural y artístico de la época contemporánea, valorando la libertad de expresión y el

enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística. Al mismo tiempo, le debería capacitar para disfrutar y analizar con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas más destacadas del periodo, y per expresar de manera creativa y abierta sus opiniones y emociones.

#### 2.8. Competencia específica 8.

Reconocer y analizar los retos más relevantes del mundo actual, analizando su origen, causas e implicaciones para el presente y el futuro, formando juicios personales informados, críticos y comprometidos con la mejora del entorno.

##### 2.8.1. Descripción de la competencia.

El presente no puede entenderse como una época cerrada y delimitada temporalmente, sino que forma parte de un proceso histórico dinámico y abierto a las influencias del pasado y a influir sobre el futuro. Para analizar y comprender esas relaciones es necesario hacer un uso crítico, seguro y ético de fuentes y datos históricos e historiográficas y otras ciencias que se encuentran al alcance del alumnado.

Del mismo modo, los medios de comunicación social tanto analógicos como digitales, son un instrumento imprescindible para conocer la realidad del mundo actual. Generan y transmiten información de manera tan rápida y, a veces, tan parcial que, para consultarlos e interactuar con ellos con un mínimo grado de rigor y solvencia, es necesario que el alumnado adquiera herramientas de alfabetización informacional que le permitan hacer un uso adecuado de la información que se le presenta o que él mismo busca, contrastar y evaluar críticamente la calidad de los mensajes y detectar la información errónea o intencionadamente falsa, lanzada muchas veces con el fin de manipular o engañar a quien la recibe.

Esta competencia está orientada a que el alumnado, en el camino de su formación para la ciudadanía activa y responsable, ejerza su propio criterio y desarrolle una conciencia histórica personal. Para lo cual hará falta que reconozca los principales retos políticos, económicos, sociales, culturales y medioambientales del mundo actual en relación con su origen histórico, atendiendo especialmente los relacionados con la desigualdad, la discriminación por cualquier circunstancia personal o social, la calidad democrática del sistema político y social en el cual participa, el despoblamiento rural, la desinformación y la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible.

Se pretende que, al final del curso, el alumnado exprese juicios e hipótesis explicativas sobre el presente de manera informada, ponderada, respetuosa, crítica y dialogante, y que formule propuestas de mejora al respeto. Debería adquirir así habilidades para contribuir a la mejora del entorno y al logro del bien común.

Esta competencia se relaciona con las competencias clave en comunicación lingüística, digital y ciudadana. La investigación sobre los problemas y retos del presente, el debate alrededor de estos y la elaboración de propuestas de mejora contribuyen al logro de las habilidades de comprensión y expresión oral y escrita del alumnado. Por otro lado, las tareas de busca de información actualizada, de calidad y fiable en medios digitales debería ejercitar su competencia digital y el uso responsable y crítico de las fuentes de información. Finalmente, la reflexión sobre las grandes cuestiones del mundo actual lo deberían iniciar en el ejercicio de la ciudadanía responsable y participativa, así como en el análisis crítico de los valores propios y ajenos y en la exposición de juicios propios con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier forma de discriminación o violencia.

#### 2.9. Competencia específica 9.

Incorporar la perspectiva de género en el estudio de la historia del mundo contemporáneo, investigando los movimientos feministas en su contexto y adoptando una actitud proactiva en torno a la consecución de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

### 2.9.1. Descripción de la competencia.

La historiografía tradicional, concebida habitualmente desde una visión eminentemente masculina, ha minimizado exageradamente la presencia de las mujeres en la historia, privándolas de la consideración de sujeto de cambio o transformación de las realidades sociales, culturales y políticas. Por otro lado, la movilización de las mujeres en la época contemporánea para reclamar la igualdad de derechos y, posteriormente, una completa emancipación, ha contribuido a la eclosión de los estudios de género que, aplicados a la historiografía, sostienen que los comportamientos, roles y actitudes atribuidos a un género a lo largo de la historia son, en un sentido fundamental, construcciones sociales mediatizadas por el contexto cultural.

Esta competencia está orientada en el estudio contextualizado de los movimientos feministas, en sus diferentes tendencias y olas, y de las movilizaciones que protagonizaron las mujeres a lo largo de la época contemporánea para la ampliación de sus derechos y, en definitiva, para su emancipación. Se pretende que el alumnado siga competente para explicar la conexión de las ideas y movimientos feministas con determinadas culturas políticas y con otros movimientos sociales, así como visibilizar sus protagonistas y detectar las principales resistencias al cambio. Además, la ampliación y el correcto tratamiento de los tipos de fuentes de información, como pueden ser las literarias y periodísticas, las cinematográficas, la tradición oral o las manifestaciones artísticas ofrecen un valioso recurso para favorecer que el alumnado averigüe y analice los estereotipos que se han aplicado a las mujeres a lo largo de la época contemporánea y también para conocer y rescatar del olvido a numerosas mujeres que ejercieron un papel destacado en los campos de la política, la filosofía, la ciencia, el arte o la literatura pero que no han sido incorporadas al relato historiográfico predominante.

Al final del curso, el alumnado debería incorporar la perspectiva de género como un instrumento más de investigación histórica, superando el ocultamiento de las mujeres en la historiografía y en el conjunto de la cultura instituida.

Esta competencia contribuye al desarrollo de la competencia clave ciudadana, puesto que dota al alumnado de una mayor capacidad de crítica y análisis de las desigualdades existentes entre hombres y mujeres, favoreciendo que se comprometa de manera activa e informada con la promoción de la igualdad efectiva de derechos y oportunidades.

## 3. Saberes básicos.

### 3.1. Introducción.

Los saberes básicos de la materia Historia del Mundo Contemporáneo han sido seleccionados porque su aprendizaje, articulación y movilización es necesario para la adquisición y el desarrollo por parte del alumnado de las competencias específicas formuladas.

Ante el vasto caudal de materia histórica contemporánea susceptible de estudio, se ha dado prioridad a aquellos saberes que en mayor medida pueden contribuir a la comprensión de las dinámicas de cambio y continuidad del mundo actual, especialmente de las más próximas a la realidad social y cultural del alumnado, así como al desarrollo de una conciencia crítica y a la interiorización y expresión de valores y actitudes democráticos, justos y equitativos.

Los saberes se organizan en tres bloques. El primero tiene por objetivo enseñar a pensar históricamente e incluye los conceptos, métodos y técnicas que se requieren para la adquisición de las competencias dedicadas en mayor medida a la epistemología de la ciencia histórica, la busca de información, la investigación sobre el pasado, el análisis de las fuentes y la construcción de relatos o explicaciones sobre la historia.

El segundo incluye el estudio en el tiempo de las principales cuestiones políticas, económicas, sociales y culturales de la contemporaneidad. A pesar de que su estructura interna sea cronológica, para su desarrollo no se tiene que perder de vista la interrelación entre

fenómenos que no son sincrónicos y, muy especialmente, las relaciones de los hechos y los procesos del pasado con los fenómenos observados en el presente.

El tercer bloque hace referencia al conjunto de saberes axiológicos que se pretende fomentar entre el alumnado para el desarrollo de una conciencia cívica y ciudadana crítica y proactiva ante los desafíos del siglo XXI.

### 3.2. Bloque 1. Pensar históricamente

Subbloque. Conceptos, métodos y técnicas de la ciencia histórica. CE1, CE2, CE8	1º curso
• Naturaleza y conceptos de la ciencia histórica	X
• Busca y contraste de información histórica	X
• Análisis y comentario de fuentes históricas e historiográficas.	X
• Elaboración de mesas, gráficas y mapas con información histórica	X
• La causalidad en historia	X
• La explicación contextualizada o por empatía	X
• Tiempo histórico, cambio y continuidad	X
• Expresión de hipótesis, explicaciones y síntesis históricas	X

### 3.3. Bloque 2. Sociedades en el tiempo

Subbloque. Orígenes del mundo contemporáneo. CE3, CE4, CE5, CE6, CE7, CE9	1º curso
• La crisis del Antiguo Régimen	X
• Revoluciones liberales, democratización y sufragismo	X
• Liberalismo, romanticismo y nacionalismo	X
• Las revoluciones industriales	X
• La sociedad de clases	X
• Orígenes y desarrollo del movimiento obrero	X
• Las grandes potencias en el siglo XIX	X
• La dominación europea del mundo	X
• Arte y cultura del siglo XIX	X
Subbloque. Conflictos y cambios en la primera mitad del siglo XX. CE3, CE4, CE5, CE6, CE7, CE9	1º curso
• La Primera Guerra Mundial y sus consecuencias	X
• La revolución rusa y el estado soviético	X
• La sociedad y la política de masas	X
• La crisis económica de entreguerras	X
• Crisis de las democracias y ascenso de los totalitarismos	X
• La Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias	X

<ul style="list-style-type: none"> <li>Nuevas formas y tendencias artísticas del siglo XX</li> </ul>	X
Subbloque. Mundo bipolar. CE3, CE4, CE5, CE6, CE7, CE9	1º BACH
<ul style="list-style-type: none"> <li>La política de bloques y la Guerra Fría</li> <li>Las nuevas instituciones internacionales</li> <li>El bloque capitalista</li> <li>El bloque comunista</li> <li>El proceso de construcción europea</li> <li>El estado del bienestar</li> <li>La descolonización y los problemas de los nuevos estados</li> </ul>	X X X X X X X
Subbloque. Mundo actual. CE3, CE4, CE5, CE6, CE7, CE8, CE9	1º BACH
<ul style="list-style-type: none"> <li>La desintegración del bloque soviético y el nuevo orden mundial</li> <li>La Unión Europea: retos y oportunidades</li> <li>Espacios geopolíticos y principales conflictos internacionales del mundo actual</li> <li>Democracia, derechos humanos y nuevos movimientos sociales</li> <li>La globalización y sus desequilibrios</li> <li>La problemática medioambiental</li> <li>La sociedad de la información</li> <li>Nuevas formas digitales de expresión y comunicación</li> </ul>	X X X X X X X X

#### 3.4. Bloque 3. Compromiso cívico y ciudadano

Subbloque. Conciencia cívica y ciudadana. Transversal en todas las CE	1º curso
<ul style="list-style-type: none"> <li>Compromiso con los principios y normas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos</li> <li>Conciencia y memoria democrática</li> <li>Valores del europeísmo y ciudadanía global</li> <li>Compromiso con el logro de los objetivos de desarrollo sostenible</li> <li>Resolución pacífica de conflictos y cultura de la paz</li> <li>Respeto de la diferencia y ejercicio de la tolerancia activa</li> <li>Compromiso con el logro de la igualdad efectiva de entre hombres y mujeres</li> <li>Reconocimiento y respeto del patrimonio cultural y natural</li> <li>Prevención de la manipulación de la información y de la desinformación</li> </ul>	X X X X X X X X



#### 4. Situaciones de aprendizaje.

El logro de las competencias específicas de la materia Historia del Mundo Contemporáneo requiere de la formulación de situaciones de aprendizaje que piden del alumnado la movilización de saberes de manera integrada y transversal respecto de las competencias específicas y de las competencias clave, de forma que se ejercitan los procesos cognitivos y afectivos, recursos, habilidades y actitudes que posibilitarán la resolución de problemas y permitirán afrontar la futura vida personal, laboral y social de manera solvente, en el contexto de los desafíos del siglo XXI.

Para el diseño de estas situaciones de aprendizaje se recomienda la aplicación de los principios generales siguientes:

- 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, asegurando que no existan barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.
- Formular situaciones que favorezcan la movilización de diversas competencias específicas a la vez y, muy especialmente, de saberes incluidos en los tres bloques propuestos. Se pretende que los conceptos, métodos y técnicas de la historia, así como los saberes axiológicos, se concreten y apliquen en coordinación con los saberes que aluden al devenir de las sociedades en el tiempo.
- Diseñar las actividades de forma que requieran la movilización de saberes interdisciplinares respecto de otras materias.
- Plantear actividades la resolución de las cuales demanda el ejercicio de las competencias clave, y que contribuyan a desarrollar habilidades para afrontar de los desafíos del siglo XXI.
- Transmitir que la historia es una ciencia en construcción y que la formulación de las diferentes interpretaciones requiere siempre la consulta de las fuentes históricas.
- Hacer uso de metodologías activas como el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, la investigación colectiva, el estudio en profundidad de casos, el aprendizaje dialógico, las visitas extraescolares, las simulaciones y juegos de rol y los debates sobre procesos abiertos.
- Promover la creatividad y la aportación crítica del mismo alumnado a sus realizaciones.
- Fomentar la capacidad de trabajo individual y en equipo, además del esfuerzo, como elementos esenciales del proceso de aprendizaje.
- Utilizar el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación de manera adecuada y responsable.
- Aprovechar las posibilidades del entorno como recurso educativo.

- Utilizar la perspectiva coeducativa e inclusiva, fomentando una visibilidad más grande de las mujeres en materia de historia.
- Diseñar actividades que permiten o implican exponer y argumentar ante el resto del grupo el resultado de las tareas, tanto de manera oral como escrita.

De manera orientativa, y siempre de acuerdo con los criterios de evaluación de las competencias, se propone el diseño de actividades de los tipos siguientes:

- Análisis y comentario de textos históricos e historiográficos, imágenes y fuentes audiovisuales, como instrumento para interpretar y asimilar el contenido de los documentos y fuentes históricas.
- Trabajos de investigación orientados en el análisis y comprensión de cuestiones históricas relevantes, prioritariamente aquellas que puedan ser relacionadas causalmente con hechos y procesos del mundo actual, partiendo de una pregunta-problema concreta que para resolverla requiera de la formulación de hipótesis y de la posterior busca, selección, contraste e interpretación de información relevante para comprobarla y validarla, siempre a partir de fuentes tanto digitales como analógicas.
- Actividades de reflexión que conectan los contenidos tratados en el aula con experiencias propias y noticias de actualidad.
- Actividades de fomento de la lectura de obras literarias, documentos históricos y artículos periodísticos de diversas épocas, para el posterior debate en torno al contenido que sea de interés para la ciencia histórica en tertulias dialógicas, o también para su uso como fuentes históricas por medio de la detección de los aspectos contextuales, históricos y culturales, más significativos.
- Debates sobre las diferentes interpretaciones que propone la historiografía alrededor de un mismo hecho o proceso histórico, mediante la lectura y la comparación de diferentes textos historiográficos seleccionados, breves y significativos, que permitan al alumnado confrontar diferentes interpretaciones y contrastarlas con aquello que se ha aprendido previamente.
- Visionado de documentales o películas de temática o ambientación histórica, bien para la introducción de una cuestión histórica y posterior crítica del enfoque, bien como actividad de crítica y evaluación de contenidos una vez analizado un hecho o un proceso histórico.
- Actividades de ludificación, juegos de roles o simulación, formuladas en contextos analógicos o digitales y ejecutadas de manera síncrona o asíncrona, que demandan al alumnado el ejercicio activo de la empatía respecto de las circunstancias vividas por personas del pasado o de contextos presentes diferentes del propio. Pueden incluir la entrevista simulada o la representación de debates entre personajes históricos, la redacción de cartas o diarios ficticios, la creación de bloques personales y perfiles simulados en las redes sociales... entre otros.
- Itinerarios didácticos extraescolares que propician el contacto directo del alumnado con las pruebas y restos físicos del pasado en su entorno más inmediato. Pueden incluir museos de bellas artes o etnología, centros de

interpretación, bibliotecas y hemerotecas, visitas guiadas a instituciones, paisaje y arte urbano o rural, arqueología industrial... entre otros.

- Elaboración de síntesis y relatos históricos, orales, escritos o audiovisuales, preferentemente a partir de la información derivada de las actividades anteriores, que puedan ser expuestos y debatidos tanto de manera individual como en grupo ante el resto del alumnado.
- Actividades de elaboración, análisis y tratamiento de esos cronológicos, textos, mapas, gráficos y estadísticas históricas.
- Formulación, exposición y debate de propuestas de mejora del entorno social y político tanto local o regional como nacional o global, a partir del análisis crítico de las situaciones de conflicto, autoritarismo, pobreza, iniquidad o exclusión que hay en el mundo actual.
- Debates alrededor de los resultados de todas las actividades anteriores, que permiten la evaluación de lo que se ha aprendido y de las propias situaciones de aprendizaje, para mejorarlas, y que fomentan la expresión de opiniones personales críticas y constructivas por parte del alumnado.

5. Criterios de evaluación.

5.1. Competencia específica 1.

Buscar, seleccionar y emplear información sobre el pasado y el presente en distintos tipos de fuentes, evaluando de manera crítica su grado de fiabilidad e interés y aplicando los métodos, técnicas y conceptos de la ciencia histórica.

- 5.1.1. Emplear las técnicas y los métodos básicos de la investigación en historia para buscar información sobre el pasado y el presente, y evaluar su grado de interés y veracidad.
- 5.1.2. Justificar la veracidad o corrección de afirmaciones sobre hechos del pasado y del presente contenidas en varios tipos de fuentes, de acuerdo con criterios científicos.
- 5.1.3. Elaborar síntesis y formular hipótesis, individualmente y en grupo, sobre hechos del pasado y del presente, y verificar su validez a partir de fuentes de información fiables.
- 5.1.4. Interpretar y elaborar mapas, gráficos y mapas con información histórica, tanto en formato analógico como digital.
- 5.1.5. Aceptar la diversidad de interpretaciones historiográficas y reconocer la provisionalidad y perfectibilidad del conocimiento histórico.

5.2. Competencia específica 2.

Describir y contextualizar los hechos y procesos más importantes de la historia contemporánea, reconociendo en ellos el origen de los rasgos geopolíticos, sociales, económicos y culturales del mundo actual y explicándolos por medio de la causalidad histórica.

- 5.2.1. Construir relatos o síntesis descriptivos y/o explicativos sobre los hechos y procesos históricos más relevantes de la historia del mundo contemporáneo.
- 5.2.2. Identificar y clasificar los tipos de relaciones causales más habituales para la explicación del pasado.
- 5.2.3. Explicar las relaciones causales que existen entre los hechos y

procesos históricos del pasado y las problemáticas políticas, económicas, sociales y culturales más relevantes del presente.

5.2.4. Analizar y comentar críticamente fuentes históricas primarias y secundarias, así como información procedente de los medios de comunicación.

### 5.3. Competencia específica 3.

Analizar las principales ideologías, revoluciones y cambios políticos de la época contemporánea, así como los diferentes regímenes políticos a que han dado lugar, evaluando críticamente su carácter democrático o autoritario.

5.3.1. Explicar el origen, describir los rasgos fundamentales y diferenciar entre sí las principales ideologías políticas de la época contemporánea.

5.3.2. Identificar, describir y analizar los principales procesos revolucionarios contemporáneos, y explicar su influencia sobre cambios históricos y regímenes políticos en contextos pasados y presentes.

5.3.3. Expresar opiniones informadas y críticas sobre el grado democrático o autoritario de propuestas e instituciones políticas del mundo actual, y particularmente del propio entorno.

### 5.4. Competencia específica 4.

Analizar la evolución de las relaciones internacionales y los conflictos bélicos de la época contemporánea, atendiendo a sus causas y consecuencias y valorando los esfuerzos realizados para mantener la paz y hacer cumplir los derechos humanos.

5.4.1. Analizar las causas, desarrollo y consecuencias de los principales conflictos bélicos en la época contemporánea y reconocer su importancia como factores de cambio histórico.

5.4.2. Buscar información veraz y relevando sobre conflictos y situaciones actuales de incumplimiento de los derechos humanos en el plano internacional y relacionarlos con sus precedentes históricos.

5.4.3. Emplear técnicas y métodos propios de la disciplina histórica para el análisis y explicación de las relaciones internacionales y de las causas y consecuencias de los conflictos.

5.4.4. Identificar y valorar los principales esfuerzos y contribuciones de la época contemporánea para el mantenimiento de la paz internacional y el respecto a los derechos humanos.

### 5.5. Competencia específica 5.

Identificar y analizar los cambios demográficos, económicos, sociales y culturales provocados por la aplicación de diferentes sistemas económicos a lo largo de la época contemporánea, comparando y valorando sus consecuencias para las condiciones de vida de las personas.

5.5.1. Identificar y diferenciar el origen y rasgos de los diferentes modelos de organización económica y social propuestos y aplicados a lo largo de la época contemporánea.

5.5.2. Analizar y evaluar las repercusiones sociales, políticas, culturales y medioambientales de diferentes sistemas de organización económica implantados en varios espacios geopolíticos contemporáneos.

5.5.3. Realizar juicios de valor y propuestas de mejora sobre diferentes actuaciones del pasado o propuestas de futuro relativas al desarrollo económico y sus consecuencias sociales y medioambientales.

5.6. Competencia específica 6.

Examinar los cambios y permanencias en la organización social de la población, investigando las aportaciones de los diferentes grupos sociales a los procesos históricos y adoptando una posición crítica frente a las desigualdades sociales y las situaciones de discriminación.

5.6.1. Incorporar al propio relato histórico la diversidad de grupos y movimientos sociales de la contemporaneidad y analizar sus características y aportaciones a los procesos de cambio histórico.

5.6.2. Identificar las causas, desarrollo, resolución y consecuencias de los principales conflictos sociales de la época contemporánea.

5.6.3. Evaluar la contribución de diferentes movimientos y agentes sociales de la época contemporánea a la mejora de las condiciones de vida de las personas.

5.6.4. Reconocer las desigualdades sociales y otras situaciones de discriminación de colectivos en el pasado y en el presente, adoptando una actitud crítica frente a ellas.

5.7. Competencia específica 7.

Identificar, definir y analizar en su contexto las principales corrientes y manifestaciones culturales y artísticas de la época contemporánea, valorando la herencia que suponen en sí mismas y reconociendo en sus planteamientos el origen de la cultura actual.

5.7.1. Identificar y definir las principales corrientes culturales y artísticas de la época contemporánea, e interpretar el significado de sus producciones materiales e inmateriales más significativas.

5.7.2. Relacionar las nuevas formas, técnicas y canales de expresión y comunicación propios de la época contemporánea con las circunstancias históricas y avances técnicos que las han hecho posibles.

5.7.3. Reconocer la vinculación e influencias existentes entre las formas de expresión cultural desarrolladas en los últimos dos siglos y las principales corrientes artísticas y culturales de la época actual.

5.7.4. Valorar la importancia del patrimonio cultural y artístico contemporáneo como una herencia de toda la humanidad que hay que conocer, respetar y preservar.

5.8. Competencia específica 8.

Reconocer y analizar los retos más relevantes del mundo actual, analizando su origen, causas e implicaciones para el presente y el futuro, formando juicios personales informados, críticos y comprometidos con la mejora del entorno.

5.8.1. Identificar los principales conflictos, retos y problemas del mundo actual y buscar información contrastada y veraz sobre sus orígenes históricos, su evolución y sus riesgos presentes y futuros.

5.8.2. Elaborar y exponer, de manera individual y grupal, trabajos de síntesis o proyectos que analicen y valoren los retos del mundo actual, a partir de información procedente de fuentes diversas y contrastadas.



- 5.8.3. Formar y expresar opiniones propias, coherentes, informadas y críticas, sobre problemas y retos sociales de relevancia local o global.
- 5.8.4. Debatir sobre los principales problemas y retos del presente y formular propuestas de mejora.

5.9. Competencia específica 9

Incorporar la perspectiva de género en el estudio de la historia del mundo contemporáneo, investigando los movimientos feministas en su contexto y adoptando una actitud proactiva en torno al logro de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

- 5.9.1. Emplear la perspectiva de género en el estudio de la realidad histórica contemporánea, con el fin de reconocer y analizar la desigualdad existente entre hombres y mujeres.
- 5.9.2. Identificar e incorporar al relato histórico las ideas y movimientos feministas de la época contemporánea, así como sus protagonistas principales.
- 5.9.3. Mostrar una actitud proactiva hacia la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como sobre la prevención de la violencia de género.

## HISTORIA DE ESPAÑA

### 1. Presentación.

La materia de Historia de España pretende desarrollar en el alumnado el pensamiento histórico, de forma que sea capaz de entender el mundo en el que vive mediante el análisis crítico de la sociedad. Por otro lado, la Historia contribuye a la formación de ciudadanos responsables, conscientes de sus deberes y obligaciones; a la identificación de los logros conseguidos por sus antepasados y al compromiso con las generaciones futuras.

Con tal finalidad, la materia de Historia de España de segundo de Bachillerato pretende contribuir a la comprensión del conjunto de los procesos históricos fundamentales ocurridos en el pasado español, teniendo en cuenta la pluralidad territorial y la pertenencia a entidades supraestatales como la Unión Europea. Se centra en la historia contemporánea para que el alumnado logre una especial sensibilidad hacia la sociedad del presente y sus problemáticas, contribuyendo a que defienda la libertad, los derechos humanos y los valores democráticos.

La actitud crítica hacia las fuentes, el reconocimiento de la diversidad cultural y la protección del patrimonio serán claves en la Historia de España. Mediante el método histórico, que implica la contrastación crítica de fuentes, el alumnado entenderá que el conocimiento del pasado está basado en el rigor científico. El tratamiento de la información extraída de fuentes de distinta naturaleza y su contextualización permitirán que el alumnado entienda que el conocimiento histórico está en constante construcción y revisión.

Así, la Historia de España contribuirá al desarrollo de las competencias clave para afrontar los retos del siglo XXI. Por estas razones, la materia es común a todas las modalidades de Bachillerato, siendo esencial para el alumnado que llega a la mayoría de edad y a la plenitud de derechos y deberes como ciudadano, porque resulta necesaria para lograr la madurez intelectual. El alumnado entenderá que la sociedad que tenemos, construida a lo largo del tiempo, es fruto de la participación de la ciudadanía y de la implicación de los sujetos individuales en la construcción de un entorno más justo y solidario.

De hecho, esta materia pretende contribuir a lograr los objetivos del Bachillerato, el primero de los cuales se refiere al ejercicio de la ciudadanía democrática y la adquisición de una conciencia cívica responsable que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa. De igual modo, otro objetivo del Bachillerato relacionado con la materia de Historia de España es el fomento de la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, la valoración crítica de las desigualdades y el combate de las discriminaciones por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacitado, edad, enfermedad, religión, creencias, orientación sexual o identidad de género.

Otro objetivo de esta etapa educativa está claramente relacionado con esta materia: el conocimiento crítico de las realidades del mundo contemporáneo, de sus antecedentes históricos y los principales valores de su evolución. En último lugar, entre los objetivos del Bachillerato está la participación de forma solidaria en el desarrollo y mejora del entorno, así como la atención a los principales retos y problemas a los que se enfrentan las personas en el siglo XXI y que la materia de Historia de España contribuirá a poder afrontar y superar.

Hay que remarcar que el alumnado que curse Historia de España de segundo de Bachillerato ya habrá cursado Geografía e Historia en la ESO, habiendo logrado los cimientos de las competencias que esta materia pretende desarrollar. En Bachillerato, se espera que el alumnado continúe en la adquisición de esas competencias y progreso en su logro. Además, parte del alumnado habrá cursado la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de 1.º de Bachillerato, donde habrá seguido logrando competencias específicas de esta materia.

Las competencias específicas de esta materia pretenden subrayar la utilidad del pasado para entender el mundo actual así como ser significativas para la necesidad de conocimiento del entorno que tiene el alumnado. Estas competencias implican el aprendizaje, articulación y movilización de un conjunto de saberes básicos que se agrupan en los siguientes bloques:

sociedades en el tiempo, retos del mundo actual y compromiso cívico. A su vez, los criterios de evaluación tienen como finalidad averiguar si el nivel de desarrollo competencial logrado se corresponde con los objetivos de Bachillerato y el perfil de salida del alumnado al término de esta etapa educativa.

En síntesis, el enfoque competencial de la materia de Historia de España de segundo de Bachillerato tiene el objetivo de contribuir a la formación de una ciudadanía crítica que valore la democracia consolidada, defensora del diálogo y que esté preparada para afrontar los retos de la sociedad actual. Para conseguirlo, el currículum de la materia se ha organizado en los siguientes apartados: las competencias específicas, con su descripción, los saberes básicos, las situaciones de aprendizaje y, en último lugar, los criterios de evaluación.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Comparar los distintos regímenes políticos de la historia española usando conceptos históricos, explicar los cambios y la continuidad entre ellos identificando las causas y reconocer su huella en el presente.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

El alumnado deberá entender que el estado social y de derecho actual es el resultado de una evolución histórica que ha dado lugar en la etapa democrática más larga de la historia de España. La compleja evolución que el constitucionalismo ha sufrido desde 1812 es el resultado de la acción de individuos comprometidos con la libertad y del ejercicio de la ciudadanía activa. Así, el progreso se concebirá como el fruto de un proceso de cambios y continuidades, de causas y efectos que han dado lugar a la sociedad actual.

Hace falta que el alumnado emplee conceptos históricos para explicar la evolución de los distintos regímenes políticos que se han dado a lo largo de la historia española, valorando sus aportaciones al establecimiento de la democracia actual. La comparación de distintos conceptos jurídicos se requerirá para entender la naturaleza de los regímenes políticos que se han dado a lo largo del tiempo. La correcta contextualización en cada época histórica de conceptos como libertad, ciudadanía o sufragio será necesaria para entender la evolución española.

Esta competencia contribuirá a que el alumnado entienda la situación política presente, de forma que confiará en el conocimiento como motor del desarrollo tanto propio como de la sociedad de la cual forma parte. La necesidad de entender la realidad para poder desarrollarse en ella autónomamente será satisfecha con esta competencia específica.

Así mismo, esta competencia ayudará al logro de las competencias clave relativas a la comunicación lingüística y digital del alumnado. Favorecerá la comprensión, la expresión oral y escrita, al tiempo que mejorará su habilidad para la busca de información por medios tanto analógicos como digitales de manera fiable y crítica.

Al final de curso, el alumnado será capaz de describir los hechos y procesos históricos más relevantes de forma razonada, ordenada y coherente, capacidad que implica identificar los acontecimientos que han tenido una mayor repercusión en la historia española. Igualmente, el alumnado será capaz de encuadrar estos procesos y acontecimientos en el contexto europeo y occidental, entendiendo la verdadera relevancia de ellos.

### 2.2. Competencia específica 2.

Buscar, identificar y seleccionar la información en lo referente a acontecimientos y procesos históricos a partir de distintas fuentes documentales, llevando a cabo un análisis crítico de la información que proporcionan.



### 2.2.1. Descripción de la competencia.

La Historia se escribe a partir de la información obtenida de las fuentes documentales que nos han quedado del pasado, de forma que las conclusiones a que llega el historiador o la historiadora son producto de una investigación científica. El alumnado tiene que conocer cómo se tratan las distintas fuentes para poder entender que la tarea de los investigadores sociales es fruto del método científico y que las conclusiones a que llegan están basadas en cimientos veraces.

Esta competencia es necesaria en el mundo actual, en que la ciudadanía tiene que saber discernir entre información fundamentada científicamente y aquella fundada en opiniones subjetivas. Es un reto indispensable del siglo XXI la formación de una ciudadanía informada y crítica con las fuentes de información. Buscar, identificar y seleccionar la información en lo referente a acontecimientos y procesos históricos desarrollará el sentido crítico del alumnado, imprescindible en el mundo hiperinformado en el que vive. Las gráficas, mapas, textos históricos o historiográficos, obras de arte, caricaturas, canciones y novelas, entre otros, tendrán que ser clasificadas y tratadas por el alumnado.

Esta competencia entronca directamente con el reto del siglo XXI relativo al aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, que pretende un alumnado que analice y emplee críticamente las fuentes de conocimiento, contribuyendo de este modo al desarrollo de la competencia clave digital. Igualmente, esta competencia favorecerá el logro de la competencia clave ciudadana, puesto que formará al alumnado en la selección y comprensión de la información, para ser ciudadanos formados e informados.

En definitiva, la identificación y análisis crítico de estas fuentes históricas o historiográficas del pasado contribuirá a que el alumnado sea competente al acabar esta etapa educativa en la diferenciación de la veracidad de la información que contienen y en la necesidad de contrastar varias fuentes de información para sacar conclusiones fundamentadas.

### 2.3. Competencia específica 3.

Contrastar las identidades individuales con las colectivas, reconociendo la existencia de identidades múltiples en construcción que se tienen que respetar y valorar.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia se relaciona con la comprensión de la diversidad, desde la interiorización de la idiosincrasia del individuo y de los procesos de construcción de las identidades colectivas. El alumnado tiene que tomar conciencia que las identidades se construyen a lo largo del tiempo. Esto será posible gracias al análisis de experiencias y de procesos que han producido cambios identitarios, tanto individuales como colectivos, a lo largo de la historia.

La construcción histórica de las identidades ha implicado procesos constituidos desde la tolerancia y otros erigidos desde la exclusión del otro. Para fomentar una sociedad respetuosa y solidaria, el alumnado tiene que aprender a convivir en la sociedad cambiante actual, interesándose por el conocimiento de la construcción de las diferentes identidades.

La coexistencia de varias identidades nacionales en España ha provocado grandes tensiones en las últimas décadas, siendo, además, uno de los temas que más interés despierta en la historiografía. Por esas razones, el alumnado tiene que conocer los procesos de nacionalización que se dan cuando los súbditos dejan de serlo para convertirse en ciudadanos, gracias a la soberanía nacional.

La ciudadanía del siglo XXI tiene como uno de sus retos el hecho de ser capaz de entender que la construcción de las identidades es un proceso histórico, para combatir esencialismos y defender que la comprensión del otro es la base de la cohesión y de la convivencia. Por lo tanto, el alumnado tendrá que ser competente en la descripción del origen y evolución de los distintos nacionalismos y regionalismos que se han dado en el Estado español

desde el siglo XIX. Así mismo, el alumnado tendrá que entender la evolución histórica de la idea de España y la construcción otros nacionalismos alternativos al español como fenómenos históricos, políticos y culturales.

Por lo tanto, esta competencia contribuirá al logro de la competencia clave ciudadana, puesto que cuando acabe segundo de Bachillerato, el alumnado tendrá que entender que la construcción histórica de la identidad española se ha hecho compatible con otras identidades regionales, locales o supraestatales, valorando este proceso como enriquecedor por la pluralidad de expresiones y manifestaciones.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Explicar la evolución de la economía española, reconociendo los progresos logrados y las limitaciones persistentes en la evolución del nivel de vida, las condiciones laborales y la cohesión social a lo largo del tiempo, así como su repercusión en la sostenibilidad, tomando en consideración las desigualdades sociales y territoriales.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia implica el conocimiento de la evolución de la economía, valorando la necesidad de un modelo sostenible y justo que no se ha dado en el pasado. El crecimiento económico logrado en los últimos siglos ha despreciado los efectos medioambientales y la distribución equitativa de la riqueza, efectos que nos hacen plantearnos la idea de progreso.

El alumnado, para entender la evolución de la economía española, tendrá que comparar coyunturas concretas con tendencias a largo plazo que se han mantenido en la estructura económica española durante siglos. Igualmente, tendrá que contextualizar el caso español en la evolución del capitalismo y de la industrialización en Europa, para entender particularidades y semejanzas de España respecto a su contexto. Para poder hacerlo, el alumnado tendrá que ser competente en la lectura de gráficas y estadísticas, relacionando las variables económicas con la evolución histórica.

La evolución económica irá relacionada con el incremento de los niveles de igualdad social, situación que determina el progreso de una sociedad. Este proceso ha sido muy complejo a lo largo de la historia, estando asociado a la evolución demográfica, los desequilibrios territoriales, el acceso desigual a los recursos, los derechos y la participación en el poder. Para entender la complejidad del proceso, el alumnado tendrá que consultar fondos literarios, audiovisuales o hemerográficas, donde podrá entender las acciones de protesta llevadas a cabo desde el fin del antiguo régimen hasta las más recientes. Igualmente, deberá tener en cuenta las medidas emprendidas por el Estado y los agentes sociales para paliar los conflictos.

Así, esta competencia contribuirá al logro del reto del siglo XXI relativo al respecto al medio ambiente, que implica la toma de conciencia de la degradación del planeta y la comprensión de las causas que la provocan. Por lo tanto, ayudará al alumnado a lograr la competencia clave ciudadana, así como la personal, social y de aprender a aprender, puesto que aprenderá a relacionar hechos del pasado en su larga duración, estableciendo relaciones que contribuyan a la comprensión de los hechos actuales. En definitiva, al acabar el Bachillerato, con la contribución de esta competencia, el alumnado entenderá el progreso de la sociedad y economía española y los esfuerzos llevados a cabo para lograr la cohesión social.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Reconocer el origen de la diversidad ideológica de las distintas culturas políticas en la evolución histórica española.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

Las distintas culturas políticas han entrado en competencia en la evolución española, de forma que han contribuido a la conformación de la situación política presente. El alumnado tendrá que ser competente en la identificación de los cambios y permanencias sufridos por las creencias, concepciones políticas e ideologías que se han dado en España desde el fin del

antiguo régimen hasta la actualidad. El significado del absolutismo, el liberalismo o la democracia, entre otras ideas políticas, ha ido evolucionando durante la historia.

El alumnado tendrá que consultar fuentes primarias como artículos de prensa de la época, manifiestos, programas electorales o debates electorales para entender los discursos en competencia en los diferentes momentos históricos. Así, el alumnado deberá hacerse una idea propia basada en las fuentes históricas e historiográficas.

Principalmente, esta competencia contribuirá a lograr el reto del siglo XXI en lo referente a la resolución pacífica de los conflictos, al entender el conflicto entre las distintas culturas políticas como un proceso habitual a lo largo de la historia política española. Estas culturas políticas han constituido el cimiento ideológico de los partidos políticos, a partir de los cuales se han generado vínculos e identidades, que han empleado el diálogo, en la mayoría de las ocasiones, para resolver sus confrontaciones.

En conclusión, el análisis del origen ideológico y de la conformación de las distintas culturas políticas conducirá al alumnado al logro de la competencia clave ciudadana, porque dotará al alumnado de capacidad crítica, al entender el pasado de forma rigurosa, útil y veraz.

#### 2.6. Competencia específica 6.

Contextualizar la posición española en la historia del mundo, señalando particularidades y parecidos de su evolución histórica y teniendo en cuenta los compromisos actuales con el europeísmo, la cooperación y la seguridad conjunta.

##### 2.6.1. Descripción de la competencia.

Para entender la posición de España en su contexto, es necesario conocer cuáles han sido las relaciones que ha mantenido nuestro país con sus vecinos y aliados. Su situación en el espacio la ha convertido en cruce de civilizaciones, al situarse en Europa occidental, fronteriza con África y bañada por el Mediterráneo y el Atlántico.

Además, cada proceso histórico se ha de contextualizar en un momento particular, entendiendo las respuestas de cada sujeto histórico en su contexto. La empatía histórica es un valor necesario para entender el pasado porque ayuda a interpretar las causas de determinadas reacciones que se han dado en las relaciones internacionales.

Pero, además, esta competencia específica contribuirá a lograr el reto del siglo XXI relativo a la adquisición del compromiso ciudadano en el ámbito local y global, impulsando de este modo el desarrollo de la competencia clave ciudadana, dado que ayuda a contextualizar la ciudadanía española en su contexto espacial y temporal.

En síntesis, al finalizar el Bachillerato, esta competencia habrá fomentado en el alumnado la comprensión del contexto internacional en que ha figurado España en cada momento histórico, señalando peculiaridades y parecidos de su evolución en relación con el contexto que se daba en cada momento. La interpretación de este legado histórico contribuirá a que el alumnado entienda la posición actual de España en el mundo, valorando los compromisos que ha adquirido en el pasado y que se reafirman en el presente, como la pertinencia a la Unión Europea y a otros organismos supraestatales.

#### 2.7. Competencia específica 7.

Incorporar la perspectiva de género en el análisis histórico, adoptando actitudes y promoviendo actuaciones de reivindicación de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

##### 2.7.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia está orientada a satisfacer la reivindicación actual de comprensión de la situación real del papel de las mujeres en la historia. La perspectiva de género es una necesidad ciudadana que pretende valorar los adelantos conseguidos en la igualdad de derechos y responsabilidades de ambos géneros.

En el siglo XXI hay que llevar a cabo los estudios históricos desde esta mirada, considerando los mecanismos de control, dominación y subordinación que sobre la mujer se han ejercido. Esto permitirá el alumnado adquirir un compromiso claro ante situaciones de iniquidad y exclusión que se han dado en el pasado y que siguen teniendo lugar en el presente.

Este enfoque del pasado llevará a entender la ausencia de las mujeres en los discursos históricos, permitiendo comprender su carencia en otros relatos como, por ejemplo, los científicos, los literarios o los artísticos. Para averiguar el verdadero papel de las mujeres en el pasado, hará falta que el alumnado consulte fuentes literarias, artísticas u orales, que mostrarán estereotipos relacionados con las mujeres, espacios feminizados, conductas y modas de vida, que clarificarán las relaciones entre los sexos que ha habido en el pasado.

Junto con el subrayado del papel de mujeres protagonistas de acontecimientos o procesos del pasado, habrá que considerar las luchas para conseguir la emancipación femenina. Sus estrategias de acción, conexiones con determinadas culturas políticas y movimientos sociales tendrán que ser atendidas por el alumnado. Con estos análisis, esta competencia contribuirá al logro de la competencia clave ciudadana, porque que el alumnado se comprometa activamente con la promoción de la igualdad efectiva de derechos y oportunidades.

Consiguientemente, el alumnado deberá entender que el adelanto de los derechos de las mujeres es parte del progreso social, de la modernización de España y de la evolución de la sociedad en su conjunto.

#### 2.8. Competencia específica 8.

Reconocer el valor del patrimonio cultural e histórico como conformador de la memoria colectiva, participando en la elaboración y difusión de propuestas que favorezcan su preservación y valoración.

##### 2.8.1. Descripción de la competencia.

El alumnado tiene que comprender que los cambios historiográficos y metodológicos son fruto de la evolución del presente y de la percepción de como la investigación histórica puede aportar soluciones a los retos actuales. La utilidad del aprendizaje de la Historia tiene que ser interiorizada por el alumnado, de forma que entienda que la investigación histórica lo conducirá a un mejor conocimiento de la sociedad actual.

Así mismo, el pensamiento histórico y los métodos de investigación que emplea el historiador tienen que servir al alumnado para aceptar las incertidumbres del siglo XXI, competencia que contribuirá al desarrollo de mentes más complejas y a la articulación de soluciones creativas y colectivas.

El legado histórico está conformado, en parte, por el patrimonio, cuya conservación es una responsabilidad que se tiene que asumir por todos los ciudadanos, de forma individual y colectiva. Pero no solo se tiene que conservar, sino que tiene que servir para cohesionar la sociedad a partir de sus distintos significados. Así, la Historia adquirirá significado como una ciencia en construcción en función de los intereses del presente.

Por todo ello, esta competencia se vincula con la competencia clave de conciencia y expresión culturales, dado que el alumnado adquirirá un mejor conocimiento y respecto del patrimonio cultural y artístico de la contemporaneidad española. En definitiva, el alumnado habrá adquirido la capacidad de elaborar, promover y desarrollar proyectos relacionados con el patrimonio histórico y cultural en su entorno. De este modo, identificará el pasado como el material con que se conforma la memoria colectiva, que tiene que ser entendida como un bien común en construcción de generación en generación.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Introducción.

La Historia de España pretende que el alumnado sea capaz de conocer la evolución en los tiempos más recientes del Estado en el que vive. Con esa finalidad, las competencias específicas de esta materia tratan el origen y comprensión de las grandes cuestiones políticas, económicas, sociales y medioambientales de la España actual. Así mismo, se atiende la investigación y tratamiento de información histórica, el compromiso cívico y ético con la democracia, los valores de convivencia e inclusión y la defensa del patrimonio social y cultural.

La selección de los saberes básicos se ha realizado con el fin de que el alumnado desarrolle las competencias específicas. Por esa razón, el criterio fundamental para seleccionar los saberes ha sido su utilidad para entender el origen y configuración de la España actual y actuar en consecuencia. Los saberes básicos que a continuación se señalan refieren a procesos relevantes, más que a hechos puntuales, tratados desde un enfoque donde se han considerado múltiples causas y que tienen que ver con lo político, económico y cultural.

Estos saberes básicos se presentan organizados en tres bloques: sociedades en el tiempo, retos del mundo actual y compromiso cívico. Los bloques están relacionados con el criterio seguido para enunciar los saberes, es decir, el desarrollo de una ciudadanía crítica desde una perspectiva cosmopolita. Con tal finalidad, se han seleccionado saberes de cariz conceptual, otros con una dimensión procedimental y algunos de natura actitudinal y axiológica.

El primer bloque de saberes básicos, "Sociedades en el tiempo", presenta los principales problemas a los que se ha enfrentado la sociedad española a lo largo de la contemporaneidad, entendiendo sus orígenes y desarrollo. Igualmente, acerca al alumnado a los principales métodos que utiliza la ciencia histórica para comprender el pasado. El segundo bloque, relativo a "Retos del mundo actual", pretende abordar la situación actual consiguiente de la evolución histórica española. El tercer bloque, que refiere en el "Compromiso cívico", pretende desarrollar en el alumnado el ejercicio de una ciudadanía crítica y responsable en la defensa de los derechos humanos.

Se ha pretendido que todos los saberes sean transversales en todas las competencias específicas. De igual modo, existe la voluntad de una secuenciación en que los saberes aparecieron ordenados desde los más antiguos a los más recientes. Con el objetivo de conseguir aprendizajes significativos que contribuyan a la adquisición y desarrollo de las competencias específicas, se han priorizado los saberes básicos que favorecen el espíritu crítico, aquellos que son próximos a la realidad social y cultural del alumnado y, finalmente, aquellos que fomentan el compromiso ético y que permiten afrontar los retos del siglo XXI.

#### 3.2. Bloque 1: Sociedades en el tiempo.

Transversal a todas las CE	2.º BACH
• El trabajo del historiador: la historiografía, las fuentes y el método histórico.	X
• Situación geoestratégica de España.	X
• Contexto de Europa occidental, Mediterráneo y Atlántico.	X
• La crisis del antiguo régimen.	X
• La construcción del estado nación español.	X
• Centralización política y administrativa del estado liberal.	X
• El Imperio español y su legado en la actualidad.	X

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estereotipos y singularidades de la evolución española respecto del contexto internacional.</li> </ul>	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las relaciones iglesia-estado: laicismo, confesionalidad y aconfesionalidad.</li> <li>• El papel del catolicismo en la configuración cultural y política española.</li> <li>• La secularización de la sociedad española.</li> <li>• Movimientos anticlericales en la historia contemporánea española.</li> </ul>	X X X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El constitucionalismo en España.</li> <li>• Estudio comparado de los regímenes liberales de la contemporaneidad española.</li> </ul>	X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceptos para estudiar los sistemas políticos.</li> <li>• Culturas políticas en la España contemporánea: conflictos y usos del poder.</li> <li>• Partidos políticos, movimientos y facciones.</li> </ul>	X X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El exilio.</li> </ul>	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La transición al capitalismo en España.</li> <li>• Los debates historiográficos sobre la industrialización del país y sobre su dependencia del exterior.</li> <li>• El desarrollo económico español: ritmos y evolución.</li> </ul>	X X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambios sociales y nuevas formas de sociabilidad en la contemporaneidad.</li> <li>• La transformación de la sociedad estamental en sociedad de clases.</li> <li>• Desarrollo de la ciudadanía.</li> </ul>	X X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El trabajo y las condiciones de vida: evolución desde la servidumbre señorial, el nacimiento del proletariado y de las clases medianas.</li> <li>• El estado de bienestar.</li> </ul>	X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrastes, reciprocidades y dependencias entre el mundo rural y el urbano.</li> <li>• Sociedad agraria, éxodo rural y España vaciada.</li> </ul>	X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La acción del sujeto en la historia: asociacionismo, movimientos sociales y sindicales.</li> <li>• Las políticas sociales del Estado.</li> </ul>	X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La II República y la transformación de España: reformas estructurales y sus orígenes.</li> <li>• Reacciones antidemocráticas contra el reformismo republicano.</li> </ul>	X X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La Guerra Civil.</li> </ul>	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El franquismo: conceptos de totalitarismo y autoritarismo.</li> <li>• Cimientos ideológicos del franquismo, relaciones internacionales y etapas de la dictadura.</li> </ul>	X X

• La represión y los movimientos de protesta.	X
• La sociabilidad de las mujeres en la historia.	X
• Protagonistas individuales y colectivas.	X
• La emancipación femenina y los movimientos feministas.	X

### 3.3. Bloque 2: Retos del mundo actual.

Transversal a todas las CE	2.º BACH
• Memoria democrática.	X
• Reparación de las víctimas de la violencia.	X
• Reconocimiento de acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea española.	X
• Conciencia de hechos traumáticos del pasado y de no repetición de situaciones violentas y dolorosas.	X
• Origen y evolución de los nacionalismos y regionalismos en la España contemporánea.	X
• Crecimiento económico y sostenibilidad: fuentes para su análisis.	X
• La evolución de la economía española hasta la actualidad.	X
• Desequilibrios sociales, territoriales y ambientales.	X
• La Transición y la Constitución de 1978.	X
• España en la Unión Europea: proceso de integración, situación actual, retos sociales, económicos y políticos.	X
• España en el mundo: participación en los organismos internacionales.	X
• Compromiso institucional y ciudadano ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	X

### 3.4. Bloque 3: Compromiso Cívico.

Transversal a todas las CE	2.º BACH
• Conciencia democrática: ejercicio de valores cívicos y participación ciudadana.	X
• Identidades múltiples y sentimientos de pertenencia en el Estado español.	X
• Prevención de la manipulación de la información y de la desinformación.	X
• El europeísmo: actitud participativa ante programas y proyectos comunitarios.	X

<ul style="list-style-type: none"><li>• Conservación y difusión del patrimonio: su valor identitario, social y cultural.</li><li>• La memoria colectiva.</li><li>• La conciencia histórica.</li><li>• Presencia del conocimiento histórico en los debates públicos.</li><li>• Usos públicos de la Historia.</li></ul>	X X X X X
<ul style="list-style-type: none"><li>• Centros de interpretación y de divulgación histórica.</li><li>• Archivos y museos.</li></ul>	X

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

Las competencias específicas de la materia de Historia de España tienen relación con los saberes básicos sobre la evolución de las sociedades en el tiempo, los retos del mundo actual y el compromiso cívico. Este enfoque competencial pretende, por lo tanto, que el alumnado logre una comprensión del país en el que vive en el momento en el que está a punto de convertirse en ciudadano activo y con plenitud de derechos y deberes.

En ese sentido, se pretende que el alumnado sea un sujeto activo de su propio contexto y que adquiera una conciencia crítica en la sociedad diversa y cambiante en la que vive. El mundo de hoy en día necesita ciudadanos activos, críticos, responsables y que cuidan la sostenibilidad del planeta, formados con disciplinas de cariz humanístico y social que contribuyan a promover posicionamientos éticos claros sobre los retos del siglo XXI. Algunos de estos desafíos están relacionados con el compromiso ciudadano, tanto en el ámbito local como en el global, la valoración de la diversidad cultural, el compromiso ante las desigualdades y exclusiones, la solución pacífica de los conflictos, la aceptación de la incertidumbre, el respeto al medio ambiente o el compromiso con la preservación de la herencia social que supone el patrimonio.

En segundo de Bachillerato, el alumnado alcanza la mayoría de edad, situación que requiere de una mayor aproximación al conocimiento del sistema político en que va a poder ejercer sus derechos y deberes. Por eso, la consecución de las competencias específicas de esta materia supone la ampliación de los saberes básicos de la Educación Secundaria Obligatoria, la profundización en su carácter interdisciplinario y una mayor capacidad de relacionar la escala local y la global. Todas estas competencias contribuirán a la conformación de una ciudadanía consciente sobre sus derechos y deberes y crítica con la sociedad en la que vive.

Para que el aprendizaje sea significativo para el alumnado de Bachillerato, hay que tomar en consideración que, generalmente, en estas edades han desarrollado el pensamiento abstracto y la actitud crítica y reflexiva sobre sus experiencias y su entorno. Por eso, hay que potenciar y explotar estas capacidades en las situaciones de aprendizaje que se plantean en esta materia. Las situaciones idóneas partirán de las ideas previas del alumnado, para ir construyendo un aprendizaje verdaderamente significativo. Además, habrá que secuenciar las situaciones de aprendizaje de forma que se parta de lo más sencillo para ir construyendo el conocimiento hacia situaciones más complejas.

De igual modo, las situaciones de aprendizaje incorporarán espacios y momentos para la reflexión, el debate y el contraste de opiniones, así como la autoconciencia del aprendizaje para comprobar el grado de adquisición de estos aprendizajes y su conexión con las experiencias individuales del alumnado. Todo esto, se tendrá que llevar a cabo manteniendo la motivación del alumnado y haciéndolo consciente de su papel activo, autónomo y responsable en el aprendizaje y sin dejar de lado el entorno como recurso educativo.

La aproximación competencial se caracteriza por la transversalidad, que implica competencias parecidas en varias materias, cambio curricular que implica, por lo tanto, una necesaria interdisciplinariedad deberá tener en cuenta estrategias de aprendizaje dinámicas. Por



un lado, el papel del docente tiene que ser de guía del desarrollo competencial del alumnado, planteándole situaciones de aprendizaje que tiene que resolver haciendo un uso adecuado de los saberes básicos. Así mismo, el docente tendrá que atender y respetar los distintos ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado mediante situaciones de trabajo individuales y cooperativas. Igualmente, los métodos docentes tendrán que generar en el alumnado la curiosidad y la necesidad para adquirir las competencias específicas de esta materia. De esta forma, el alumnado entenderá por qué aprende los saberes básicos, para qué lo hace y adquirirá la capacidad de usar aquello aprendido en distintos contextos dentro y fuera del aula.

Además, para potenciar la motivación por el aprendizaje competencial se requieren metodologías activas y contextualizadas en el entorno del alumnado, que faciliten su participación, implicación y uso de los conocimientos en situaciones reales. Estas serán las que generarán aprendizajes más duraderos y transferibles a su situación de ciudadanos activos y participativos. Estas situaciones de aprendizaje se tienen que basar en estrategias interactivas, como las del aprendizaje cooperativo, de forma que, mediante la resolución conjunta de tareas, los miembros del grupo conozcan los métodos usados por sus compañeros y puedan aplicarlos a situaciones parecidas en su contexto, después de haber concebido el aula como una sociedad de la que el alumnado forma parte.

El aprendizaje por proyectos, los centros de interés, el estudio de casos, el aprendizaje dialógico o el aprendizaje basado en problemas favorecen la participación activa y el intercambio de ideas. Estas estrategias didácticas facilitarán el aprendizaje competencial, la autonomía, el esfuerzo y la motivación del alumnado. Igualmente, las situaciones de aprendizaje tienen que promover la creatividad y la aportación crítica del alumnado, partiendo de sus elementos patrimoniales más próximos y de su entorno, como recurso educativo para la propuesta de situaciones de aprendizaje. No se tendrá que descuidar el potencial motivador de las tecnologías de la información y comunicación, ni su uso responsable y crítico.

Como marco general, las situaciones de aprendizaje deberán tener una perspectiva inclusiva y coeducativa, en que las mujeres disfruten de una mayor visibilidad en el tratamiento de los saberes básicos. Con el objetivo de atender la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal aprendizaje, asegurando que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

En síntesis, desde esta materia se tendrán que diseñar situaciones de aprendizaje que impliquen actividades de investigación y tratamiento de la información obtenida por distintos tipos de fuentes. Igualmente, se tendrá que atender el fomento de la lectura de obras literarias, documentos históricos, artículos hemerográficos y científicos sobre los saberes básicos de la materia. Esto tendrá que dar lugar a la escritura de textos y la elaboración de ejes cronológicos, gráficas o mapas en que se elaborará la información obtenida por las fuentes. Además, se tendrán que crear situaciones de aprendizaje en que el alumnado pueda transmitir la información de forma oral, argumentando el resultado de sus investigaciones y debatiendo sus opiniones críticas.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1.

Comparar los distintos regímenes políticos de la historia española usando conceptos históricos, explicar los cambios y la continuidad entre ellos identificando las causas y reconocer su huella en el presente.

- 5.1.1. Construir una síntesis cronológicamente ordenada y coherente, usando los términos adecuados sobre hechos, procesos y personajes relevantes de los distintos regímenes políticos desde el fin de la Monarquía absoluta hasta la actualidad.

5.1.2. Elaborar juicios propios sobre la distinta relevancia de los textos constitucionales de los diferentes regímenes políticos, como garantía de los derechos y libertades de los españoles.

5.1.3. Aportar posibles motivos sobre el cambio, la continuidad y la causalidad, así como de la distinta relevancia otorgada a unos hechos históricos sobre otros en diferentes momentos del pasado y en el presente.

#### 5.2. Competencia específica 2.

Buscar, identificar y seleccionar la información en lo referente a acontecimientos y procesos históricos a partir de distintas fuentes documentales, llevando a cabo un análisis crítico de la información que proporcionan.

5.2.1. Identificar la información sobre el pasado y desarrollar técnicas de crítica de las fuentes históricas, analizando su origen, fiabilidad y relevancia.

5.2.2. Utilizar la información contenida en diferentes fuentes documentales para explicar procesos históricos y para entender su trascendencia en el mundo actual.

5.2.3. Detectar y rechazar prejuicios o estereotipos no fundamentados en hechos y saberes, sino en opiniones que no han sido contrastadas ni obtenidas a partir de fuentes veraces.

#### 5.3. Competencia específica 3.

Contrastar las identidades individuales con las colectivas, reconociendo la existencia de identidades múltiples en construcción que se tienen que respetar y valorar.

5.3.1. Analizar el origen de las identidades regionales y nacionales que se han ido construyendo en la historia contemporánea española, reconociendo la diversidad de identidades, así como los distintos sentimientos de pertenencia y símbolos comunes.

5.3.2. Identificar los principales procesos políticos, culturales y administrativos que han contribuido a la construcción de la nación española.

5.3.3. Elaborar juicios propios sobre los resultados de las principales acciones llevadas a cabo por parte de colectivos sociales o de las Administraciones en el proceso de construcción de las identidades nacionales y regionales, entendiendo que es un proceso en continua estructuración.

#### 5.4. Competencia específica 4.

Explicar la evolución de la economía española, reconociendo los progresos logrados y las limitaciones persistentes en la evolución del nivel de vida, las condiciones laborales y la cohesión social a lo largo del tiempo, así como su repercusión en la sostenibilidad, tomando en consideración las desigualdades sociales y territoriales.

5.4.1. Describir la evolución económica española, teniendo en cuenta la de los países de su entorno, valorando sus efectos en cuanto a la desigualdad social, desequilibrios territoriales y degradación ambiental.

5.4.2. Elaborar juicios propios sobre el proceso de modernización económica y social en la España contemporánea, a partir del análisis de fuentes históricas y de los debates historiográficos existentes sobre el desarrollo.

5.4.3. Contextualizar los conceptos de progreso y modernización en diferentes momentos históricos, entendiendo que son procesos de múltiples causas.

Identificar las medidas adoptadas por el Estado para lograr el bienestar de la población.

#### 5.5. Competencia específica 5.

Reconocer el origen de la diversidad ideológica de las distintas culturas políticas en la evolución histórica española.

5.5.1. Explicar las causas de la conformación de las distintas culturas políticas, teniendo en cuenta la diversidad de condiciones de vida que ha dado lugar a conflictividades sociales a lo largo de la historia española.

5.5.2. Identificar y contextualizar las principales culturas políticas, sus formas de organización y sus proyectos políticos, analizando las motivaciones que han conducido a algunos sujetos a llevar a cabo distintas acciones, así como las medidas consiguientes adoptadas por el Estado.

5.5.3. Generar opiniones argumentadas y contrastadas sobre la función que han desarrollado las distintas ideologías en la estructura social y política de la España contemporánea.

#### 5.6. Competencia específica 6.

Contextualizar la posición española en la historia del mundo, señalando particularidades y parecidos de su evolución histórica y teniendo en cuenta los compromisos actuales con el europeísmo, la cooperación y la seguridad conjunta.

5.6.1. Reconocer el valor geoestratégico de España en la evolución histórica contemporánea, así como su influencia en las relaciones internacionales.

5.6.2. Identificar los principales compromisos del Estado español, tanto los derivados de su integración en la Unión Europea como los que corresponden a un país comprometido con la cooperación, solidaridad y ejercicio de la ciudadanía ética.

5.6.3. Señalar los retos globales, caracterizando las singularidades y la evolución del caso español respecto a otros países europeos y sus conexiones con procesos históricos relevantes, detectando los estereotipos que están asociados.

#### 5.7. Competencia específica 7.

Incorporar la perspectiva de género en el análisis histórico, promoviendo actitudes de reivindicación de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

5.7.1. Introducir la perspectiva de género en la observación y el análisis de la realidad histórica, recuperando figuras individuales y colectivas que hayan contribuido a la emancipación femenina y a la equiparación de derechos entre ambos géneros.

5.7.2. Identificar los mecanismos de dominación que han generado y mantenido la desigualdad entre hombres y mujeres, los roles asignados y los espacios de actividades ocupados tradicionalmente por las mujeres.

5.7.3. Analizar fuentes literarias y artísticas que contribuyen a entender el rol de las mujeres en la historia española.

#### 5.8. Competencia específica 8.

Reconocer el valor del patrimonio cultural e histórico como conformador de la memoria colectiva, participando en la elaboración y difusión de propuestas que favorezcan su preservación y valoración.



- 5.8.1. Identificar las características más destacadas de los elementos patrimoniales existentes en la historia contemporánea española.
- 5.8.2. Realizar trabajos de investigación históricos e historiográficos que generen productos relacionados con la memoria colectiva sobre acontecimientos, personajes o elementos patrimoniales de interés.
- 5.8.3. Participar en la elaboración y difusión de propuestas que favorezcan la preservación y valoración del patrimonio histórico, considerándolo un bien común que hay que proteger.

## LITERATURA DRAMÁTICA

### 1. Presentación.

La Literatura Dramática pretende profundizar en la lectura y en la escritura de teatro como una práctica estimulante y enriquecedora. El texto dramático, a diferencia de la novela o de la poesía, a pesar de estar escrito para ser representado, no excluye que no pueda ser leído. De hecho, las representaciones de un texto dramático puesto en escena serían una de las lecturas posibles de los textos teatrales. Antes de la escenificación, el texto dramático pasa por todo un proceso que implica varias lecturas, desde la dirección escénica, pasando por los intérpretes o el resto de artistas que intervienen en él.

La profundización en el conocimiento de la literatura dramática que propone esta materia, permite romper con la supuesta oposición entre texto y representación en cuanto que, a pesar de estar relacionados en la creación y realización vinculada a las artes escénicas, el texto dramático existe como entidad literaria independiente.

La práctica de la lectura de textos teatrales constituye un placer estético e intelectual gratificante e incitador y, a la vez, una manera de conseguir un bagaje sólido para devenir un espectador de teatro reflexivo, crítico y exigente.

La materia Literatura Dramática capacita al alumnado para construir libremente las propias escenificaciones imaginarias y para valorar con más criterio las propuestas escénicas propias o las de otros, tal y como se muestran en los textos leídos.

La lectura de textos dramáticos permite relecturas, una circunstancia que, en la representación, como acto único y vivo, es imposible, y contribuye, pues, al dotar al alumnado de una competencia interpretativa más grande y creativa, puesto que obliga a afinar la inteligencia y la imaginación para descifrar los mecanismos, las formas y los procedimientos teatrales, posibilitando un más grande conocimiento y placer estético como lectores y espectadores de teatro.

En sus múltiples variantes –en solitario, en grupo, hecha por un dramaturgo, dramatizada por actores-, la lectura es una de las vías más directas, autogestionarias y económicas para acceder al teatro.

La materia Literatura Dramática continúa el itinerario formativo iniciado en la Educación Primaria y Secundaria en cuanto a las competencias específicas de competencia literaria y de lectura autónoma en la materia de Valenciano: Lengua y Literatura, y Lengua Castellana y Literatura. Más concretamente, esta materia refuerza el perfil de salida de 4.º de ESO con relación a estas dos competencias específicas.

En cuanto a la competencia literaria, en la materia de Literatura Dramática se profundiza en la capacidad autónoma de interpretación de los textos. Ahora el alumno tendría que ser capaz de interpretar el sentido de los textos teatrales utilizando un metalenguaje adecuado. Por otro lado, en esta etapa hace falta que los textos literarios se expliquen también a partir de sus contextos de producción y de recepción, y todo esto insertado en un marco social e histórico y en una serie cronológica. Además, el alumnado tendría que poder comunicar los resultados de los procesos de lectura profunda y de investigación sobre los contextos de producción y de recepción de los textos teatrales a través de varios canales y medios.

La materia Literatura Dramática, como optativa del Bachillerato de Artes, tendría que preparar también al alumnado para los estudios artísticos y humanísticos introduciéndolo en la investigación literaria y en la producción de textos ensayísticos literarios a partir de las lecturas propuestas en el curso.



La materia Literatura Dramática contribuye también al desarrollo conjunto de las dos modalidades de lectura literaria abordadas a lo largo de toda la escolarización: la lectura guiada y la lectura autónoma.

Mediante la lectura guiada el alumnado profundiza en su capacidad de lectura interpretativa, comparativa y crítica de los textos literarios. El proceso lector en que se implica al alumnado es ahora más complejo, se amplía su capacidad para ir más allá de una interpretación del sentido literal de los textos dramáticos y para pasar a profundizar en su sentido simbólico profundo y también en el significado social y estético de las obras teatrales en un contexto histórico determinado.

En cuanto a la lectura autónoma, esta materia permite que el alumnado profundice en su capacidad para la lectura autónoma de textos completos. En este caso el canon escolar se aleja de la tradición cultural próxima y se amplía hacia lenguas, culturas y épocas distantes. Se tienen en cuenta en este canon tanto las obras teatrales consideradas clásicas por la tradición lectora universal, como aquellas que forman parte de cánones alternativos o emergentes.

Este alejamiento permite que el alumnado contraste su identidad cultural con otras identidades plasmadas en las obras literarias. De este modo el estudio de la Literatura Dramática prepara al alumnado para el contraste cultural: fomenta su aprecio hacia culturas diferentes a la vez que lo hace capaz de percibir los parecidos inherentes a la condición humana.

Efectivamente, la materia de Literatura Dramática permite que el alumnado acceda a un entramado de referencias literarias compartidas por la humanidad. Al mismo tiempo, la materia invita a cuestionar críticamente el canon literario y a abrir la mirada hacia otro canon posible que tenga en cuenta también las obras escritas por mujeres y por autoras y autores de culturas no occidentales.

La materia Literatura Dramática de segundo curso de Bachillerato se vincula de una manera clara a la de Artes Escénicas. La Literatura Dramática prepara al alumnado para la recepción de manifestaciones o producciones escénicas a partir, por un lado, de la lectura y del análisis de los textos, pero también de la creación y de la participación en proyectos que incluyan la escritura y la puesta en escena de una obra. Así, a partir de la profundización en el conocimiento de los textos teatrales en la historia de las prácticas escénicas se consigue también que el alumnado escriba sus propios textos para ser representados con un dominio de todos los elementos textuales.

La redacción de sus textos dramáticos, hecho de manera individual o colectiva permite que el alumnado ponga en juego la expresión de sus propias inquietudes y emociones.

Por otro lado, el goce estético, el trabajo de las emociones, del espíritu crítico, del trabajo cooperativo están muy presentes en esta materia.

La materia de Literatura Dramática conecta con los retos del siglo XXI en cuanto a la valoración de la diversidad personal y cultural.

Por otro lado, esta materia se encuentra directamente vinculada a la competencia clave en comunicación lingüística, que incluye la lectura autónoma, la capacidad de relacionar las obras literarias con la tradición literaria y de apreciar su influencia posterior, la consideración de la literatura como una forma de interpretación argumentada individual y también compartida sobre las grandes cuestiones que han preocupado a la humanidad, y la creación de textos teatrales.

Los vínculos de esta materia con la competencia clave en conciencia y expresión culturales son también muy estrechos: la reflexión sobre el patrimonio cultural, en este caso teatral; el reconocimiento del valor cultural del teatro; la investigación sobre las características de las manifestaciones teatrales; la recepción activa del teatro a través del proceso lector y receptor; la configuración de un itinerario de lector y de espectador a lo largo de la vida; la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico; y la expresión personal a través de la creación literaria.



La competencia personal, social y de aprender a aprender está muy presente también en esta materia: el placer estético y las emociones vinculadas a la participación en manifestaciones o producciones escénicas; la expresión de las propias vivencias, inquietudes y sentimientos a través de la creación teatral; el trabajo colectivo en la creación y puesta en escena de un espectáculo; las emociones compartidas como espectadores; el silencio o la participación colectiva en una manifestación escénica; la compartición también de emociones y de reflexiones vinculadas a la recepción y a la creación de textos teatrales y la planificación en equipo de una producción teatral en todos sus pasos. Todos ellos son aspectos estrechamente vinculados a esta competencia.

Finalmente, la materia Literatura Dramática se asocia con la competencia clave ciudadana a partir de la dimensión social del hecho literario: el análisis de los contextos sociales de la producción y la recepción de las obras teatrales, o el juicio propio y argumentado de los problemas éticos y filosóficos que plantean las obras.

La materia se articula alrededor de cuatro competencias específicas. En la primera el alumnado desarrollará su capacidad de lectura interpretativa de textos teatrales de la literatura universal pasando desde la interpretación literal a la interpretación simbólica; además, esta competencia permitirá que el alumnado sea capaz de llevar a cabo una lectura analítica de los textos para vincularlos a sus contextos de producción y de recepción.

La segunda permitirá que el alumnado sea capaz de hacer análisis comparados entre obras literarias de diferentes épocas y tradiciones literarias, y entre las obras literarias y otras manifestaciones artísticas.

La tercera competencia llevará al alumnado a desarrollar su capacidad de lectura crítica aplicada a las obras de la literatura dramática universal teniendo en cuenta el sistema de valores éticos y estéticos que contienen y reflexionando sobre el concepto de canon literario y sobre la manera como se configura.

Estas tres primeras competencias se vinculan de una manera muy estrecha entre sí y con la competencia específica de gestión de la información de la materia común de Lengua y Literatura, puesto que el alumnado tendrá que investigar, documentarse y compartir con diferentes medios el resultado de sus lecturas acompañadas o autónomas y de sus investigaciones sobre el hecho teatral.

Finalmente, la cuarta competencia corresponde a la creación de textos teatrales siguiendo los modelos leídos en clase e incluye también la participación en manifestaciones o en producciones escénicas. Esta competencia tendría que ligarse a las tres anteriores, de forma que a partir de la recepción de los textos teatrales y de las producciones escénicas, se pase a la práctica de la escritura teatral, sea de manera individual, sea de manera colectiva.

En cuanto al apartado de los saberes básicos, estos se organizan en tres bloques. Un primer bloque recoge los elementos constitutivos de los textos dramáticos, de la puesta en escena y de la recepción. El segundo bloque se dedica a los saberes relacionados con los géneros y a los temas. Y el tercer bloque incluye las estrategias necesarias para la interpretación, el análisis, la valoración, la creación y el goce de los textos teatrales.

En el apartado siguiente, dedicado a las situaciones de aprendizaje, se dan algunas indicaciones sobre las diferentes maneras de planificar los itinerarios de lectura y sobre la manera de diseñar las actividades competenciales que permitirán articular las competencias específicas de la materia con los saberes básicos y con el perfil de salida de la etapa.

Al final se exponen los criterios de evaluación de cada competencia específica. Estos criterios son los referentes que indican los niveles mínimos de desarrollo competencial esperado en las diferentes situaciones de aprendizaje que se hayan 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 tendrían 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.

## 2. Competencias específicas

### 2.1. Competencia específica 1 (CE1)

Leer, analizar e interpretar obras clásicas de la literatura dramática universal utilizando un metalenguaje apropiado y atendiendo tanto a los elementos formales como a los simbólicos, y también a las relaciones de las obras con sus contextos de producción y de recepción.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

En esta competencia específica el trabajo del alumnado se centra en tres procesos.

El primer proceso es el hermenéutico o interpretativo y presentaría dos niveles de dificultad. En un primer nivel de interpretación el alumnado tendría que realizar una lectura interpretativa con el objetivo de desentrañar el sentido literal del texto o del espectáculo teatral. En el segundo nivel de interpretación el alumnado tendría que buscar e identificar en el texto las claves que permiten llegar a un nivel superior de comprensión que es la interpretación del sentido simbólico de la obra. En este primer proceso el alumnado tendría que poner en juego saberes básicos relacionados con los elementos formales de los textos: las estructuras gramaticales, en el primer nivel; y la retórica, la poética, la métrica o la narratología en el segundo.

El segundo proceso que tendría que seguir el alumnado es una lectura analítica de las obras, acompañada de un proceso de documentación guiado por el profesorado. Este proceso tiene que ayudar al alumnado a ser capaz de relacionar la obra leída con los contextos de producción y de recepción, poniendo en juego saberes básicos propios de la historia cultural y social, la estética o la mitología.

Finalmente, en un tercer proceso, el alumnado tendría que ser capaz de comunicar su experiencia interpretativa y analítica a través de diferentes canales, códigos y géneros discursivos: tertulia literaria, ensayo, crítica teatral, estudio monográfico o comentario de texto, por ejemplo. Además, el alumnado debería utilizar un metalenguaje adecuado y poder vincular la experiencia lectora a experiencias biográficas y lectoras personales anteriores.

En los tres procesos se alternan la autonomía receptora del alumnado con el acompañamiento docente, además de la interacción entre iguales dentro del grupo de clase. Por otro lado, el segundo y el tercer proceso vinculan de una manera muy estrecha esta competencia específica a la competencia de gestión de la información de la materia común de Lengua y Literatura.

Esta competencia específica, a través de la lectura interpretativa de obras dramáticas de diferentes contextos históricos, sociales, lingüísticos y culturales, se vincula especialmente con las competencias clave en comunicación lingüística, plurilingüe, ciudadana, y en conciencia y expresión culturales. En el proceso de documentación y de producción discursiva se pueden poner en juego también las competencias clave digital, y personal, social y de aprender a aprender.

Finalmente, esta competencia específica se podría poner en relación con otras competencias específicas de las materias del curso para establecer conexiones de tipo interdisciplinar.

### 2.2. Competencia específica 2 (CE2)

Leer, analizar y relacionar obras clásicas de la literatura dramática universal con otras obras literarias y artísticas de diferentes épocas, autores, géneros y lenguajes artísticos.





### 2.2.1. Descripción de la competencia

El desarrollo de esta competencia específica permitirá al alumnado establecer relaciones entre las obras de la literatura dramática universal leídas o vistas, y de otras manifestaciones artísticas.

Primeramente, el alumnado tendría que ser capaz de establecer relaciones entre las obras leídas o vistas y otras obras de la literatura dramática universal, o de la literatura en valenciano o en castellano, de diferentes épocas o autores. El establecimiento de estas relaciones estará guiado por el profesorado y seguirá un itinerario de lecturas o de visionados planificado.

En segundo lugar, el alumnado tendría que ser capaz de relacionar las obras leídas o vistas con varias manifestaciones artísticas en diferentes épocas: música, artes plásticas, cine, videojuegos. Esta perspectiva se ampliará también a la cultura popular de diferentes épocas, tanto antiguas como contemporáneas.

Finalmente, el alumnado se tendría que documentar de manera guiada para elaborar análisis de tipo comparativo e intertextual para después compartirlos a través de diferentes canales y medios: escritos, orales o multimodales.

En los tres procesos se alternará la autonomía lectora o receptora del alumnado con el acompañamiento docente, además de la interacción entre iguales dentro del grupo de clase. Por otro lado, el tercer proceso vincula de una manera muy estrecha esta competencia específica con la competencia de gestión de la información de la materia común de Lengua y Literatura.

Esta competencia específica 2 se tiene que trabajar en sintonía con las competencias específicas 1 y 3 (CE1 y CE2), especialmente en lo que respecta a la recepción literaria en diferentes momentos históricos de las obras teatrales estudiadas.

Esta competencia específica se vincula, a través del estudio comparado de obras teatrales de diferentes contextos históricos, sociales, lingüísticos y culturales, con las competencias clave en comunicación lingüística, plurilingüe, ciudadana y en consciencia y expresión culturales. En el proceso de análisis comparativo y de producción discursiva se pueden poner en juego también las competencias digital, personal, social y de aprender a aprender.

Por último, esta competencia específica se relaciona con otras competencias específicas de las materias de los ámbitos artístico y humanístico para establecer conexiones de tipo interdisciplinar.

### 2.3. Competencia específica 3 (CE3)

Leer, analizar críticamente y valorar de manera argumentada clásicos de la literatura dramática universal teniendo en cuenta el sistema de valores éticos y estéticos inscritos en las obras.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia

El desarrollo de esta competencia específica debería hacer que el alumnado fuera capaz de analizar desde una perspectiva crítica los sistemas de ideas y valores que las obras literarias vehiculan. También tendría que permitirle reflexionar sobre la configuración del canon tradicional de la literatura dramática universal y sobre la aparición de cánones alternativos a partir de la literatura de culturas diferentes de la europea occidental, y a partir de la literatura escrita por mujeres.

Finalmente, el alumnado tendría que documentarse de manera guiada para elaborar análisis críticos argumentados de las obras estudiadas para después compartirlos a través de diferentes canales y medios: escritos, orales o multimodales.

En todo el proceso se alternará la autonomía lectora y receptora del alumnado con el acompañamiento docente, además de la interacción entre iguales dentro del grupo de clase. Por



otro lado, el proceso de documentación y de difusión vincula de una manera muy estrecha esta competencia específica a la competencia de gestión de la información de la materia común de Lengua y Literatura.

Esta competencia se tendría que trabajar en sintonía con las competencias específicas 1 y 2 (CE1 y CE2), especialmente por lo que concierne, por un lado, a la formalización retórica de las ideas en las obras estudiadas y, por otro, a su contextualización en el marco de las ideas estéticas, religiosas, políticas o filosóficas de los momentos históricos de producción y de recepción.

La lectura interpretativa y crítica de obras literarias de diferentes contextos históricos, sociales, lingüísticos y culturales, se vincula especialmente a las competencias clave en comunicación lingüística, plurilingüe, ciudadana, y en conciencia y expresión culturales. En el proceso de análisis crítico y de producción discursiva se pueden poner en juego también la competencia digital, y la personal, social y de aprender a aprender.

Finalmente, esta competencia específica se podría poner en relación con otras competencias específicas de las materias del ámbito artístico y humanístico del curso para establecer conexiones de tipo interdisciplinar.

#### 2.4. Competencia específica 4 (CE4)

Producir textos dramáticos y participar en manifestaciones o producciones escénicas de manera individual y colectiva, partiendo de modelos de autores y de autoras de la literatura dramática universal.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia

Esta competencia específica tiene dos dimensiones. Por un lado, se pretende que el alumnado cree textos teatrales a partir de los modelos estudiados en el curso. Estos textos de creación han de participar de diferentes géneros literarios y de diferentes temáticas.

En un segundo plano se pretende también que el alumnado participe en actividades relacionadas con el teatro, bien a través lecturas dramatizadas o de representaciones teatrales.

El desarrollo de esta competencia debería permitir al alumnado explorar su lado creativo y poner en práctica, a través de la escritura teatral, los aspectos formales y simbólicos trabajados en la lectura interpretativa, analítica, comparativa y crítica de las obras de la literatura dramática universal leídas o vistas en el curso.

La creación literaria y la participación en manifestaciones o producciones escénicas, vincula esta competencia específica especialmente a las competencias clave en comunicación lingüística, plurilingüe, y en conciencia y expresión culturales. En el proceso de preparación y de ejecución se pueden poner en juego también las competencias clave digital, y personal, social y de aprender a aprender.

### 3. Saberes básicos

#### 3.1. Introducción

El apartado de saberes básicos está dividido en tres bloques. El primer bloque se organiza en tres epígrafes que permiten combinar los elementos constitutivos de los textos teatrales y los diferentes aspectos de la puesta en escena y los efectos de la representación en el público.

El segundo bloque recoge los saberes relacionados con los géneros dramáticos y sobre los temas. En estos dos bloques hay que tener en cuenta que se pueden combinar múltiples perspectivas a la hora de elegir los saberes para planificar el trabajo de las diferentes competencias de la materia.

En el tercer bloque, en cambio, se presentan las estrategias que haría falta que el alumnado pusiera en acción en los diferentes procesos de recepción, de análisis, de dramatización y de escritura creativa.

Como criterio general, los saberes se presentan de forma que el profesorado pueda diseñar los itinerarios lectores que considere más adecuados, combinando los ítems de los tres bloques y de los diferentes apartados. No se trata en ningún caso de agotar todas las posibilidades en un curso académico, ni de aplicar los saberes de una manera exhaustiva o mecánica siguiendo el orden en que se presentan. Se trataría, más bien, de efectuar una selección de lecturas que permita la planificación de un trabajo competencial combinado, coherente y rico de los diferentes saberes en relación con las cuatro competencias de la materia.

Por otro lado, no hay que olvidar que los saberes de los tres bloques se tienen que poner en marcha también, y de una manera destacada, en el trabajo de la creación de textos teatrales y en la participación en manifestaciones o producciones escénicas. De hecho, es a través de la puesta en práctica, a través de la escritura, de los saberes trabajados en los procesos de recepción interpretativa, comparativa y crítica como el alumnado puede llegar a entender en su totalidad la complejidad del proceso creativo que lleva desde la escritura a la puesta en escena.

### 3.2. Bloque 1. Elementos del hecho teatral

#### 3.3. Transversal a todas las CE

<b>3.3.1. El texto teatral: definición y elementos</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>– El libreto: actos, cuadros y escenas; diálogo, monólogo, y aparte; didascalias y acotaciones; <i>drammatis personnae</i>.</li><li>– Estructura interna de la acción: conflicto, situación y personajes; construcción dramática y postdramática; lenguaje y estilo.</li></ul>
<b>3.3.2. El personaje teatral como modelo</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>– Caracterización del personaje dramático: planos, funciones, personaje y acción, jerarquía y significado.</li><li>– Modelos, tipologías y evolución del personaje teatral desde sus orígenes hasta la crisis del personaje en el teatro moderno.</li></ul>
<b>3.3.3. La realización escénica y el sistema estilístico</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>– Espacio escénico-escenográfico y objeto escénico.</li><li>– Diseño de personaje: vestuario, máscara y maquillaje.</li><li>– Espacio sonoro, diseño de iluminación y recursos audiovisuales.</li><li>– Trabajo actoral y códigos interpretativos.</li><li>– La recepción teatral: la relación con el público. Catarsis, extrañamiento y participación.</li></ul>

### 3.4. Bloque 2. Temas y géneros de la literatura dramática

#### 3.5. Transversal a todas las CE

<ul style="list-style-type: none"><li>– Antecedentes de la teoría dramática.</li><li>– Tragedia, drama satírico y comedia clásica.</li></ul>
--

- Formas de la literatura dramática medieval.
- Comedia y tragedia renacentistas.
- Literatura dramática de la Edad Moderna y la Ilustración.
- Corrientes dramáticas novecentistas.
- Vanguardias.
- Renovación dramática contemporánea: teatro comprometido, teatro postdramático.
- Autoras y dramaturgas.
- Patrimonio literario dramático valenciano y universal.
- Temas universales: la condición humana y sus relaciones, la libertad individual y colectiva, las convenciones sociales, mitos y tradiciones, la mirada crítica.

### 3.6. Bloque 3. Estrategias de análisis, interpretación, creación y goce de los textos teatrales

#### 3.7. Transversal a todas las CE

- Participación en lecturas expresivas y lecturas dramatizadas de textos.
- Interpretación de obras dramáticas: temas, tópicos, estructuras y lenguajes, información sobre elementos socioculturales, intertextualidad, relaciones con manifestaciones artísticas.
- Establecimiento de elementos de continuidad y de ruptura en la tradición teatral.
- Participación constructiva en conversaciones literarias.
- Recepción de textos dramáticos: relación entre los elementos y la construcción de significado.
- Establecimiento de la perspectiva de género en la recepción y en la creación de textos teatrales o de manifestaciones escénicas.
- Redacción de textos críticos: reseña y crítica teatral, producción multimodal.
- Expresión razonada de opiniones personales sobre obras literarias de literatura dramática universal.
- Expresión razonada de interpretaciones documentadas sobre diferentes aspectos de la literatura dramática universal.
- Expresión de las emociones a través de la lectura y de la creación literarias.
- Elaboración cuidadosa de trabajos de investigación acerca de las obras de la literatura dramática universal.
- Participación constructiva y colaborativa en tareas compartidas de creación literaria o en manifestaciones escénicas.
- Participación constructiva y colaborativa en intercambios comunicativos a propósito de la lectura de obras de la literatura dramática universal.

- Sentimiento de goce personal en la lectura autónoma de obras de la literatura dramática universal.
- Establecimiento esmerado de relaciones entre los textos literarios y otros textos literarios, no literarios, o con otras obras artísticas.

#### 4. Situaciones de aprendizaje

En las situaciones de enseñanza y aprendizaje que se plantean tendría que haber una estrecha complementación entre, por un lado, la lectura guiada interpretativa de textos teatrales cortos y de fragmentos y, por otro, la lectura autónoma de textos completos y el visionado de la puesta en escena. En el primer caso, haría falta un acompañamiento docente a pie de aula para afinar la capacidad de lectura profunda del alumnado. En el caso de la lectura de larga duración de obras teatrales completas, se podría alternar la lectura en clase con la lectura autónoma en casa.

Las lecturas de textos teatrales tendrían que ir acompañadas de actividades de búsqueda de información de diferentes fuentes académicas fiables que completen la contextualización de las obras estudiadas. Estas fuentes aportarían información sobre las condiciones sociales y biográficas que condicionaron la producción de los textos; el contexto cultural y estético en que aparece la obra; las vicisitudes de la recepción de las obras en diferentes momentos históricos; o los contactos intertextuales entre la obra estudiada y otras obras anteriores y posteriores, y con varias manifestaciones artísticas.

Las lecturas seleccionadas tendrían que combinar obras del canon de la literatura dramática universal tradicionalmente sancionado por la academia con otras obras de cánones alternativos o emergentes. En todo caso, habría que incorporar la literatura teatral escrita por mujeres escritoras y obras destacadas procedentes de tradiciones literarias diferentes del canon occidental.

La elección de las lecturas tendría que mantener un equilibrio entre la prescripción lectora de aquellos textos que se consideran imprescindibles para todo el alumnado, y la posibilidad de escoger libremente a partir de una lista de lecturas preseleccionadas por el profesorado.

El enfoque comparatista entre obras de diferentes contextos culturales, diferentes épocas, diferentes autores, diferentes formatos artísticos, tendría que estar presente en las actividades de interpretación de los textos. También se tendría que prestar atención a los procesos de intertextualidad, a las influencias de unas obras en otras obras, a los procesos de transformación y de aprovechamiento y a los trasvases de códigos artísticos.

En cuanto a la lectura interpretativa, podría seguir las pautas de la recepción literaria centrada en el lector, de forma que se estudiara la presencia del receptor en los textos y la manera en cómo estos lo interpelan y lo guían en la construcción del sentido a través del proceso de recepción de la obra. En este sentido resultan interesantes también los postulados de la respuesta del lector, de forma que se podría trabajar en clase alrededor de la respuesta emocional que provoca el encuentro entre el universo personal del lector y el universo que la obra dramática presenta al receptor.

Todo este trabajo interpretativo debería tener su plasmación en dos niveles diferentes. De un lado, en un nivel individual: las reflexiones y las respuestas emocionales que provoca la lectura de los textos y el visionado de las puestas en escena se podrían plasmar en textos interpretativos escritos de manera personal (ensayo literario, crítica teatral, reseña, nota de prensa, columna de opinión). De otro, convendría que la experiencia lectora y espectadora se socializara a través de actividades de tertulia, debate, entrevista, conversación. En esta línea, el uso de entornos comunicativos virtuales y analógicos podría servir también de vehículo para la comunicación de las experiencias receptoras. Fóruns de lectura, blogs personales o de aula,



redes sociales, revistas digitales o analógicas, o prensa local, podrían ser plataformas óptimas para hacer que el alumnado compartiera sus vivencias literarias.

El intercambio comunicativo alrededor de los procesos de la recepción de los textos y de los espectáculos puede adoptar diferentes situaciones como por ejemplo la tertulia literaria, el debate televisivo simulado con diferentes roles repartidos, o bien las conversaciones literarias en que el alumnado puede adoptar el rol del autor o autora y ser entrevistado por otros alumnos. Las conversaciones pueden girar alrededor del sentido de los textos y de los espectáculos, de la tesis propuesta o del impacto de la obra a lo largo de la historia.

En esta etapa no se tendría que dejar de lado la investigación en el campo de las humanidades como una manera de preparar al alumnado para los estudios superiores. Así, las interpretaciones de los textos que derivan de las lecturas y de los visionados de las puestas en escena, tanto guiadas como autónomas, como también las actividades de recogida de información y de análisis contextualizador, tendrían que desembocar en la realización de trabajos de investigación sencillos en que se aplicaran los principios metodológicos de la investigación en el campo de las humanidades y, concretamente, de los estudios literarios. Estas actividades de investigación se podrían concretar en la elaboración de monografías sencillas, o bien en la preparación y en la impartición de conferencias magistrales ante un público. Estas actividades podrían tener un carácter interdisciplinario e involucrar otras materias del curso.

Por otro lado, en esta etapa se tendría que continuar con el estímulo de la creación literaria. Las actividades de escritura literaria podrían tomar la forma de talleres que pueden partir de la imitación de los textos estudiados. Estas actividades creativas, además de estimular la creatividad del alumnado, ayudan a mejorar sus destrezas comunicativas, a la vez que permiten interiorizar los mecanismos formales que ponen en marcha las autoras y los autores dentro de las convenciones que marcan los diferentes géneros teatrales.

Por otra parte, la creación de textos teatrales y de paratextos (programas de mano, carteles, críticas y reseñas, fichas técnicas o resúmenes argumentales) tendría que constituir una práctica central en la planificación de esta materia. Este trabajo se tendría que realizar de manera que se aplicara a la práctica creativa todo aquello que se ha visto y analizado en las obras teatrales estudiadas. Finalmente sería necesario que este aspecto se trabajara de manera coordinada con la materia de Artes Escénicas.

Además de la escritura creativa, se tendría que fomentar la recitación de textos, la dramatización, las representaciones teatrales y, cuando sea posible, el trabajo artístico interdisciplinario con otras materias del curso.

En esta etapa se tendría que continuar incorporando la dimensión social de la literatura, incluyendo en la planificación didáctica la visita a bibliotecas y archivos, a casas-museos de escritores, la participación en rutas literarias o en ferias del libro, la asistencia a presentaciones de libros, conferencias, exposiciones, y también a representaciones teatrales, o el visionado de películas.

Finalmente, el uso del lenguaje metaliterario se tendría que afinar en esta etapa. En este sentido, se tendría que continuar a partir del trabajo realizado en la etapa anterior, especialmente a partir del segundo ciclo de la Educación Secundaria. Habría que tener en cuenta, pues, el dominio previo de los conceptos de retórica, poética, narratología, dramaturgia y la crítica literaria, para profundizar y ampliar su repertorio y los contextos en que se aplican. Se tendría que procurar siempre que el estudio de este metalenguaje no constituyera una finalidad en sí mismo y que fuera asociado siempre a las actividades de interpretación de los textos literarios.

Como marco general de las situaciones de aprendizaje, con el objetivo de atender 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.



## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1 (CE1)

Leer, analizar e interpretar obras clásicas de la literatura dramática universal utilizando un metalenguaje apropiado y atendiendo tanto a los elementos formales como a los simbólicos, y también a las relaciones de las obras con sus contextos de producción y de recepción.

5.1.1. Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura o el visionado de obras relevantes de la literatura dramática universal, a partir de aspectos temáticos, de género y subgénero, y de los elementos de la estructura y del estilo.

5.1.2. Elaborar una interpretación personal a partir del análisis de obras teatrales relevantes de la literatura universal, atendiendo a aspectos históricos, sociales y culturales relacionados con los contextos históricos de producción y de recepción, y a través de la búsqueda de información en fuentes documentales fiables y diversas.

5.1.3. Apreciar y argumentar el valor patrimonial y la diversidad cultural que se manifiesta en las obras literarias del canon de la literatura dramática universal.

5.1.4. Compartir, con acompañamiento docente, las experiencias de lectura interpretativa y analítica en soportes diversos y utilizando el metalenguaje literario adecuado, relacionando las obras leídas con la propia experiencia biográfica, lectora y cultural.

### 5.2. Competencia específica 2 (CE2)

Leer, analizar y relacionar obras clásicas de la literatura dramática universal con otras obras literarias y artísticas de diferentes épocas, autores, géneros y lenguajes artísticos.

5.2.1. Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura comparada de obras relevantes de la literatura dramática universal, a partir de sus relaciones con otras obras literarias y con diferentes tipos de manifestaciones artísticas, y a través de la búsqueda de información en fuentes documentales fiables y diversas.

5.2.2. Compartir, con acompañamiento docente, las experiencias de lectura comparada en soportes diversos y utilizando el metalenguaje literario adecuado.

### 5.3. Competencia específica 3 (CE3)

Leer, analizar críticamente y valorar de manera argumentada clásicos de la literatura dramática universal teniendo en cuenta el sistema de valores éticos y estéticos inscritos en las obras.

5.3.1. Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura crítica de obras relevantes de la literatura dramática universal, teniendo en cuenta el sistema de valores éticos y estéticos inscritos en las obras, y a través de la búsqueda de información en fuentes documentales fiables y diversas.

5.3.2. Reflexionar críticamente y argumentar sobre la manera como se ha constituido el canon de las obras de la literatura dramática universal.

5.3.3. Compartir, con acompañamiento docente, las experiencias de lectura crítica en apoyos diversos y utilizando el metalenguaje literario adecuado.



#### 5.4. Competencia específica 4 (CE4)

Producir textos dramáticos y participar en espectáculos teatrales de manera individual y colectiva, partiendo de modelos de autoras y de autores de la literatura dramática universal.

5.4.1. Producir textos teatrales de manera individual y colectiva, partiendo de la identificación de los géneros y de los tópicos literarios, y siguiendo modelos de autoras y de autores relevantes de la literatura dramática universal.

5.4.2. Participar de manera activa, constructiva y colaborativa en proyectos de escritura creativa y en propuestas escénicas relacionadas con las obras de la literatura dramática universal como medio de expresión de las vivencias personales y de la propia visión del mundo.



## LITERATURA UNIVERSAL

### 1. Presentación.

La materia Literatura Universal continúa el itinerario formativo iniciado en la Educación Primaria y Secundaria en cuanto a las competencias específicas de competencia literaria y de lectura autónoma en la materia de Valenciano: Lengua y Literatura y Lengua Castellana y Literatura. Más concretamente, esta materia refuerza el perfil de salida de 4.º de ESO en relación a estas dos competencias específicas.

En cuanto a la competencia literaria, en la materia de Literatura Universal se profundiza en la capacidad autónoma de interpretación de los textos. Ahora el alumnado debería ser capaz de interpretar el sentido de los textos literarios utilizando un metalenguaje adecuado. Por otro lado, en esta etapa es necesario que los textos literarios se expliquen también a partir de sus contextos de producción y de recepción, y todo esto insertado en un marco social e histórico y en una serie cronológica. Además, el alumnado debería poder comunicar los resultados de los procesos de lectura profunda y de investigación sobre los contextos de producción y de recepción de los textos literarios a través de varios canales y medios.

La materia Literatura Universal, como optativa del Bachillerato humanístico, debería preparar también al alumnado para los estudios humanísticos, introduciéndolo en la investigación literaria y en la producción de textos ensayísticos literarios a partir de las lecturas propuestas en el curso.

La materia Literatura Universal contribuye también al desarrollo conjunto de las dos modalidades de lectura literaria abordadas a lo largo de toda la escolarización: la lectura guiada y la lectura autónoma. Mediante la lectura guiada el alumnado profundiza en su capacidad de lectura interpretativa, comparativa y crítica de los textos literarios. El proceso lector en que se implica el alumnado es ahora más complejo, se amplía su capacidad para ir más allá de una interpretación del sentido literal de los textos literarios y para profundizar en su sentido simbólico y también en el significado social y estético de las obras literarias en un contexto histórico determinado.

En cuanto a la lectura autónoma, esta materia permite que el alumnado profundice en su capacidad para la lectura autónoma de textos completos. En este caso el canon escolar se aleja de la tradición cultural próxima y se amplía hacia lenguas, culturas y épocas distantes. Se tienen en cuenta en este canon tanto las obras consideradas clásicas por la tradición lectora universal, como aquellas que forman parte de cánones alternativos o emergentes. Este alejamiento permite que el alumnado contraste su identidad cultural con otras identidades plasmadas en las obras literarias. De este modo el estudio de la literatura universal prepara al alumnado para el contraste cultural: fomenta su aprecio hacia culturas diferentes a la vez que lo hace capaz de percibir las similitudes inherentes a la condición humana.

Efectivamente, la materia de Literatura Universal permite que el alumnado acceda a un entramado de referencias literarias compartidas por la humanidad. Al mismo tiempo, la materia invita a cuestionar críticamente el canon literario y a abrir la mirada hacia otro canon posible que tenga en cuenta también las obras escritas por mujeres y por autoras y autores de culturas no occidentales.

La materia de Literatura Universal conecta con los retos del siglo XXI en cuanto a la valoración de la diversidad personal y cultural.

Por otro lado, esta materia se encuentra directamente vinculada con la competencia clave en comunicación lingüística, que incluye la lectura autónoma, la capacidad de relacionar las obras literarias con la tradición literaria y de apreciar su influencia posterior, la consideración de la literatura como una forma de interpretación argumentada individual y

también compartida sobre las grandes cuestiones que han preocupado a la humanidad, y la creación de textos literarios.

Los vínculos de esta materia con la competencia clave en conciencia y expresión culturales son también muy estrechos: la reflexión sobre el patrimonio cultural, en este caso literario, la investigación sobre las características de las manifestaciones literarias, la recepción activa de la literatura a través del proceso lector y de la configuración de un itinerario lector a lo largo de la vida, la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, y la expresión personal a través de la literatura.

Finalmente, la materia Literatura Universal se asocia con la competencia clave ciudadana a partir de la dimensión social del hecho literario: el análisis de los contextos sociales de la producción y la recepción de las obras literarias, o el juicio propio y argumentado de los problemas éticos y filosóficos que plantean las obras literarias.

La materia se articula alrededor de cuatro competencias específicas. En la primera, el alumnado desarrollará su capacidad de lectura interpretativa de textos literarios de la literatura universal pasando desde la interpretación literal a la interpretación simbólica; además, esta competencia permitirá que el alumnado sea capaz de hacer una lectura analítica de los textos para vincularlos a sus contextos de producción y de recepción. La segunda permitirá que el alumnado sea capaz de hacer análisis comparados entre obras literarias de diferentes épocas y tradiciones literarias, y entre las obras literarias y otras manifestaciones artísticas. La tercera llevará al alumnado a desarrollar su capacidad de lectura crítica aplicada a las obras de la literatura universal, teniendo en cuenta el sistema de valores éticos y estéticos que contienen y reflexionando sobre el concepto de canon literario y sobre la manera como se configura. Estas tres primeras competencias se vinculan de una manera muy estrecha con la competencia específica de gestión de la información de la materia común de Lengua y Literatura, puesto que el alumnado tendrá que investigar, documentarse y compartir con diferentes medios el resultado de sus lecturas, acompañadas o autónomas, y de sus indagaciones literarias.

Finalmente, la cuarta competencia específica corresponde a la creación de textos literarios en diferentes formatos siguiendo los modelos leídos en clase, e incluye también la participación en manifestaciones o producciones literarias relacionadas con las obras trabajadas en el curso. Esta competencia tendría que ligarse con las tres anteriores, de manera que a partir de la lectura interpretativa, analítica, comparada y crítica de los textos literarios se pasara a la práctica de la escritura literaria, sea de manera individual o de manera colectiva.

En cuanto al apartado de los saberes básicos, estos se organizan en dos bloques. Un primer bloque recoge temas y géneros de la literatura universal y los dispone en cuatro apartados: el primero dedicado a la literatura del yo; el segundo centrado en el teatro; el tercero recoge temas y géneros relacionados con lo real y lo fantástico, y el último se ocupa del ensayo.

El segundo bloque se dedica a los conceptos y a las estrategias para la interpretación, el análisis, la valoración y la creación literarias. En este caso se incluyen, por un lado, el conjunto de procedimientos y de conceptos clave de crítica y de teoría literaria que el alumnado necesitará aplicar en sus procesos de lectura interpretativa, de análisis de las obras literarias, de compartición de resultados y de creación literaria. Por otro lado, se incluyen también los saberes relativos a la elección de lecturas de manera autónoma y a la participación en intercambios comunicativos alrededor de la lectura. Finalmente, se incluye un apartado donde se detallan las actitudes y los valores.

En el apartado siguiente, dedicado a las situaciones de aprendizaje, se dan algunas indicaciones sobre las diferentes maneras de planificar los itinerarios de lectura y sobre el modo de diseñar las actividades competenciales que permitirán articular las competencias específicas con los saberes básicos y con el perfil de salida de la etapa.

Al final, se presentan los criterios de evaluación de cada competencia específica. Estos criterios son los referentes que indican los niveles mínimos de desarrollo competencial esperado en las diferentes situaciones de aprendizaje que se hayan 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.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1 (CE1).

Leer, analizar e interpretar clásicos de la literatura universal utilizando un metalenguaje apropiado y atendiendo tanto a los elementos formales como a los simbólicos, y también a las relaciones de las obras con sus contextos de producción y de recepción.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

En esta competencia específica el trabajo del alumnado se centra en tres procesos.

El primer proceso es el hermenéutico o interpretativo y presenta dos niveles de dificultad. En un primer nivel de interpretación el alumnado debería hacer una lectura interpretativa con el objetivo de desentrañar el sentido literal del texto. En el segundo nivel de interpretación el alumnado debería buscar e identificar en el texto las claves que permiten llegar a un nivel superior de comprensión que es la interpretación del sentido simbólico de la obra. En este primer proceso el alumnado tendría que poner en juego saberes básicos relacionados con los elementos formales de los textos: las estructuras gramaticales, en el primer nivel; y la retórica, la poética, la métrica o la narratología en el segundo.

El segundo proceso que tendría que seguir el alumnado es una lectura analítica de las obras, acompañada de un proceso de documentación guiado por el profesorado. Este proceso tiene que ayudar al alumnado a ser capaz de relacionar la obra leída con los contextos de producción y de recepción, poniendo en juego saberes básicos propios de la historia cultural y social, la estética o la mitología.

Finalmente, en un tercer proceso, el alumnado tendría que ser capaz de comunicar su experiencia interpretativa y analítica a través de diferentes canales, códigos y géneros discursivos: tertulia literaria, ensayo, estudio monográfico o comentario de texto, por ejemplo. Además, el alumnado debería utilizar un metalenguaje adecuado y poder vincular la experiencia lectora con experiencias biográficas y lectoras personales anteriores.

En los tres procesos se alternará la autonomía lectora del alumnado con el acompañamiento docente, además de la interacción entre iguales dentro del grupo de clase. Por otro lado, el segundo y el tercer proceso vinculan de una manera muy estrecha esta competencia específica a la competencia de gestión de la información de la materia común de Lengua y Literatura.

Esta competencia específica, a través de la lectura interpretativa de obras literarias de diferentes contextos históricos, sociales, lingüísticos y culturales, se vincula especialmente con las competencias clave en comunicación lingüística, plurilingüe, ciudadana y en conciencia y expresión culturales. En el proceso de documentación y de producción discursiva se pueden poner en juego también las competencias clave digital, y personal, social y de aprender a aprender.

Finalmente, esta competencia específica se relaciona con otras competencias específicas de las materias del ámbito humanístico, haciendo posible el establecimiento de conexiones interdisciplinares.



## 2.2. Competencia específica 2 (CE2).

Leer, analizar y relacionar obras clásicas de la literatura universal con otras obras literarias y artísticas de diferentes épocas, autores, géneros y lenguajes artísticos.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

El desarrollo de esta competencia específica debería permitir al alumnado establecer relaciones entre las obras de la literatura universal leídas y otras manifestaciones artísticas.

Primeramente, el alumnado tendría que ser capaz de establecer relaciones entre las obras leídas y otras obras de la literatura universal, o de la literatura en valenciano o en castellano, de diferentes épocas o autores. El establecimiento de estas relaciones estará guiado por el profesorado y seguirá un itinerario de lecturas planificado.

En segundo lugar, el alumnado tendría que ser capaz de relacionar las obras leídas con varias manifestaciones artísticas en diferentes épocas: música, artes plásticas, cine, videojuegos. Esta perspectiva se ampliará también a la cultura popular de diferentes épocas, tanto antiguas como contemporáneas.

Finalmente, el alumnado se tendría que documentar de manera guiada para elaborar análisis de tipo comparativo e intertextual para después compartirlos a través de diferentes canales y medios: escritos, orales o multimodales.

En los tres procesos se alternará la autonomía lectora del alumnado con el acompañamiento docente, además de la interacción entre iguales dentro del grupo de clase. Por otro lado, el tercer proceso vincula de una manera muy estrecha esta competencia específica a la competencia de gestión de la información de la materia común de Lengua y Literatura.

Esta competencia se debe trabajar en sintonía con las competencias específicas 1 y 3, (CE1 y CE3) especialmente por lo que respecta a la recepción literaria de las obras literarias estudiadas en diferentes momentos históricos.

Esta competencia específica se vincula, a través de la lectura comparada de obras literarias de diferentes contextos históricos, sociales, lingüísticos y culturales, a las competencias clave en comunicación lingüística, plurilingüe, ciudadana y en conciencia y expresión culturales. En el proceso de análisis comparativo y de producción discursiva se pueden poner en juego también las competencias digital, y personal, social y de aprender a aprender.

Por último, esta competencia se relaciona con otras competencias específicas de las materias del ámbito humanístico posibilitando el establecimiento de conexiones interdisciplinares.

## 2.3. Competencia específica 3 (CE3).

Leer, analizar críticamente y valorar de manera argumentada clásicos de la literatura universal teniendo en cuenta el sistema de valores éticos y estéticos inscritos en las obras.

### 2.3.1. Descripción de la competencia.

El desarrollo de esta competencia específica debería hacer que el alumnado fuera capaz de analizar desde una perspectiva crítica los sistemas de ideas y valores que las obras literarias vehiculan. También debería permitirle reflexionar sobre la configuración del canon tradicional de la literatura universal y sobre la aparición de cánones alternativos a partir de la literatura de culturas diferentes a la europea occidental, y a partir de la literatura escrita por las mujeres.

Finalmente, el alumnado tendría que documentarse de manera guiada para elaborar análisis críticos argumentados de las obras estudiadas para después compartirlos a través de diferentes canales y medios: escritos, orales o multimodales.

En todo el proceso se alternará la autonomía lectora del alumnado con el acompañamiento docente, además de la interacción entre iguales dentro del grupo de clase. Por otro lado, el proceso de documentación y de difusión vincula de una manera muy estrecha esta competencia específica con la competencia de gestión de la información de la materia común de Lengua y Literatura.

Esta competencia se debe trabajar en sintonía con las competencias específicas 1 y 2 (CE1 y CE2), especialmente por lo que respecta, por una parte, a la formalización retórica de las ideas en las obras estudiadas y, por otra, a su contextualización en el marco de las ideas estéticas, religiosas, políticas o filosóficas de los momentos históricos de producción y de recepción.

La lectura interpretativa y crítica de obras literarias de diferentes contextos históricos, sociales, lingüísticos y culturales se vincula especialmente con las competencias clave en comunicación lingüística, plurilingüe, ciudadana y en conciencia y expresión culturales. En el proceso de análisis crítico y de producción discursiva se pueden poner en juego también las competencias digital y personal, social y de aprender a aprender.

Finalmente, esta competencia específica se puede poner en relación con otras competencias específicas de las materias del ámbito humanístico para establecer conexiones de tipo interdisciplinar.

#### 2.4. Competencia específica 4 (CE4).

Producir textos literarios y participar en actuaciones literarias, en diferentes soportes, de manera individual y colectiva, partiendo de modelos de autores y de autoras de la literatura universal.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia específica tiene dos dimensiones. Por un lado, se pretende que el alumnado cree textos literarios a partir de los modelos estudiados en el curso. Estos textos de creación tienen que formar parte de diferentes géneros literarios y de diferentes temáticas.

En un segundo plano se pretende también que el alumnado participe en actividades que implican la difusión social de la literatura, bien a través de recitales, lecturas públicas, representaciones teatrales y la interpretación de textos literarios musicados, o de la organización de exposiciones o de rutas literarias.

El despliegue de esta competencia debería permitir al alumnado explorar su lado creativo, a la vez que poner en práctica, a través de la escritura literaria, los aspectos formales y simbólicos trabajados a partir de la lectura interpretativa, analítica, comparativa y crítica de las obras de la literatura universal leídas en el curso.

La creación literaria y la participación en espectáculos teatrales o literarios vincula esta competencia específica especialmente con las competencias clave en comunicación lingüística, plurilingüe, y en conciencia y expresión culturales. En el proceso de preparación y de ejecución se pueden poner en juego también las competencias clave digital, y personal, social y de aprender a aprender.

#### 3. Saberes básicos.

El apartado de saberes básicos está dividido en dos bloques. En el primero se organiza en tres epígrafes que permiten combinar géneros literarios y enfoques temáticos. En el epígrafe primero la literatura del yo se puede concretar en una elección de obras y de autores que va

desde la poesía lírica a la novela existencialista, pasando por los diferentes géneros autobiográficos. El segundo se centra en el teatro en dos dimensiones, por un lado, los géneros teatrales, y por otro, el teatro como espectáculo. En el tercer apartado se enumeran temas y géneros organizados en dos dimensiones, la realista y la fantástica. En este apartado hay que tener en cuenta que se pueden combinar múltiples perspectivas a la hora de elegir los saberes para planificar el trabajo de las diferentes competencias de la materia. Se puede partir de las leyendas y los mitos, de la poesía épica, de la narrativa de ficción, pero también de la poesía social, por ejemplo. El cuarto apartado se centra en la literatura ensayística.

En el segundo bloque se presentan los conceptos y las estrategias que es necesario que el alumnado ponga en acción en los diferentes procesos de lectura y de escritura creativa. Así, encontramos en este apartado los contextos para compartir las experiencias lectoras, los elementos característicos de los géneros literarios, la relación entre forma y sentido en la literatura, junto con los conceptos clave de las teorías críticas que el alumnado deberá poner en marcha en su trabajo de lectura interpretativa, comparativa o crítica. Finalmente, hay un apartado que recoge el metalenguaje de la crítica literaria y los criterios y las fuentes para la selección autónoma de obras de lectura.

Como criterio general, los saberes se presentan de forma que el profesorado pueda diseñar los itinerarios lectores que considere más adecuados, combinando los ítems de los dos bloques y de los diferentes apartados. No se trata en ningún caso de agotar todas las posibilidades en un curso académico, ni de aplicar los saberes de una manera exhaustiva o mecánica siguiendo el orden en que se presentan. Se trataría, más bien, de hacer una elección de lecturas que permita la planificación de un trabajo competencial combinado, coherente y rico de los diferentes saberes en relación con las cuatro competencias de la materia.

### 3.1. Bloc 1. Temas y géneros de la literatura universal.

Transversal a todas las CE.

<p>3.1.1. Literatura del yo</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Poesía.</li><li>- Literatura del yo: diarios, memorias, autobiografías, cartas, ficción autobiográfica.</li><li>- Narrativa ficcional existencialista.</li></ul>
<p>3.1.2. El teatro</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Géneros teatrales.</li><li>- Espectáculos teatrales.</li></ul>
<p>3.1.3. Imaginarse el mundo: mundos imaginados y mundos reales</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Mitologías.</li><li>- Héroe y heroínas.</li><li>- Viajes reales e imaginarios.</li><li>- Espacios y criaturas fantásticos.</li><li>- Utopías, distopías, ciencia ficción.</li><li>- <i>Bildungsroman</i> o novela de formación.</li><li>- Espacios privados y espacios públicos.</li><li>- Desigualdades, discriminación, violencias.</li><li>- Guerra y revolución.</li><li>- Migraciones e identidades culturales.</li><li>- Colonialismo y emancipación: feminismo y descolonización.</li><li>- La literatura de aventuras y la novela policíaca.</li><li>- Literatura de terror.</li><li>- El ser humano, los animales y la natura.</li></ul>

3.1.4. La literatura de ideas: el ensayo
--

3.2. Bloc 2. Conceptos, estrategias y valores para la interpretación, el análisis, la valoración y la creación literarios

Transversal a todas las CE

3.2.1. Estrategias y conceptos
--------------------------------

- Participación en diferentes modalidades de discusión literaria: tertulias, debates y conversaciones literarias.
- Establecimiento de los elementos constitutivos de los géneros literarios en relación con el sentido de la obra.
- Descripción de las formas literarias en relación con el significado y sentido de los textos.
- Aplicación a la lectura interpretativa de las teorías de la recepción literaria: la recepción histórica de las obras literarias.
- Aplicación a la lectura interpretativa de las teorías de la recepción literaria: la obra literaria en el proceso de lectura.
- Búsqueda de información social, histórica, cultural y artística necesaria para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria.
- Descripción de los procesos de intertextualidad en la lectura comparada de textos literarios, no literarios y otras manifestaciones artísticas.
- Aplicación de conceptos de la sociología de la literatura para la lectura crítica: ideologías y literatura.
- Aplicación de conceptos de la sociología de la literatura para la lectura crítica: feminismo y literatura.
- Aplicación de conceptos de la sociología de la literatura para la lectura crítica: diversidad y literatura.
- Utilización del metalenguaje literario en relación a aspectos temáticos, de género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo (retórica, poética, narratología) y valores éticos y estéticos de las obras.
- Aplicación de criterios y uso de fuentes para la selección autónoma de obras de lectura del canon universal.

3.2.2. Estrategias y valores
------------------------------

- Expresión razonada de opiniones personales sobre obras literarias de literatura universal.
- Expresión razonada de interpretaciones documentadas sobre diferentes aspectos de la literatura universal.
- Expresión de las emociones a través de la lectura y de la creación literarias.
- Elaboración cuidadosa de trabajos de investigación sobre las obras de la literatura universal.
- Participación constructiva y colaborativa en tareas compartidas de creación literaria o en manifestaciones escénicas.
- Participación constructiva y colaborativa en intercambios comunicativos a propósito de la lectura de obras de la literatura universal.
- Sentimiento de disfrute personal en la lectura autónoma de obras de la literatura universal.
- Establecimiento cuidado de relaciones entre los textos literarios y otros textos literarios, no literarios, o con otras obras artísticas.

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

En las situaciones de enseñanza y aprendizaje que se plantean debería haber una estrecha complementación entre, por un lado, la lectura guiada interpretativa de textos literarios cortos y de fragmentos y, por otro, la lectura autónoma de textos completos. En el primer caso, sería necesario que hubiera un acompañamiento docente a pie de aula para afinar la capacidad de lectura profunda del alumnado. En el caso de la lectura de larga duración de obras completas, se podría alternar la lectura en clase con la lectura autónoma en casa.

Las lecturas de textos literarios tendrían que ir acompañadas de actividades de búsqueda de información de diferentes fuentes académicas fiables que completen la contextualización de las obras estudiadas. Estas fuentes aportarían información sobre las condiciones sociales y biográficas que condicionaron la producción de los textos, el contexto cultural y estético en que aparece la obra, las vicisitudes de la recepción de las obras en diferentes momentos históricos, o los contactos intertextuales entre la obra estudiada y otras obras anteriores y posteriores, y con varias manifestaciones artísticas.

Las lecturas seleccionadas tendrían que combinar obras del canon de la literatura universal tradicionalmente sancionado por la academia con otras obras de cánones alternativos o emergentes. En todo caso, habría que incorporar la literatura escrita por escritoras y obras destacadas procedentes de tradiciones literarias diferentes del canon occidental.

La elección de las lecturas tendría que mantener un equilibrio entre la prescripción lectora de aquellos textos que se consideran imprescindibles para todo el alumnado y la posibilidad de escoger libremente a partir de una lista de lecturas preseleccionadas por el profesorado.

El enfoque comparatista entre obras de diferentes contextos culturales, diferentes épocas, diferentes autores y diferentes formatos artísticos tendría que estar presente en las actividades de interpretación de los textos. También se tendría que prestar atención a los procesos de intertextualidad, a las influencias de unas obras en otras, a los procesos de transformación y de aprovechamiento, y a los trasvases de códigos artísticos.

En cuanto a la lectura interpretativa, podría seguir las pautas de la recepción literaria centrada en el lector, de forma que se estudiara la presencia del lector modelo en los textos y la manera como estos le interpelan y le guían en la construcción del sentido a través del proceso de lectura. En este sentido resultan interesantes también los postulados de la respuesta del lector, de forma que se podría trabajar en clase sobre la respuesta emocional que provoca el encuentro entre el universo personal del lector y el universo que la obra dramática presenta al receptor.

Todo este trabajo interpretativo debería tener su plasmación en dos niveles diferentes. Por un lado, en un nivel individual, las reflexiones y las respuestas emocionales que provoca la lectura de los textos se podrían plasmar en textos interpretativos escritos de manera personal (ensayo literario, reseña, nota de prensa, columna de opinión). Por otro, convendría que la experiencia lectora se socializara a través de actividades de tertulia, debate, entrevista, conversación. En esta línea, el uso de entornos comunicativos virtuales y analógicos podría servir también de vehículo para la comunicación de las experiencias lectoras. Foros de lectura, blogs personales o de aula, redes sociales, revistas digitales o analógicas, prensa local, podrían ser plataformas óptimas para hacer que el alumnado compartiera sus vivencias literarias.

El intercambio comunicativo en torno a los procesos de lectura puede adoptar diferentes situaciones como por ejemplo la tertulia literaria, el debate televisivo simulado con diferentes roles repartidos, o bien las conversaciones literarias en que el alumnado puede adoptar el papel del autor o autora y ser entrevistado por otros alumnos. Las conversaciones



pueden girar alrededor del sentido de los textos, de la tesis propuesta o del impacto de la obra a lo largo de la historia.

En esta etapa no se tendría que dejar de lado la investigación en el campo de las humanidades como una manera de preparar al alumnado para los estudios superiores. Así la interpretación de los textos que deriva de las lecturas guiadas y autónomas, como también las actividades de recogida de información y de análisis contextualizador, tendrían que desembocar en la realización de trabajos de investigación sencillos en que se aplicaran los principios metodológicos de la investigación en el campo de las humanidades y, concretamente, de los estudios literarios. Estas actividades de investigación se podrían concretar en la elaboración de monografías sencillas, o bien en la preparación y en la impartición de conferencias magistrales ante un público. Estas actividades podrían tener un carácter interdisciplinar e involucrar otras materias del curso.

Por otro lado, en esta etapa se debería continuar con el estímulo de la creación literaria. Las actividades de escritura literaria podrían tomar la forma de talleres que podrían partir de la imitación de los textos estudiados. Estas actividades creativas, además de estimular la creatividad del alumnado, ayudan a mejorar sus destrezas comunicativas, a la vez que permiten interiorizar los mecanismos formales que ponen en marcha las autoras y los autores dentro de las convenciones que marcan los diferentes géneros literarios.

Además de la escritura creativa, se debería fomentar la recitación de textos, la dramatización, las representaciones teatrales y, cuando sea posible, el trabajo artístico interdisciplinar con otras materias del curso.

En esta etapa se debería continuar incorporando la dimensión social de la literatura, incluyendo en la planificación didáctica la visita a bibliotecas y archivos, o a casas museo de escritores; la participación en rutas literarias o en ferias del libro; la asistencia a presentaciones de libros, conferencias, exposiciones, y también a representaciones teatrales, o el visionado de películas.

Finalmente, el uso del lenguaje metaliterario se debería afinar en esta etapa. En este sentido, se tendría que continuar a partir del trabajo realizado en la etapa anterior, especialmente a partir del segundo ciclo de la Educación Secundaria. Se debería tener en cuenta, así, el dominio previo de los conceptos de retórica, poética, narratología y la crítica literaria, para profundizar y ampliar su repertorio y los contextos en que se aplican. Se tendría que procurar siempre que el estudio de este metalenguaje no constituyera una finalidad en sí mismo y que estuviera asociado siempre a las actividades de interpretación de los textos literarios.

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, asegurándose de que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1 (CE1).

Leer, analizar e interpretar clásicos de la literatura universal utilizando un metalenguaje apropiado y atendiendo tanto a los elementos formales como a los simbólicos, y también a las relaciones de las obras con sus contextos de producción y de recepción.

- 5.1.1. Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura de obras relevantes de la literatura universal, teniendo en cuenta aspectos temáticos, de género y subgénero, y los elementos de la estructura y del

estilo.

- 5.1.2. Compartir, con acompañamiento docente, las experiencias de lectura interpretativa y analítica en soportes diversos y utilizando el metalenguaje literario adecuado, relacionando las obras leídas con la propia experiencia biográfica, lectora y cultural.
- 5.1.3. Elaborar una interpretación personal a partir del análisis de obras relevantes de la literatura universal, atendiendo a aspectos históricos, sociales y culturales relacionados con los contextos históricos de producción y de recepción, y a través de la búsqueda de información en fuentes documentales fiables y diversas.
- 5.1.4. Apreciar y argumentar el valor patrimonial y la diversidad cultural que se manifiesta en las obras literarias del canon de la literatura universal.

## 5.2. Competencia específica 2 (CE2)

Leer, analizar y relacionar obras clásicas de la literatura universal con otras obras literarias y artísticas de diferentes épocas, autores, géneros y lenguajes artísticos.

- 5.2.1. Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura comparada de obras relevantes de la literatura universal, atendiendo a sus relaciones con otras obras literarias y con diferentes tipos de manifestaciones artísticas, y a través de la búsqueda de información en fuentes documentales fiables y diversas.
- 5.2.2. Compartir, con acompañamiento docente, las experiencias de lectura comparada en soportes diversos y utilizando el metalenguaje literario adecuado.

## 5.3. Competencia específica 3 (CE3)

Leer, analizar críticamente y valorar de manera argumentada clásicos de la literatura universal teniendo en cuenta el sistema de valores éticos y estéticos inscritos en las obras.

- 5.3.1. Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura crítica de obras relevantes de la literatura universal, teniendo en cuenta el sistema de valores éticos y estéticos inscritos en las obras, y a través de la búsqueda de información en fuentes documentales fiables y diversas.
- 5.3.2. Reflexionar críticamente y argumentar sobre la manera como se ha constituido el canon de las obras de la literatura dramática universal.
- 5.3.3. Compartir, con acompañamiento docente, las experiencias de lectura crítica en soportes diversos y utilizando el metalenguaje literario adecuado.



5.4. Competencia específica 4 (CE4)

Producir textos literarios y participar en actuaciones literarias, en diferentes soportes, de manera individual y colectiva, partiendo de modelos de autores y de autoras de la literatura universal.

5.4.1. Producir textos literarios en soportes orales, escritos, multimodales, individual y colectivamente, partiendo de la identificación de los géneros y de los tópicos literarios, y siguiendo modelos de autores y de autoras relevantes de la literatura universal.

5.4.2. Participar de manera activa, constructiva y colaborativa en proyectos de escritura creativa y en propuestas escénicas y artísticas relacionadas con las obras de la literatura universal como medio de expresión de las vivencias personales y de la propia visión del mundo.

## LATÍN I Y II

### 1. Presentación

Las materias Latín I y II de Bachillerato se presentan como optativas para el alumnado de 1º y 2º que curse la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Estas materias tienen como objetivo el conocimiento de los principales aspectos de la lengua y cultura latinas, descubriendo y valorando a lo largo de los dos cursos la relevancia del latín para la mejora de la propia lengua y para el aprendizaje de otras nuevas, así como el acercamiento razonado a las raíces de la sociedad actual.

El estudio del latín aporta al alumnado habilidades que le ayudan a enriquecer su léxico, promueven el conocimiento y uso meditado de las lenguas oficiales de la Comunitat Valenciana y de otras lenguas extranjeras. Además, permite afianzar su repertorio lingüístico a través de la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua latina y su evolución. A su vez el aprendizaje del latín incentiva el respeto a la diversidad lingüística.

En las materias Latín I y II de Bachillerato se tratan temas de cultura que activan el análisis y la reflexión, al descubrir la vinculación de muchos aspectos de su vida cotidiana relacionados con otros saberes ya adquiridos. Los aprendizajes de las materias Latín I y II tienen como finalidad principal contribuir a una mejor comprensión del presente gracias al estudio del pasado en diversas vertientes: lingüísticas, históricas, arqueológicas, sociales, políticas y literarias. Todo ello impulsa el desarrollo personal del alumnado, su espíritu crítico y le proporciona un bagaje cultural que le permite realizar un análisis constructivo de algunos aspectos del pasado.

Con el estudio de estas materias se contribuye al desarrollo de diferentes competencias clave como la de comunicación lingüística y plurilingüe, ya que en ambas prima la expresión oral y escrita en diferentes lenguas e implican la activación de las habilidades para poder comprender, interpretar y producir mensajes orales, escritos y multimodales. Así mismo, se desarrolla la reflexión sobre el funcionamiento de la propia lengua en la medida en que permiten hacer transferencias entre lenguas al ponerlas en relación. Todo ello promueve el aprecio por el conocimiento del lenguaje y la cultura literaria.

Al mismo tiempo, se fomenta la competencia clave ciudadana al valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad gracias a la comprensión de conceptos políticos, sociales, históricos y económicos del mundo romano y su legado en la actualidad, y al activar actitudes de respeto y compromiso por la preservación de la cultura y el patrimonio romano, material e inmaterial.

En cuanto a la competencia clave digital, se relaciona también con las materias Latín I y II, en la medida en que se utilizan recursos tecnológicos para el aprendizaje y la realización de trabajos en equipo o individuales haciendo uso de contenidos digitales, contribuyendo de este modo a potenciar la alfabetización digital del alumnado mediante la adquisición de las destrezas necesarias en el manejo y tratamiento de la información de manera veraz y contrastada.

Las competencias clave personal, social y de aprender a aprender y emprendedora se desarrollan igualmente mediante el estudio de la lengua y cultura latinas, ya que la comprensión y producción de textos en latín promueven en el alumnado la aceptación del error como motor de aprendizaje, despertando el deseo de aprender como expresión de superación y desarrollo personal. También se desarrolla la facultad de discernir críticamente las fuentes de información, analógicas o digitales, en el proceso de indagación, tanto individual como en equipo.

Estas materias hacen consciente al alumnado de la importante herencia cultural que desde el pasado nos ayuda a comprender el presente, promoviendo así la capacidad de aceptar los cambios que suponen un progreso en el propio autoconocimiento. También impulsa una reflexión crítica y constructiva, al tiempo que promueve la imaginación y la creatividad ayudando a afrontar la incertidumbre y a decidir a partir del estudio de los datos.

El estudio de la lengua y cultura latinas fomenta la competencia clave en conciencia y expresión culturales, 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 analizar la importancia de ese pasado en determinadas expresiones artísticas y el enriquecimiento de la identidad personal a través del diálogo intercultural.

La materia Latín se imparte en los dos cursos de Bachillerato, por lo que su enfoque ha de ser gradual y progresivo, empleando herramientas didácticas que acerquen la lengua y la cultura latinas de manera activa y lúdica, haciendo al alumnado protagonista de su aprendizaje. Las actividades lingüísticas, de reflexión y de análisis sobre temas transversales, despiertan la curiosidad, el gusto por la lectura y ayudan a la comprensión y expresión oral y escrita tanto a nivel individual como en público.

De esta manera se respetan los diferentes ritmos de aprendizaje sin olvidar en ningún momento las medidas de atención a la diversidad ni el trabajo colaborativo. Todo ello contribuye a estimular su autonomía, capacidad crítica y autoestima con el uso de métodos de investigación adecuados.

El Latín del Bachillerato se relaciona con las materias optativas de la Educación Secundaria Obligatoria Cultura Clásica en 3º y Latín en 4º. En la primera de ellas se trabajan fundamentalmente aspectos de la cultura y el legado clásico en la actualidad. En la segunda, se combinan los elementos básicos de la lengua latina con temas culturales.

En Bachillerato el enfoque se centra sobre todo en la lengua como vehículo de transmisión de cultura y conocimiento. Sin embargo, al tratarse de materias optativas, es muy posible que el alumnado que acceda al latín en Bachillerato no haya cursado con anterioridad las materias optativas relacionadas con el latín, por lo que se debe hacer un planteamiento progresivo y adaptado al nivel inicial de la clase.

El currículum de ambas materias, Latín I y Latín II, incluye cinco competencias específicas con su descripción correspondiente, en la que se proporciona también información sobre las conexiones con las competencias clave, principalmente la competencia plurilingüe y la ciudadana que sitúa el latín como herramienta para el aprendizaje y la comprensión de otras lenguas y de la cultura en general.

Las competencias específicas de Latín en Bachillerato se centran especialmente en vincular el presente con el pasado y se establecen en torno a dos ejes principales: el primero que tiene como objetivo situar la lectura, la interpretación y la traducción de textos de diferente tipología como punto de partida para el aprendizaje no sólo de la lengua clásica, sino también del repertorio lingüístico individual del alumnado, contribuyendo a su vez al acceso a la cultura y civilización, activando simultáneamente los saberes de carácter lingüístico y no lingüístico.

El segundo eje comporta el desarrollo de procedimientos que ayuden a una reflexión razonada, crítica, personal y colectiva en torno a los textos y al legado material e inmaterial de la civilización latina y su contribución a la cultura, la sociedad, la política y la identidad europea.

Tras las competencias específicas, se presentan los saberes básicos organizados en cuatro bloques desde dos perspectivas diferentes: lingüística y cultural. El orden de los bloques no responde a ninguna jerarquía de importancia.

El primer bloque, dedicado al sistema de la lengua latina, tiene como foco principal la estructura de la lengua latina en su morfología y sintaxis y su paralelismo gramatical con las lenguas del repertorio lingüístico del alumnado. Así mismo, incluye la interpretación, producción y traducción de textos latinos graduados al nivel del alumnado.

El segundo se centra en el latín y el plurilingüismo. En él se trabajan los étimos, la derivación, la composición y los latinismos, insistiendo en la utilidad del estudio de la lengua latina. De esta manera el alumnado puede apreciar la importancia del latín como origen de las dos lenguas oficiales de la Comunitat 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 tercer bloque incluye aspectos culturales y patrimoniales del mundo romano y su pervivencia, saberes sobre historia, política, sociedad y 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 cuarto bloque está dedicado a la Literatura latina. Mediante el aprendizaje de los saberes incluidos en él, se busca despertar el interés del alumnado hacia la literatura clásica y su lectura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.

Las situaciones de aprendizaje tienen como principal objetivo fomentar la adquisición y desarrollo de las distintas competencias específicas de la materia, si bien se recomienda diseñarlas atendiendo a un enfoque interdisciplinar.

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.

En síntesis, las materias Latín I y II de Bachillerato están orientadas a conseguir que el alumnado adquiera una clara conciencia de la importancia del aprendizaje del latín en su formación personal y académica conectando la lengua y la cultura latinas con su propia experiencia y con los conocimientos adquiridos en otras asignaturas. Son, por tanto, materias que contribuyen a alcanzar los descriptores operativos al término de esta etapa educativa, 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

Analizar los elementos básicos de la lengua latina, identificando y reflexionando sobre su funcionamiento lingüístico a través de la comparación con las lenguas conocidas por el alumnado.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia

Con la adquisición de esta competencia se pretende que el alumnado entienda de manera progresiva la estrecha vinculación existente entre el funcionamiento gramatical y sintáctico de las lenguas. También que pueda asimilar de forma comparada el funcionamiento del latín, el concepto de flexión y sus construcciones más características, así como alcanzar un conocimiento esencial de la fonología, morfología, sintaxis y léxico de la lengua latina.

De esta manera, el alumnado logra activar estos saberes básicos de carácter lingüístico como herramienta para la comprensión y no como fin, llegando a entender la lengua como una entidad viva y no como la suma abstracta de diferentes elementos como son el vocabulario y la gramática.

Con la profundización en la comprensión del funcionamiento gramatical de la lengua latina, el alumnado logra una reflexión personal sobre su lengua, aprende a manejar términos metalingüísticos y amplía su repertorio léxico, lo que conlleva el desarrollo de su madurez y autonomía personal, favoreciendo las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe.

Para el primer curso se considera oportuno el manejo de los elementos básicos del sistema lingüístico a nivel nominal, pronominal, verbal y oracional. En el segundo curso, además de la consolidación de todo lo anterior, se recomienda la profundización en las excepciones de la flexión nominal y pronominal, en los aspectos más complejos de la conjugación verbal, personal y no personal, y los de la sintaxis oracional. Así, mediante esta competencia, se pretende que al final del primer curso el alumnado valore la importancia del latín como medio de transmisión de cultura tanto oral como escrita. Y al final del segundo, que aprecie la diversidad



lingüística y se interese por la adquisición de otras lenguas extranjeras como medio de enriquecimiento personal y profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL2, CP2, STEM2.

## 2.2. Competencia específica 2

Identificar y valorar los principales elementos léxicos latinos, sus variaciones y su legado en las lenguas conocidas por el alumnado, a través del aprendizaje de la etimología, los latinismos, la composición y derivación.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia, aplicada desde un enfoque plurilingüe, ayuda al alumnado a ampliar el vocabulario de las lenguas que conoce, ya que las relaciona entre sí, al identificar los lexemas, prefijos y sufijos que conforman las palabras, y a analizar los posibles cambios que se hayan producido de manera diacrónica a nivel fonético, morfológico o semántico. Así, el alumnado puede identificar y explicar la base etimológica de una palabra, deducir el significado de neologismos o términos de lenguaje especializado, así como crear familias léxicas.

Por otro lado, contribuye a mejorar la comprensión lectora y la expresión oral y escrita del alumnado en lenguas románicas o no románicas.

De esta manera, se impulsa un aprendizaje interconectado y deductivo, descubriendo y valorando el papel de la lengua latina como origen de las lenguas románicas y su contribución en aquellas que no vienen directamente del latín.

Esta competencia favorece el respeto por la diversidad lingüística y promueve el interés por otras culturas para construir una identidad europea, además de promover las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe.

Esta competencia ha de desarrollarse a lo largo de los dos cursos. Durante el primer curso se recomienda el tratamiento de los elementos más transparentes y de uso más frecuente de la lengua latina con respecto a las del repertorio del alumnado, así como la utilización de unas normas básicas de evolución fonética que permitan al alumnado encontrar las relaciones léxicas. En el segundo curso debe ponerse el énfasis en una mayor sistematización de la formación de derivados nominales y verbales en el propio latín y en las lenguas del alumnado atendiendo al uso de prefijos y sufijos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP2, CP3, STEM1, CPSAA7.

## 2.3. Competencia específica 3

Argumentar, interpretar, traducir y producir textos latinos, escritos y orales, de dificultad graduada a partir de estrategias de deducción e inducción utilizando el contexto lingüístico, histórico, social y político.

### 2.3.1. Descripción de la competencia.

La consecución de esta competencia permite al alumnado la comprensión y expresión oral y escrita en lengua latina partiendo de textos de dificultad progresiva y contextualizados desde el punto de vista histórico, político, social y cultural, ya que la lectura de textos latinos implica un contexto alejado de la experiencia personal.

Por este motivo, es necesario usar herramientas de interpretación que colaboren en desarrollar la autonomía del alumnado a la hora de leer los textos, tanto adaptados como originales, huyendo del excesivo interés por el análisis y descifrado de unidades gramaticales en lugar de valorar la comprensión global del texto.

La comprensión e interpretación de textos latinos permite al alumnado consolidar los conocimientos adquiridos en otras materias y relacionarlos, de manera que valore la cultura latina como base de la civilización occidental. A su vez, ser conscientes de esta vinculación impulsa su autoestima y le permite la emisión de juicios de valor argumentados.

Mediante esta competencia específica se valora la importancia de la búsqueda de fuentes primarias adecuadas para obtener información y se descubre la pervivencia y adaptación de elementos lingüísticos y culturales del mundo romano en nuestro presente. Así mismo, se potencian las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe, además de la digital y la ciudadana, al valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad.

El desarrollo competencial de este apartado ha de observar atentamente una gradación y progreso adecuados. En el primer curso el alumnado debería conseguir leer, traducir, comprender textos sencillos y adaptados que se correspondan con los elementos gramaticales trabajados en la competencia específica 1 y comprender y producir mensajes orales en latín como forma de reforzar el aprendizaje lingüístico por medio de la oralidad reconociendo la importancia del latín como vehículo de transmisión de cultura y comunicación. En segundo, interpretar y traducir textos latinos adaptados y originales de diferentes géneros literarios con un análisis valorativo de la propia versión que permita considerar el error como motor de su aprendizaje.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CCEC1, CCEC2.

#### 2.4. Competencia específica 4

Identificar y valorar las contribuciones de la cultura latina en el origen de la ciudadanía europea relacionando críticamente el presente y el pasado.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Por medio de esta competencia el alumnado es capaz de reconocer y apreciar la importancia de las contribuciones sociopolíticas que el mundo romano ha realizado a nuestra forma de convivencia tanto a nivel local y autonómico, como nacional y europeo.

El alumnado será consciente de que la ordenación de nuestro sistema político y legal, las asambleas representativas de los diferentes niveles administrativos, del local al europeo, y la propia configuración de los poderes legislativo, ejecutivo y judicial parten en gran medida del mundo romano.

Todo ello contribuye a una adquisición más profunda de la competencia clave ciudadana, que permitirá al alumnado participar plenamente en la vida social y cívica como miembros de una ciudadanía responsable. También le abre la posibilidad de tomar conciencia de los acontecimientos mundiales y el compromiso activo con la sostenibilidad y el logro de una ciudadanía mundial con una reflexión crítica sobre los grandes problemas éticos de nuestro tiempo. Mediante esta competencia, se contribuye igualmente al desarrollo de las competencias clave personal, social y de aprender a aprender, y emprendedora, ya que se trabaja la importancia de la herencia cultural del pasado para comprender y reflexionar sobre nuestro presente.

Al final del primer curso, el alumnado será capaz de reflexionar sobre la influencia y legado de la cultura romana en la civilización occidental y en su entorno más próximo, presentando contenidos en diversos formatos. Al final del segundo, profundizará en la importancia de los géneros literarios en las manifestaciones culturales posteriores, por medio de sencillas investigaciones de temas monográficos. En ambos cursos esta competencia fomenta el debate respetuoso hacia otras culturas y modos de vida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP3, CD1, CPSAA4, CC1.



## 2.5. Competencia específica 5

Identificar y valorar el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural, material e inmaterial, de la civilización latina como fuente de saber y de inspiración de diferentes manifestaciones culturales.

### 2.5.1. Descripción de la competencia.

Por medio de esta competencia se capacita al alumnado para reconocer la presencia del patrimonio romano y valorar su pervivencia analizando de forma crítica su validez en la actualidad.

De esta manera, el objetivo primordial es despertar el interés y preocupación por la conservación y comprensión de ese patrimonio de modo que se pueda disfrutar del mismo tanto en el presente como en el futuro, utilizando recursos analógicos y digitales.

Para el alumnado tener contacto directo o virtual con esos elementos patrimoniales en museos, yacimientos arqueológicos o viajes culturales permite hacer un ejercicio de análisis y reflexión que favorece la comprensión de su entorno histórico y patrimonial de una manera más crítica y precisa.

Se trata de una competencia de espectro muy amplio, cuyo objetivo no es abarcar la totalidad del patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural, sino que el alumnado sea capaz de reconocer con algunos ejemplos señalados la importancia de esas expresiones en el momento de su creación y su influencia posterior. Con esta competencia específica se fomentan las competencias clave ciudadana y en conciencia y expresión culturales, ya que acerca al alumnado a los restos materiales e inmateriales del mundo romano en nuestro país para que los valore y respete.

Al final del primer curso se espera que el alumnado localice y valore el patrimonio romano de la península ibérica y de la Comunidad Valenciana por medio de actividades que fomenten el respeto a la cultura y valores de otras civilizaciones. Al final del segundo, además, el alumnado será capaz de planificar y realizar investigaciones relacionadas con el mundo del arte y la cultura desde el pasado hacia el presente con un claro interés por la preservación del legado romano.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CD3, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2.

## 3. Saberes básicos

### 3.1. Introducción.

Los saberes básicos de Latín de Bachillerato se orientan, desde la perspectiva lingüística y sociocultural, a la consecución de las competencias específicas esperadas en el plano del dominio de la lengua y del conocimiento crítico de un pasado que tiene una gran impronta en la vida diaria de nuestra sociedad.

Los saberes se estructuran en cuatro bloques que reparten sus contenidos entre los dos cursos. Tratándose de una lengua, es evidente que los saberes, al igual que sucede con las competencias específicas, están interconectados, por lo que su modo de presentación no presupone una jerarquía u orden preestablecidos en su abordaje, sino que están abiertos a la ordenación que cada docente considere más oportuna.

Estos saberes, tanto en el plano lingüístico como en el cultural, son compartidos en buena medida con las materias de lengua, sobre todo Valenciano y Castellano, y también con las de Historia del Arte, Literatura Universal, Filosofía e Historia de la Filosofía.

El primer bloque se divide en dos subgrupos, Sistema de la lengua latina y Textos latinos y su interpretación, traducción y producción.

El primero, Sistema de la lengua latina, recoge todos los elementos necesarios que el alumnado debe conocer y utilizar para alcanzar la competencia lingüística requerida. Los saberes se distribuyen entre los dos cursos teniendo en cuenta la necesaria continuidad de ambos. Los saberes del primer curso dotan al alumnado de las herramientas necesarias para abordar textos y enunciados propios de dificultad básica, mientras que los del segundo profundizan en las peculiaridades y características específicas de niveles de lengua más elevados y de géneros literarios específicos.

El segundo, Textos latinos y su interpretación, traducción y producción, presenta saberes que, apoyándose en los del bloque anterior, dotan al alumnado de las destrezas necesarias para acceder a la traducción, comprensión y producción de textos y enunciados de manera oral y escrita. Las estrategias para el análisis, traducción, comprensión y expresión del latín a las lenguas de uso del alumnado, y viceversa, se orientarán a la adquisición de las competencias específicas de carácter lingüístico. Deberán estar conectadas necesariamente con las de carácter sociocultural e histórico, lo que expresa de forma clara la estrecha relación de todas las competencias y todos los saberes que componen la materia. Por ello, este apartado está orientado fundamentalmente a los saberes que desarrollan las correspondientes competencias específicas.

El segundo bloque, Étimos, derivación, composición y latinismos, tiene como foco la relación y análisis justificado de la lengua latina con respecto al repertorio lingüístico del alumnado. De este modo, el alumnado profundiza en los saberes y análisis metalingüísticos, lo cual permite a su vez una mejora sustancial en las lenguas de uso habitual en el vocabulario y su comprensión. Es en este bloque en el que se encuentra la mayor interconexión con las competencias específicas de otras lenguas de uso del alumnado.

El bloque tercero, Literatura latina, aborda las obras de diferentes géneros y tanto de autoras como de autores que han supuesto un hito en el desarrollo cultural europeo. En un primer momento se presentarán las peculiaridades de la producción literaria clásica, como forma de expresión propia de la época y las conexiones de la literatura latina con la griega. A partir de aquí se irá profundizando en cada uno de los géneros y épocas poniendo el acento en aquellas autoras y autores y en las obras que hayan tenido una mayor trascendencia para la literatura europea.

El cuarto bloque, Roma y su pervivencia y legado, se compone de dos subgrupos, que engloban los saberes relacionados con los aspectos históricos, socioculturales y patrimoniales más importantes y necesarios para la correcta comprensión de la cultura y la lengua latinas.

El primero, Roma y su pervivencia, se centra en los contenidos geográficos, históricos y socioculturales más destacados del mundo romano necesarios para dotar al alumnado del contexto necesario que favorezca la comprensión de los textos que se trabajan en los bloques anteriores. En cualquier caso, se deberá tener una visión de conjunto fundamental y clara de la historia y evolución de la sociedad romana.

El segundo, Legado, trata todas las cuestiones relativas a la herencia del mundo romano, que abarca desde la arquitectura a la organización social y la presencia de Roma en la Península Ibérica, dando especial relevancia a las que perviven en la Comunidad Valenciana. Por medio de todo ello, el alumnado adquirirá una conciencia crítica de los elementos que forman nuestro modelo de convivencia actual basado en el respeto a otras culturas y modos de vida, pero sin olvidar los elementos que le son propios. Este bloque presenta una clara conexión con las competencias específicas y los saberes asociados de materias como Historia de España, Historia del Arte, Literatura Universal, Filosofía e Historia de la Filosofía.

### 3.2. Bloque 1: SISTEMA LENGUA LATINA

ESTRUCTURA LENGUA LATINA. CE1 y CE2	1º BACH	2º BACH
Abecedario, pronunciación y acentuación de la lengua latina.	X	
Tipos de palabras: variables e invariables.	X	
Concepto de la lengua flexiva: nominal y pronominal.	X	
Peculiaridades de la declinación latina.		X
Conjugación: El verbo latino.	X	X
Los casos y sus usos.	X	
La concordancia y el orden de palabras.	X	
La oración: simples y compuestas.	X	X
Formas nominales del verbo.	X	X

TEXTOS LATINOS Y SU INTERPRETACIÓN, TRADUCCIÓN Y PRODUCCIÓN. CE1, CE2 y CE3	1º BACH	2º BACH
Estrategias de interpretación y traducción, errores frecuentes y técnicas para evitarlos.	X	X
Recursos estilísticos frecuentes y su relación con el contenido del texto.		X
Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.	X	X
Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación.	X	X
Importancia de la evolución lingüística del latín en las lenguas del repertorio individual del alumnado.	X	
Recursos analógicos y digitales para la adquisición de lenguas: Portfolio Europeo de las Lenguas (PLE), imágenes, glosarios, diccionarios, etc.	X	X
Estrategias, herramientas y técnicas de retroversión de textos.	X	X

### 3.3. Bloque 2: EL LATIN Y EL PLURILINGÜISMO

ÉTIMOS, DERIVACIÓN, COMPOSICIÓN Y LATINISMOS. CE2	1º BACH	2º BACH
Origen y evolución de los sistemas de escritura. El alfabeto latino.	X	
Etapas de la evolución de la lengua latina.	X	
Análisis y comprensión de formantes latinos (lexemas, sufijos y prefijos) en palabras de la lengua de enseñanza y en términos específicos de las ciencias y la técnica.	X	X
Expresiones y latinismos de uso frecuente, integradas en las lenguas modernas y su empleo en diferentes tipos de textos (literarios, periodísticos, publicitarios...)	X	
Influencia del latín en la evolución de las lenguas de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado.	X	X

Paralelismo entre lenguas románicas y no románicas.	X	X
Reglas básicas en la evolución fonética del latín a la lengua de enseñanza.	X	
Léxico específico básico para la reflexión sobre la comunicación, la lengua y su aprendizaje	X	X
Interés por conocer el significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación.	X	X
Valoración de la importancia del latín para la correcta comprensión y expresión en las distintas lenguas de su repertorio lingüístico individual.	X	X
Respeto por la diversidad lingüística.	X	X
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.	X	X

#### 3.4. Bloque 3: LITERATURA LATINA

GÉNEROS LITERARIOS Y OBRAS. CE4 y CE5	1º BACH	2º BACH
Principales géneros literarios, obras y autores latinos, tanto mujeres como hombres: importancia e influencia en expresiones artísticas posteriores.		X
La lengua latina como principal vía de transmisión del mundo clásico.	X	
Etapas y vías de transmisión de la literatura latina.	X	
Influencia de la literatura latina en la producción cultural europea.		X
Analogías y diferencias entre los géneros literarios latinos y los de la literatura actual.		X
Interés hacia la literatura y su lectura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.		X
Respeto a la autoría de las fuentes de información consultadas.	X	X

#### 3.5. Bloque 4: ROMA Y SU PERVIVENCIA

CULTURA. CE4 y CE5	1º BACH	2º BACH
Principales aspectos geográficos y etapas históricas del mundo romano relacionados con la comprensión de la evolución de Europa.	X	
El <i>Mare Nostrum</i> /Mar Mediterráneo como encrucijada de culturas ayer y hoy.	X	
Evolución histórica de la organización social de Roma como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual.	X	
Aspectos fundamentales de la vida cotidiana y cultura romanas en la conformación de nuestra identidad como sociedad y análisis crítico de los mismos.	X	
Respeto por la diversidad cultural.	X	X
Interés por conocer la evolución cultural a través del estudio de la civilización latina	X	X

Técnicas básicas de búsqueda y tratamiento de la información histórica y geográfica mediante las TIC.	X	X
Estrategias de creación propia, individuales o en grupo, de investigación sobre aspectos de la historia y geografía romana haciendo uso de fuentes de información fiables y de las nuevas tecnologías.	X	X
Estrategias 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.	X	X

LEGADO. CE4 y CE5	1º BACH	2º BACH
Relación de Roma con culturas antiguas y su aportación a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental.	X	
La romanización: Hispania y su pervivencia.	X	
Obras públicas y urbanismo: legado en la actualidad.	X	
El derecho romano y su importancia en el sistema jurídico actual.	X	
Las instituciones políticas romanas y su influencia y pervivencia en el sistema político actual.	X	
Ejemplos relevantes de la influencia de la mitología clásica en manifestaciones artísticas y literarias.		X
Elementos más destacados del patrimonio romano en la península ibérica con especial atención a los de la Comunidad Valenciana.	X	
Comparación y análisis contextualizado de aspectos de la sociedad romana relacionados con los principales retos del siglo XXI.	X	
Puesta en valor, compromiso de preservación y disfrute del patrimonio arqueológico romano como bien social y seña de identidad.	X	X
Interés por conocer el origen latino de muchas de nuestras tradiciones, costumbres y manifestaciones culturales.	X	X
Estrategias de creación propia individuales o grupales sobre el legado de la cultura romana, haciendo uso de fuentes de información fiables y de las nuevas tecnologías.	X	X

#### 4. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje de la materia de las materias Latín I y II 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 la realidad del alumnado.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de estas materias se potenciarán la transversalidad, la interdisciplinariedad y el dinamismo con estrategias que fomenten la unión de los contenidos culturales y lingüísticos de la lengua latina con los conocimientos del alumnado para que sea el centro en torno al que gire su aprendizaje.

Así pues, se debe tener presente la conexión directa del latín con otras materias como las lingüísticas y las de Ciencias Sociales para trabajar de manera conjunta las competencias que estén relacionadas. Para ello se impulsarán las actividades que requieran interacción, los trabajos de investigación, individuales y cooperativos, que permitan avanzar en la consecución de las competencias clave.

Se promoverá una enseñanza activa y ágil que cuente con el apoyo de los medios actuales, con estrategias de aprendizaje que favorezcan la posibilidad de aprender disfrutando con actividades, juegos, talleres y retos didácticos que promuevan la superación y el desarrollo personal del alumnado, su motivación y creatividad.

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, asegurando que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje, para ello el docente tendrá un papel activo como orientador, promotor y guía del desarrollo personal del alumnado. Seleccionará recursos didácticos que promuevan la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y la cultura latinas. A su vez, la elección del planteamiento didáctico adecuado se adaptará a las diferentes circunstancias y ritmos de aprendizaje, para así respetar la diversidad, incentivar el esfuerzo, la actitud investigadora, la capacidad de argumentación y el trabajo en equipo.

En las situaciones de aprendizaje de la materia de Latín de Bachillerato se incluirán actividades que estimulen el interés y el hábito de leer como la lectura de textos, traducidos o en versión original, además de la práctica de la expresión escrita y la capacidad de comunicarse correctamente en público.

Para el estudio de los bloques de la lengua latina se potenciará el método inductivo-contextual, propiciando situaciones en las que el alumnado descubra el significado de palabras, étimos o latinismos gracias al uso de ilustraciones, de familias léxicas, de juegos y del contexto, preguntas en la lengua vehicular que se utilice en el aula y en latín de dificultad graduada sobre el contenido de los textos latinos que se vayan trabajando. Por último, se recomienda la realización de ejercicios que sirvan para consolidar los nuevos rasgos gramaticales estudiados.

A su vez, en el apartado del sistema lingüístico 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. De esta manera, se favorece la experimentación y la participación, además de poner de relevancia la funcionalidad y transferibilidad de la lengua latina.

Se promoverá la expresión oral y escrita en latín en el aula, utilizando textos adaptados u originales con sentido completo, además de las tecnologías de la información y de la comunicación como vídeos con dramatizaciones de textos latinos o ejercicios de autocorrección que sirvan para consolidar conocimientos y destrezas.

El Marco Común Europeo de Referencia recomienda en sus competencias lingüísticas que el aprendizaje de las lenguas potencie los conceptos de comprensión y expresión tanto oral como escrita, así como la interpretación, traducción y retroversión de textos adaptados. De esta manera, se animará al alumnado a participar en proyectos y actividades en los que se emplee el latín como lengua vehicular, potenciando el uso de herramientas digitales y analógicas para la comunicación con otros estudiantes de latín a nivel nacional y transnacional.

Por lo que respecta al bloque de literatura romana (principalmente en segundo curso de Bachillerato), se potenciará el estudio de la producción literaria latina mediante la lectura de pasajes en lengua original o de obras adaptadas para que el alumnado pueda incrementar su interés por la lectura. También se pondrá de relieve la influencia de las obras y tópicos literarios latinos en las producciones de las literaturas posteriores, principalmente en las de la Península Ibérica.

En cuanto al estudio del bloque de la cultura latina y su pervivencia se partirá de unos conocimientos geográficos e históricos fundamentales y del legado para llegar a una mayor comprensión del pasado, evitando juicios de valor basados en el presentismo. Se trabajará mediante actividades que estimulen la reflexión y el pensamiento crítico en el alumnado. Así mismo, junto a las estrategias comunicativas se hará uso de la experiencia de manera individual o en grupo mediante talleres didácticos junto con actividades de recopilación y sistematización

que ayuden a aplicar procesos de análisis, observación y experimentación adecuados a los contenidos.

También 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.

El alumnado establecerá conclusiones y relaciones entre la lengua latina y el repertorio lingüístico personal, entre el pasado romano y el presente, de manera que podrá desarrollar opiniones personales respetuosas sobre la diversidad lingüística y el modo de vida en otros tiempos y culturas.

Las actividades diseñadas de acuerdo con estos principios ayudarán al alumnado a adquirir una mayor conciencia de la importancia del aprendizaje en su desarrollo personal y favorecerán el descubrimiento, la investigación, el espíritu emprendedor y la iniciativa personal.

#### 5. Criterios de evaluación.

##### 5.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación

CE1. Analizar los elementos básicos de la lengua latina, identificando y reflexionando sobre su funcionamiento lingüístico a través de la comparación con las lenguas conocidas por el alumnado.

1º BACH	2º BACH
5.1.1. Identificar y analizar los aspectos morfológicos elementales del latín (declinaciones y conjugaciones) en frases y textos de dificultad graduada.	5.1.1. Identificar y analizar en profundidad los aspectos morfológicos del latín (excepciones e irregularidades de la declinación y conjugación) en textos clásicos latinos.
5.1.2. Distinguir y analizar los aspectos sintácticos fundamentales del latín en frases y textos de dificultad graduada.	5.1.2. Distinguir y analizar en profundidad los aspectos sintácticos del latín en textos latinos clásicos.
5.1.3. Reconocer y ajustar adecuadamente los casos de concordancia morfológica y sintáctica teniendo en cuenta su clasificación y el contexto oracional.	5.1.3. Reconocer y clasificar las oraciones y las construcciones sintácticas latinas en textos clásicos latinos.
5.1.4. Identificar los diferentes tiempos verbales latinos teniendo en cuenta su clasificación y el contexto oracional.	5.1.4. Utilizar de manera precisa la formación y funciones de las formas no personales del verbo en textos clásicos latinos.
5.1.5. Valorar la importancia del latín como medio de transmisión de cultura y la comunicación escrita y oral.	5.1.5. Valorar la lengua latina como medio para la adquisición de otras lenguas extranjeras ayudando al enriquecimiento personal y profesional.

### 5.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación

CE2. Identificar y valorar los principales elementos léxicos latinos, sus variaciones y su legado en las lenguas conocidas por el alumnado a través del aprendizaje de la etimología, los latinismos, la composición y derivación.

1º BACH	2º BACH
5.2.1. Hacer un uso pertinente de los latinismos y expresiones latinas más comunes en un contexto adecuado.	5.2.1. Conocer y aplicar las reglas de evolución fonética del latín para deducir la evolución de las palabras latinas a las lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana.
5.2.2. Identificar y sistematizar la presencia de étimos latinos en las lenguas románicas y otras lenguas del repertorio lingüístico del alumnado.	5.2.2. Manejar adecuadamente los mecanismos de derivación en las lenguas conocidas por el alumnado.
5.2.3. Deducir el significado etimológico de un término de uso común, sirviéndose de la comparación con otras lenguas de su repertorio.	5.2.3. Inferir el significado de algunos tecnicismos y neologismos aplicando los principales fundamentos de la derivación y composición con prefijos latinos.
5.2.4. Explicar la relación del latín con las lenguas modernas utilizando los conocimientos lingüísticos del repertorio del alumnado.	5.2.4. Adoptar una actitud de respeto hacia la diversidad como riqueza cultural y lingüística reflexionando sobre los estereotipos lingüísticos.

### 5.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación

CE3. Argumentar, interpretar, traducir y producir textos latinos, escritos y orales de dificultad graduada a partir de estrategias de deducción e inducción utilizando el contexto lingüístico, histórico, social y político.

1º BACH	2º BACH
5.3.1. Aplicar los principales elementos del sistema de la lengua latina para su comprensión y expresión oral y escrita.	5.3.1. Aplicar los conocimientos sobre elementos y construcciones morfológicas y sintácticas regulares e irregulares en la interpretación y traducción de textos clásicos.
5.3.2. Leer textos y comprender mensajes orales y escritos de dificultad graduada en latín.	5.3.2. Ajustar el significado de los términos latinos teniendo en cuenta la información proporcionada en los textos y utilizando los soportes necesarios para su traducción.
5.3.3. Producir frases o textos sencillos escritos y orales en latín, individualmente o en grupo, utilizando las estructuras y el léxico aprendidos.	5.3.3. Leer pasajes y textos clásicos poniéndolos en el contexto de la literatura latina.
5.3.4. Interpretar y traducir frases o textos latinos adaptados y de dificultad graduada, haciendo uso de todos los recursos y estrategias aprendidas.	5.3.4. Interpretar y traducir textos latinos adaptados u originales de diferentes géneros literarios, apreciando las semejanzas y coincidencias con otras lenguas conocidas.
5.3.5. Valorar la importancia del latín como medio de transmisión de cultura y la comunicación escrita y oral.	5.3.5. Reflexionar sobre las propias traducciones proponiendo y argumentando los cambios a partir de la reflexión lingüística.



5.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación

CE4. Identificar y valorar las contribuciones de la cultura latina en el origen de la ciudadanía europea relacionando críticamente el presente y el pasado.

1º BACH	2º BACH
5.4.1. Identificar y debatir sobre los principales acontecimientos políticos, históricos y sociales de la civilización latina y relacionarlos con la situación sociopolítica europea actual utilizando fuentes clásicas y actuales.	5.4.1. Identificar y reflexionar sobre los elementos esenciales de los géneros literarios latinos con el fin de reconocer sus estructuras básicas y contrastarlos con textos de la literatura actual.
5.4.2. Reconocer la influencia de la mitología clásica como fuente de inspiración de manifestaciones literarias y artísticas.	5.4.2. Revisar la presencia de elementos de la mitología clásica en la literatura actual.
5.4.3. Elaborar y presentar contenidos propios en diversos formatos mediante el uso de búsqueda de información adecuada.	5.4.3. Planificar y realizar sencillas investigaciones en formatos analógicos o digitales sobre las contribuciones de la cultura latina, utilizando diversas fuentes de información.
5.4.4. Expresar respetuosamente opiniones argumentadas sobre la importancia de la multiculturalidad para el desarrollo de la sociedad.	5.4.4. Argumentar y debatir respetuosamente sobre la importancia de la cultura latina para el desarrollo de una sociedad democrática y global.

5.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación

CE5. Identificar y valorar el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural, material e inmaterial, de la civilización latina como fuente de saber y de inspiración de diferentes manifestaciones culturales.

1º BACH	2º BACH
5.5.1. Explorar la presencia del legado romano en el entorno y localizar ejemplos de la pervivencia de la antigüedad clásica en la vida cotidiana.	5.5.1. Investigar sobre el legado patrimonial en el arte y la cultura heredado de la civilización latina.
5.5.2. Valorar la presencia de referentes patrimoniales arqueológicos, arquitectónicos y artísticos romanos en el entorno más cercano y en la península ibérica.	5.5.2. Identificar y explicar la importancia de la tradición romana como fuente de inspiración en las manifestaciones culturales y artísticas posteriores.
5.5.3. Diseñar, planificar y realizar actividades orientadas al conocimiento y aprecio de las manifestaciones culturales del pasado romano.	5.5.3. Diseñar, planificar y realizar actividades sobre el legado de la literatura latina para percibir su presencia en nuestra cultura actual.
5.5.4. Mostrar respeto por las expresiones culturales y los valores cívicos de nuestro pasado como un elemento significativo de nuestra identidad.	5.5.4. Mostrar interés y respeto por la preservación, conservación y restauración del patrimonio romano para asegurar su sostenibilidad y futuro.



## **VALENCIANO: LENGUA Y LITERATURA I Y II**

### **LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA I Y II**

#### 1 Presentación

Las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y Lengua Castellana y Literatura, tienen un papel fundamental en la consecución de las finalidades de la etapa de Bachillerato. El estudio de la lengua y de la literatura permite desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes que ayudan a integrarse de una manera activa en la vida social, con responsabilidad y aptitud. Por otro lado, en esta etapa el estudio de la lengua y de la literatura parte de las competencias específicas adquiridas en la ESO y las amplía, las profundiza y las proyecta en tres direcciones principales; primeramente, hacia la continuidad del alumnado en estudios superiores y el aprendizaje autónomo a lo largo de la vida; en segundo lugar, hacia la preparación del alumnado para la integración en la vida cívica; finalmente hacia incorporación en el mundo del trabajo.

En cuanto a los principios pedagógicos del Bachillerato, esta materia contribuye de manera decisiva en el estímulo hacia la lectura, la consolidación del hábito lector, y la capacidad de expresarse oralmente ante un público.

En cuanto a los objetivos finales de la etapa de Bachillerato, las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y Lengua Castellana y Literatura, intervienen también de una manera decisiva en la consecución del dominio tanto oral como escrito del valenciano y del castellano; también en el aprendizaje de un uso de las dos lenguas oficiales que se ponga al servicio del desarrollo del espíritu crítico, de la comunicación respetuosa y responsable, y de la resolución pacífica de los conflictos a través de la palabra en el ámbito personal, familiar y social.

Por otro lado, las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y Lengua Castellana y Literatura contribuyen de manera directa, junto con el resto, al desarrollo de la Competencia en comunicación lingüística, además de participar con el resto de las lenguas curriculares en la adquisición de la Competencia plurilingüe.

El enfoque plurilingüe del currículo tiene que ayudar también a integrar de manera creativa y eficaz los procesos de aprendizaje de las diferentes lenguas del centro. En cuanto al Bachillerato, el valenciano, el castellano, la lengua extranjera y una segunda lengua extranjera, si fuera el caso.

En este sentido, se ha procurado que las propuestas curriculares de las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y Lengua Castellana y Literatura y de las lenguas extranjeras sean en parte complementarias y en parte compartidas. 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 currículo y también, cuando sea posible, las lenguas presentes a centro educativo.

Para llevar a cabo este objetivo de integración de las lenguas del currículo, 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.

Las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y 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 Comunitat 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 debe extender también a la relación entre las lenguas y el poder, y a los procesos de minorización y de sustitución lingüística. La reflexión debe de ir acompañada de un trabajo sobre las actitudes y los estereotipos lingüísticos que favorezca la superación de estas situaciones de desigualdad lingüística.

En este sentido, el centro educativo tiene que reflejar la realidad social, pero también introducir las correcciones pertinentes para conciliar el interés de todos los hablantes en los contextos en los que hay una lengua dominante, el castellano, y otra minorizada, el valenciano, y garantizar los derechos lingüísticos y la igualdad de las lenguas oficiales, según recomienda el Consejo de Europa. La recuperación del uso del valenciano y la corrección de desequilibrios sociolingüísticos ayudarán a vertebrar la sociedad valenciana, y servirán para profundizar en la intercomprensión entre las diversas variedades lingüísticas y para promover el respecto a la identidad plural, la cooperación entre territorios, y el reconocimiento del valenciano como lengua propia.

Las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y Lengua Castellana y Literatura deben 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, junto con Comunicación ética, 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, sobre todo, por la creación verbal a través de los textos literarios, tanto orales como escritos. La literatura sirve para desarrollar el sentido artístico y la creatividad en el alumnado a través de la creación literaria, la composición de textos literarios de diferentes formatos y géneros. También son importantes en este punto la creación audiovisual y el teatro, puesto que combinan diferentes lenguajes y abren la puerta al trabajo interdisciplinario y a la organización de proyectos artísticos que pueden involucrar los ámbitos formales, informales y no formales.

Por otro lado, en esta etapa la lectura autónoma o guiada de textos literarios tiene que contribuir a profundizar en la capacidad de comprensión de este tipo de textos, tanto escritos como multimodales, y a la consolidación definitiva del gusto por la lectura y del hábito lector que se había iniciado en las etapas anteriores. 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.

Respecto de la etapa anterior, la literatura se centra en Bachillerato en el estudio y en la interpretación progresivamente autónomos de textos del canon del patrimonio literario, desde la Edad Media hasta la época contemporánea. A diferencia de la ESO la interpretación va unida en esta etapa con el análisis de los contextos sociales e históricos de producción y de recepción de los textos literarios estudiados. Además, el estudio de la literatura incluye también en Bachillerato una valoración crítica de las obras.

En esta etapa, el uso de las TIC aplicadas al aprendizaje de las lenguas, a la consulta de fuentes de información, y a la información a través de los medios digitales, resulta fundamental. El trabajo que se había iniciado en secundaria debe continuar completándose en Bachillerato: 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, en la etapa de Bachillerato las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y Lengua Castellana y Literatura tendrían que contribuir a la enseñanza de un uso ético del lenguaje, tanto en contextos presenciales, como 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. Si en la ESO estos propósitos estaban integrados en las diferentes competencias específicas de la materia, en Bachillerato encontramos dos nuevas competencias específicas que recogen plenamente estos propósitos: Comunicación ética y Gestión de la información.

Por otro lado, en las materias lingüísticas hay que velar también por la inclusión educativa 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.

Además, 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 respecto a la diversidad afectiva y sexual y la igualdad de género.

Finalmente, en la etapa de Bachillerato la reflexión en torno a las estructuras gramaticales toma un protagonismo que no había tenido en la etapa anterior. Si en la ESO la reflexión lingüística estaba estrechamente ligada a las diferentes competencias específicas, especialmente a las de producción y recepción, ahora cuenta con una competencia específica propia: Reflexión y conciencia lingüísticas. Sin olvidar que la reflexión lingüística debe continuar ligada a la reflexión sobre el uso, en esta etapa se podría focalizar más en el estudio de las estructuras gramaticales, sobre todo desde una perspectiva contrastiva y a partir de la competencia plurilingüe que se ha ido consolidando desde la etapa de primaria.

El currículo de Valenciano: Lengua y Literatura y Lengua Castellana y Literatura se fundamenta en el trabajo de doce competencias específicas. Estas competencias conectan con el perfil de salida del alumnado al final de esta etapa (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.

Esta materia establece una relación directa con la competencia clave de Comunicación Lingüística. Por otro lado, en el caso de la Competencia Plurilingüe, se ha procurado que las competencias específicas tengan un correlato con las de la primera y la segunda lenguas extranjeras, de forma que sea posible una planificación integrada y coherente del trabajo con las diferentes lenguas del currículo presentes en esta etapa. Del resto de las competencias clave, la Competencia digital, la Competencia personal, social y de aprender a aprender, la Competencia ciudadana y la Competencia emprendedora tienen un vínculo directo en el uso ético, socialmente integrador y comunicativamente efectivo del lenguaje; la investigación y el procesamiento de la información o el trabajo en equipo. Finalmente, la Competencia en conciencia y expresión culturales se incorpora en el estudio de la literatura en relación con el resto de artes y con la creación de textos literarios.

Las competencias específicas de la materia son: Multilingüismo e interculturalidad; Comunicación ética; Comprensión oral; Comprensión escrita y multimodal; Expresión oral; Expresión escrita y multimodal; Interacción oral, escrita y multimodal; Mediación oral, escrita y multimodal; Gestión de la información; Lectura autónoma; Competencia literaria; y Reflexión y conciencia lingüísticas. De cada una de estas competencias específicas se hace una descripción que indica las características de las actuaciones y de las situaciones en que se desarrolla, y en la cual 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 primero y de segundo de Bachillerato.

En el siguiente apartado se muestran los saberes básicos, es decir, el conjunto de conocimientos, destrezas, actitudes y valores de la materia que es necesario que todo el alumnado llegue a movilizar 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 cursos de la etapa en los que 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 hayan 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 primero y segundo curso de Bachillerato.

## 2 Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1. Competencia multilingüe e intercultural.

Analizar y explicar la diversidad lingüística y los fenómenos de contacto de lenguas del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe e intercultural de la Comunitat Valenciana, de España y de Europa y de la riqueza dialectal de las dos lenguas oficiales.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

La diversidad multilingüe e intercultural es una realidad de la sociedad y de las aulas valencianas. Por este motivo, las materias lingüísticas tienen el reto de abordar esta diversidad con el objetivo de promover en el alumnado el conocimiento y el análisis de las diferentes lenguas y variedades lingüísticas, y de la cultura que se asocia a ellas mediante textos y producciones orales, escritas y multimodales de carácter social y cultural. Al mismo tiempo las clases de lengua, como entorno vehicular y de contenidos, han de servir para profundizar en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas y las variedades lingüísticas como un enriquecimiento personal rehuyendo prejuicios lingüísticos o xenófobos.

La diversidad lingüística constituye una característica fundamental del Estado español, donde se hablan diferentes lenguas con sus respectivas variedades lingüísticas. En este sentido, el desarrollo de esta competencia debería hacer posible que el alumnado demuestre interés y actitudes positivas por las lenguas oficiales de las diferentes comunidades autónomas del Estado, poniendo especial atención al valenciano, para aplicar medidas que favorezcan la normalización lingüística de esta lengua, el equilibrio efectivo entre valenciano y castellano y una correcta competencia multilingüe e intercultural.

Para la correcta adquisición de esta competencia, el alumnado debería tener muy presente que las dos lenguas oficiales de nuestro territorio cuentan con una variación lingüística enriquecedora, en la que cada variedad geográfica tiene unas características propias que la definen y que tendrían que ser objeto de conocimiento y de respeto.

Por otro lado, vivimos en un contexto social rico en lenguas y culturas que permite que en las aulas convivan las lenguas curriculares y otras lenguas familiares no curriculares. Por eso los centros educativos deben hacer visible esta realidad, para acercar el alumnado a la realidad lingüística de la Comunitat Valenciana, de España y del mundo. El objetivo sería el de fomentar



una actitud positiva hacia la diversidad lingüística que evite los prejuicios lingüísticos y que permita profundizar en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas. Finalmente, entender y analizar los fenómenos de contacto de lenguas ayudará a evitar prejuicios y estereotipos lingüísticos, y favorecerá el uso del lenguaje igualitario y no discriminatorio, la convivencia democrática y la construcción de una sociedad más equitativa y responsable.

Favorecer el contacto con otras lenguas y culturas no curriculares pero propias de una parte del alumnado contribuirá a hacer que este identifique el 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, por lo tanto, a generar 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 profundizar en el desarrollo de la conciencia lingüística.

Finalmente, al final del primer curso, el alumnado tendría que ser capaz de analizar los rasgos característicos de al menos una lengua diferente a las familiares y a las oficiales. Tendría que saber definir características de la diversidad geográfica de las lenguas, como también otros rasgos relacionados con el sociolecto o con los registros con los cuales el hablante se adecúa a distintas situaciones comunicativas. También debería evitar interferencias y hacer 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 finalizar la etapa, el alumnado tendría que usar estructuras comunicativas de una o más lenguas diferentes a las familiares y a las oficiales. Hará falta que conozca el origen y el desarrollo histórico y sociolingüístico de las lenguas del Estado, y que esté familiarizado con estas y con otras lenguas presentes en el entorno. Tendría que poder rechazar interferencias y realizar conscientemente transferencias y contrastes entre diferentes lenguas como estrategia comunicativa y tendría que conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural, empezando por la del territorio, para su formación personal y para contribuir a la cohesión social.

La competencia multilingüe e intercultural, derivada de actitudes favorables hacia todas las lenguas, se asocia al dominio efectivo de las habilidades comunicativas logradas en una o más L1 y que se formulan en las competencias específicas CE3. Comprensión oral, CE4. Comprensión escrita y multimodal, CE5. Expresión oral, CE6. Expresión escrita y multimodal, CE7. Interacción oral, escrita y multimodal y CE8. Mediación oral, escrita y multimodal, de forma que se transfieren de manera continua o simultánea a las L2 que el alumnado aprende.

Además, la Competencia multilingüe e intercultural tiene nexos con el perfil de salida de esta etapa de la Competencia plurilingüe (CP), relacionado con el conocimiento de varias lenguas y el conocimiento y la valoración crítica de la diversidad lingüística y cultural. También se relaciona con la Competencia ciudadana (CC) en la medida que se analizan hechos, normas e ideas de la dimensión social, histórica, cívica y moral de la propia identidad.

## 2.2. Competencia específica 2. Comunicación ética

Comunicarse oralmente y por escrito y participar en intercambios comunicativos con empatía y respeto hacia los participantes, detectando usos no éticos del lenguaje, y utilizando las dos lenguas oficiales de manera no discriminatoria ni ofensiva, para resolver conflictos y facilitar el trabajo cooperativo, en los ámbitos personal, social, académico y profesional.

### 2.2.1. Descripción de la competencia

En esta etapa la dimensión ética de la comunicación adquiere un peso propio por tres motivos: primeramente, el alumnado ha llegado a una edad próxima a la mayoría de edad y se ha de preparar para la participación cívica en una sociedad democrática; en segundo lugar, el

alumnado se prepara para la continuación en los estudios superiores, o para el acceso al mundo laboral; en tercer lugar, el alumnado completa su preparación para participar activamente en intercambios comunicativos en el mundo digital; finalmente, perfecciona su capacidad para informarse autónomamente a través de la consulta y el seguimiento de los medios de comunicación escritos, audiovisuales, digitales y multimodales.

Si en las etapas anteriores esta dimensión estaba incluida en los perfiles de las diferentes competencias específicas de la materia, ahora mantiene un protagonismo especial. Este protagonismo no debe hacer olvidar, no obstante, que esta competencia de Comunicación ética tiene que asociarse de manera efectiva con el resto de competencias específicas, sobre todo con las de producción, interacción y mediación, pero también con las de recepción, en este caso por la necesidad de saber reconocer discursos no éticos.

Esta competencia específica enlaza también con el perfil de salida que marca la Competencia personal, social y de aprender a aprender, en el sentido que la comunicación ética se basa en la capacidad de empatía, es decir, la capacidad de mostrar sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros (CPSAA4). El alumnado tendría que ser capaz también de interactuar de manera responsable y ética en el contexto del trabajo en grupo en el ámbito académico; el alumno tendría que ser capaz también de repartir las tareas de manera igualitaria e integradora (CPSAA6). También debería ser capaz de comunicarse en grupo solucionando los conflictos utilizando el diálogo, en este caso en relación con la CE7 (Interacción oral, escrita y multimodal).

En cuanto a la competencia del perfil de salida de la etapa Competencia Ciudadana (CC), al final de esta etapa el alumnado tendría que ser capaz de usar el lenguaje para establecer interacciones pacíficas y respetuosas con los otros, y también debería enfrentarse a los debates sociales suscitados en cada momento de la actualidad con una actitud de diálogo, sin usar el lenguaje de manera ofensiva o discriminatoria (CC1, CC3).

En esta etapa tendría que tratarse también la comunicación ética en el ámbito profesional. Si este ámbito había empezado a estar presente en el segundo ciclo de la etapa de secundaria, especialmente en 4º de ESO, en Bachillerato habría que continuar teniendo en cuenta la preparación para el mundo laboral y para los estudios superiores de formación profesional. En este sentido esta CE2 enlaza directamente con la Competencia emprendedora (CE) y, más concretamente con el perfil de salida CE3 relativo a la creación de ideas y de soluciones, la toma de decisiones y la comunicación de los proyectos.

También es importante que esta competencia específica se ponga en relación con los procesos de recepción. En este contexto, se tendría que focalizar en el trabajo detallado de la identificación de los usos no éticos del lenguaje, tanto en el proceso de comprensión oral (CE3: Comprensión oral), como escrita (CE4: Comprensión escrita y multimodal). En el caso de la lectura, el trabajo de la lectura crítica es fundamental para el desarrollo de esta competencia.

Por otro lado, los procesos de producción oral y escrita, como también los de interacción y de mediación son el marco de trabajo imprescindible para el desarrollo de la comunicación ética. Por lo tanto, esta competencia se tendría que vincular de una manera estrecha con prácticas discursivas de hablar, escribir, interactuar y mediar (CE5, CE6, CE7, CE8).

Además, en esta etapa, la lectura autónoma (CE10) y el trabajo de la competencia literaria (CE11) aportan contextos y modelos para la reflexión sobre los usos éticos y para la creación de textos en que esté presente esta dimensión de los usos lingüísticos. Por lo tanto, esta dimensión de la competencia enlaza directamente con el conjunto de los perfiles de salida que marca la Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC).

Respecto a la etapa de secundaria, ahora el alumnado tendría que ser capaz de comunicarse éticamente de manera totalmente autónoma. En los dos cursos de la etapa el alumnado tendría que evolucionar desde una detección de usos no éticos y una consecuente

producción igualmente ética, a un estadio de mayor conciencia, capacidad de percepción y de reacción y, sobre todo, capacidad de razonar de manera explícita los usos no éticos del lenguaje y de compartir con los otros sus razonamientos. También aumentan al final de la etapa los recursos para detectar de manera efectiva estos usos no éticos y para comunicarse de una manera ética.

### 2.3. Competencia específica 3. Competencia en comprensión oral y multimodal

Comprender, interpretar y valorar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, aplicando estrategias variadas de comprensión oral, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.

#### 2.3.1. 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 variadas para enfrentarse con éxito a cualquier situación comunicativa de la vida personal, social, académica y profesional. En concreto, para nuestro alumnado de Bachillerato, esta capacidad de comprensión activa e intencional será, además, crucial para su posterior desarrollo académico y laboral.

La comprensión oral supone ser capaz de escuchar y de 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 autónomamente estrategias de comprensión oral de distinta complejidad para obtener e integrar la información y valorarla; y para responder a necesidades comunicativas significativas. Se trata de estrategias que se utilizan tanto en la fase de pre-escucha como en la de escucha e, incluso, en la post-escucha y que requieren de práctica explícita y reflexiva.

Durante los dos cursos de Bachillerato tendrán un papel central los textos de carácter académico y de los medios de comunicación con un mayor grado de especialización. Serán, pues, discursos orales que aborden temas de relevancia social, científica y cultural. Esto supone un desafío para nuestro alumnado que, por una parte, tomará contacto con nuevos géneros discursivos y, por otra, necesitará poner en marcha estrategias que disminuyan la disparidad entre los conocimientos previos y los requeridos para la comprensión, y también tendrá que familiarizarse con léxico especializado. Así pues, esta competencia tiene una íntima vinculación con la competencia personal, social y de aprender a aprender puesto que implica que el alumnado compare, analice, evalúe y sintetice datos procedentes de los medios de comunicación con el fin de alcanzar autónomamente conclusiones lógicas.

Por otro lado, los y las estudiantes deberían ser capaces 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. Así pues, la comprensión de un texto oral requiere por parte del oyente un grado de atención y de concentración elevados por lo que es imprescindible afianzar las estrategias de selección y de retención en relación al objetivo de la escucha. La comprensión de textos multimodales necesita, además, 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 gestiona y ajusta las estrategias de comprensión oral, manteniendo siempre una escucha activa, consolidará la capacidad de identificar el sentido general y la información más relevante; de anticipar el contenido; de distinguir entre hechos y opiniones; y de diferenciar diferentes géneros discursivos, registros y contextos. Además, será capaz de identificar la intención del emisor; de analizar procedimientos retóricos; y de detectar falacias argumentativas. Finalmente, la comprensión oral se realiza valorando la fiabilidad y los 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.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado debería ser capaz de escuchar e interpretar, de manera pautada, textos orales y multimodales complejos reflexionando sobre fondo y forma. También debería poder valorar su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado.

Al término de la etapa, por su parte, el alumnado tendría que ser capaz de escuchar e interpretar de manera autónoma tanto la forma como el contenido de textos orales y multimodales complejos y especializados, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado.

#### 2.4. Competencia específica 4. Competencia en comprensión escrita y multimodal

Comprender, interpretar y valorar textos escritos y multimodales, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, aplicando estrategias variadas de comprensión escrita, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia específica resulta imprescindible mucho más allá del entorno escolar, lo es para el desarrollo del conocimiento a lo largo de la vida, para aprender y para pensar, y lo es para la participación en multitud de situaciones comunicativas de la vida personal, social, académica y profesional tanto del presente como del futuro de nuestro alumnado. De hecho, la sociedad actual exige lectores comprometidos con la justicia y la equidad, y capaces de aprovechar crítica y éticamente la cultura digital.

Comprender 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. Ser competente en comprensión escrita supone, por ende, ser un lector activo y estratégico que interactúa con los textos construyendo el significado a partir de los conocimientos de los que se disponga, de los diferentes objetivos y del contexto en el que se lleva a cabo la lectura.

La comprensión de un texto escrito requiere, además de leer con fluidez, aplicar las estrategias de comprensión lectora necesarias antes, durante y después del acto lector, así como poner en marcha las habilidades lingüístico-comunicativas. Dependiendo de los objetivos de lectura, intervendrán diferentes 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 afianza y amplía sus habilidades y estrategias de comprensión escrita a niveles más complejos, será capaz de distinguir diferentes géneros, registros y contextos reflexionando a su vez sobre la forma del texto.

En el caso de esta competencia será además ineludible tener presente la lectura en entornos digitales. Por un lado, la lectura en pantalla requiere que el alumnado ponga en práctica una serie de destrezas para procesar el significado de los textos que son propias de este tipo de soporte y del canal digital. Por otro lado, este tipo de proceso lector puede incluirse también en la lectura en la red y la navegación por hipertextos, lo que implica una secuencia lectora más dinámica y una estructuración no lineal de la información. Finalmente, el trabajo para el desarrollo de las destrezas necesarias para la lectura en entornos digitales debería hacerse poniendo en relación esta competencia con la competencia específica de Gestión de la información (CE9).

En Bachillerato, serán centrales los textos de carácter académico especializados, así como los textos procedentes de los medios de comunicación que tratan temas de relevancia social, científica y cultural. Esto supone variables distintas en el proceso de comprensión; el

alumnado interactuará con nuevos géneros discursivos que conllevarán, a su vez, un léxico más técnico y la exigencia de utilizar nuevas estrategias que acorten la distancia entre los conocimientos previos y los aportados por el texto. En este punto, tanto la práctica sistemática y reflexiva de la comprensión como la mediación del profesorado y los andamios que este proporcione serán decisivos. Como ocurre en la comprensión oral, la competencia específica en comprensión escrita y multimodal también está ligada con la competencia personal, social y de aprender a aprender ya que incluye que el alumnado compare, analice, evalúe y sintetice datos de los medios de comunicación.

Además, la lectura, interpretación y valoración (fondo y forma) de textos periodísticos implica el conocimiento de las claves contextuales que permiten dotarles de sentido y detectar sus sesgos ideológicos. En esta línea, en el desarrollo de esta competencia, también es indispensable que el alumnado aplique las estrategias relacionadas con la alfabetización informacional. Es decir, que busque, seleccione y contraste la información procedente de distintas fuentes avanzando así 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. En Bachillerato, además, se dan los primeros pasos hacia la lectura crítica que promueve el desarrollo de perspectivas individuales en los lectores.

De este modo, a medida que el alumnado trabaja explícitamente las estrategias de comprensión escrita en niveles cada vez más complejos, será capaz no solo de utilizarlas sino de ajustarlas. Los y las estudiantes deberían ser capaces de reconocer el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor, realizar las inferencias oportunas, 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.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, los y las estudiantes deberían leer, interpretar y valorar, a partir de las pautas dadas por el profesorado, textos escritos y multimodales complejos, evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado.

Finalmente, al acabar Bachillerato, el alumnado tendría que ser capaz de leer, interpretar y valorar autónomamente textos escritos y multimodales complejos y especializados, evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado.

## 2.5. Competencia específica 5. Competencia en expresión oral

Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, utilizando el lenguaje verbal y no verbal con rigor, fluidez, coherencia, cohesión y adecuación empleando estrategias variadas de planificación, producción, ensayo y revisión.

### 2.5.1. Descripción de la competencia.

El desarrollo de la oralidad es un proceso clave del ser humano y evoluciona desde la infancia. Sin embargo, ser competente en expresión oral implica la utilización de registros que superan el habla espontánea e informal avanzando hasta lograr producciones orales elaboradas y de carácter formal que requieren un mayor grado de conciencia lingüística y, por consiguiente, de preparación. En esta etapa, de hecho, se profundiza en las comunicaciones orales formales y en público que resultarán esenciales para el futuro de nuestro alumnado puesto que le permitirán participar con destreza en cualquier situación de comunicación de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

Estamos, pues, ante una competencia específica crucial para que nuestro alumnado pueda poner voz a su conciencia cívica sea en el ejercicio de la ciudadanía democrática o ante situaciones de inequidad y exclusión, teniendo, pues, una estrecha relación con la competencia ciudadana. El dominio de la expresión oral es, además, uno de los objetivos generales de la presente etapa dado que constituye un instrumento de primer orden en el proceso comunicativo, cuyo completo desarrollo implica la producción de mensajes orales estructurados (coherencia),

articulados (cohesión), rigurosos y adaptados a los parámetros concretos de cada situación comunicativa (adecuación).

Así mismo, el aprendizaje de esta competencia conlleva considerar la expresión oral, tal y como ocurre con la escritura, como un proceso autónomo en el que se emplean variadas estrategias y que, en muchas ocasiones, presenta limitaciones tanto de tiempo como de contenido, estilo y estructura. Se pondrán en marcha, por tanto, estrategias de planificación (el análisis del contexto comunicativo será fundamental para alcanzar una comunicación exitosa) producción, ensayo y revisión.

El aprendizaje de esta competencia específica se centra también 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 rico y del dominio morfo-sintáctico, así como de las destrezas que favorecen la comprensión del discurso. Debido al carácter irreversible que caracteriza la lengua oral, aspectos como la fluidez, la pronunciación, la entonación, los elementos prosódicos y los recursos no verbales resultan indispensables para reforzar la intención comunicativa. Del mismo modo, también se debe tener presente la regulación de la densidad informativa así como los indicios que puede transmitir el auditorio, entre otros aspectos.

Por otro lado, 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. También se deben desterrar los abusos de poder a través de la palabra, y debe fomentarse, a través de este tipo de prácticas comunicativas, la construcción de una sociedad más equitativa, democrática y responsable. Además, esta competencia exige unos conocimientos pragmáticos y socioculturales que solo pueden aprenderse desde situaciones reales de uso en diferentes ámbitos. Esta clase de conocimientos o de situaciones contarán en esta etapa con un mayor grado de complejidad y de formalidad e irán acompañadas de la utilización de estrategias de planificación y revisión y el uso de diferentes soportes.

En consecuencia, el desarrollo de esta competencia específica es extenso y requiere de un proceso de aprendizaje explícito, reflexivo y continuado en el que la preparación cuidadosa de las comunicaciones toma un papel protagonista. En este punto, la gestión de las emociones y el autocontrol serán ineludibles para consolidar esta competencia haciendo frente a problemáticas como el miedo escénico.

Finalmente, dada la especificidad de la actividad oral, en la que se ponen en juego multitud de conocimientos, elementos (lingüísticos, discursivos y retóricos) y variables, el seguimiento del profesorado será imprescindible, así como la retroalimentación oportuna y la utilización de herramientas de apoyo y de ejemplos reales. La evaluación a corto y largo plazo, la autoevaluación y el análisis de las propias producciones y de las de sus iguales (a través de rúbricas o plantillas, por ejemplo, y aprendiendo a realizar valoraciones modalizadas), así como la evaluación formativa resultan herramientas fundamentales en el aprendizaje de la oralidad formal y reflexiva.

Al término del primer curso, el alumnado, con las pautas proporcionadas por el profesorado y tras una planificación intensa, debería ser capaz de elaborar producciones formales orales, coherentes, cohesionadas, adecuadas y rigurosas sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social. Así mismo, durante el discurso, el alumnado debería utilizar de manera eficaz los elementos prosódicos, los recursos verbales y no verbales.

Al final de la etapa, el alumnado debería ser capaz, autónomamente, de producir discursos orales formales de mayor extensión cohesionados, rigurosos, coherentes y adecuados en los que se aglutinen distintos puntos de vista sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social. Durante la producción, los y las estudiantes deberían también

hacer uso de manera eficaz de variados recursos verbales y no verbales así como de elementos prosódicos.

#### 2.6. Competencia específica 6. Competencia en expresión escrita y multimodal

Producir textos escritos y multimodales, con especial atención a los géneros académicos, coherentes, cohesionados, adecuados y correctos empleando estrategias variadas de planificación, textualización, revisión y edición.

##### 2.6.1. Descripción de la competencia.

Ser competente en expresión escrita conlleva saber utilizar el registro pertinente tras analizar en detalle la situación comunicativa (adecuación), organizar las ideas con claridad y lógica (coherencia), enlazar los enunciados en secuencias textuales cohesionadas (cohesión) y respetar las normas gramaticales y ortográficas (corrección). Todo ello mientras se enriquece el repertorio lingüístico y se consolida la conciencia sobre la calidad, presentación, estilo, ética y creatividad de la propia expresión.

Además, 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. En esta línea, dado el potencial epistémico de la escritura, y siendo además uno de los objetivos generales de la presente etapa, nos encontramos ante una competencia específica transversal y crucial para afrontar con garantías el conjunto de retos del siglo XXI y, por consiguiente, para alcanzar los niveles de desempeño descritos en el perfil de salida del alumnado al finalizar esta etapa postobligatoria. En concreto, esta competencia específica está estrechamente relacionada con la competencia digital dado que implica la creación, integración y reelaboración de contenidos digitales para, respetando siempre la propiedad intelectual, ampliar sus recursos y generar nuevo conocimiento.

Adquirir esta competencia específica implica considerar la escritura como un proceso recursivo (individual o colaborativo) en el que siempre son necesarias estrategias variadas de planificación, textualización, revisión y edición y en el que se ponen en juego múltiples conocimientos lingüísticos. Se trata, pues, de una escritura consciente, reflexiva y cada vez más autorregulada, en la que el uso es cardinal para el aprendizaje y en el que el alumnado deberá tomar de manera autónoma multitud de decisiones en función de las variables requeridas por la situación comunicativa concreta.

En este sentido, en esta etapa, es especialmente relevante atender a los géneros discursivos del ámbito académico (disertaciones, ensayos, informes o comentarios críticos, entre otros) que precisan la incorporación de perspectivas, campos del saber o disciplinas diferentes. Los y las estudiantes tendrán que ser capaces de incorporar información y opinión de manera clara y rigurosa citando siempre aquellas fuentes que hayan utilizado.

Durante este proceso escritor se seguirá profundizando, como ya ocurría en la etapa secundaria, en el estudio sistemático de la lengua, siempre sustentado en la reflexión metalingüística y con la utilización de la terminología específica que corresponda. El alumnado reflexionará 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.

A través de una variedad de situaciones de escritura progresivamente más complejas y atendiendo especialmente a los medios de comunicación y a los textos académicos, el alumnado continuará ampliando su abanico de géneros discursivos construyendo una competencia que le permita producir textos de acuerdo a las convenciones socioculturales, estructurales y lingüísticas y hacer frente sin problemas, por tanto, a cualquier situación comunicativa escrita que se le presente.

Por último, dada la complejidad cognitiva de la actividad escritora, en la que se ponen en juego multitud de conocimientos y procesos y que exige de repetidas aproximaciones a las producciones, el acompañamiento del profesorado continúa siendo imprescindible, así como la retroalimentación oportuna y la utilización de herramientas de apoyo, si son necesarias, y las referencias de consulta para los diferentes momentos del proceso.

Al final del primer curso de Bachillerato, el alumnado debería ser capaz de escribir a partir de pautas del profesorado, y utilizando, de manera recursiva, estrategias de planificación, textualización, revisión y edición, textos académicos o de los medios de comunicación, sobre temas curriculares o de interés social y cultural con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

Al término del Bachillerato, los y las estudiantes deberían escribir de manera autónoma y estilo propio y utilizando de manera recursiva y autorregulada estrategias de planificación, textualización, revisión y edición, de textos académicos o de los medios de comunicación con rigor, adecuación, coherencia, cohesión y corrección sobre temas curriculares o de interés social y cultural.

#### 2.7. Competencia específica 7. Competencia en interacción oral, escrita i multimodal

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal, mediante textos complejos de todos los ámbitos, especialmente académicos y de los medios de comunicación, seleccionando y contrastando la fiabilidad de estos, usando un punto de vista crítico y personal con un lenguaje no discriminatorio y respetuoso.

##### 2.7.1. Descripción

La interacción oral, escrita y multimodal incluye la descodificación, la comprensión, la interpretación y la expresión, y propicia 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, puesto que se usan estrategias colaborativas como tomar el turno de palabra, cooperar, y pedir aclaraciones para intercambiar información en situaciones comunicativas de los ámbitos personal, social, educativo, profesional, académico y de los medios de comunicación.

Esta competencia implica y promueve el trabajo en grupo, la colaboración y la predisposición para comunicarse con los demás, 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, crítica y correcta en las formas y respetuosa hacia la diversidad de las personas. En este sentido, el alumnado tendría que gestionar situaciones comunicativas, tanto en apoyo analógico como digital, los elementos verbales y no verbales, utilizando en todo momento un lenguaje ético y no discriminatorio. Así, esta competencia se relaciona con el perfil de salida que supone la Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) por el tratamiento respetuoso, igualitario e integrador que se produce en las diferentes situaciones comunicativas. Del mismo modo, es conveniente entender que la Competencia Ciudadana (CC) se relaciona con esta competencia específica por la manera pacífica y respetuosa que tendría que presidir toda interacción.

Además, por el objetivo de esta competencia, la interacción se relaciona de manera estrecha con las competencias CE3 (Comprensión oral), CE4 (Comprensión escrita), CE5 (Expresión oral), CE6 (Expresión escrita y multimodal). Igualmente, todo intercambio comunicativo eficaz, dentro de los requisitos de esta etapa educativa, se aúna con las competencias CE8 (Mediación oral, escrita y multimodal), CE2 (Comunicación ética) y CE12 (Reflexión y conciencia lingüísticas) porque sobre ellas recae propósito ético y respetuoso que tendrían que predominar en toda comunicación.

En Bachillerato, el alumnado debe comprender, seleccionar, analizar, expresar información y opinión en textos orales, escritos y multimodales, sobre temas complejos que se ajusten a la situación comunicativa y a los géneros discursivos del ámbito personal, social, educativo, profesional y académico, y también de los medios de comunicación, interactuando con el profesorado, con los suyos y sus iguales y con otra gente de fuera de la comunidad educativa, haciéndolo en valenciano y/o en castellano y en las otras lenguas curriculares.

Paralelamente, para ser competente en interacción oral, escrita y multimodal también hay que 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). Así mismo, para la construcción del discurso, será necesario que el alumnado consulte fuentes variadas para seleccionar y contrastar información, evaluando la fiabilidad y adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual, al mismo tiempo que es capaz de argumentar de manera creativa.

Respecto de la etapa de secundaria, el alumnado consolida la identificación, selección y uso de 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, refutar con argumentos, cooperar y pedir aclaraciones son esenciales en esta competencia. Igualmente, la escucha activa, la deliberación argumentada, la resolución dialogada de conflictos y el respeto serán fundamentales, dado que contribuyen a la convivencia, a la cooperación, a la tolerancia y a la comunicación eficaz.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado usa todas las estrategias de interacción oral, escrita y multimodal en contextos comunicativos presentes en los ámbitos personal, social y académico, utilizando estrategias que demuestran enunciados cohesionados, coherentes, adecuados, formulados con un vocabulario preciso y una correcta ortografía. En estas interacciones se demostrará el respeto y la convivencia democrática, mediante un intercambio comunicativo ético.

Al acabar la etapa, el alumnado ha consolidado todas las estrategias de interacción oral, escrita y multimodal en contextos comunicativos donde interactúan los ámbitos personal, social, educativo, profesional y especialmente el académico y el de los medios de comunicación, utilizando estrategias que demuestran enunciados cohesionados, coherentes, adecuados con un vocabulario preciso y una correcta ortografía o dicción. En estas interacciones, además de demostrar respeto y convivencia democrática hacia los demás, se valorará la capacidad de gestión de la comunicación, la creatividad y la capacidad para introducir referentes y fuentes fiables y contrastados.

## 2.8. Competencia específica 8. Competencia en mediación oral, escrita y multimodal

Mediar entre interlocutores, en distintas lenguas o variedades, o entre las modalidades y registros de una misma lengua, haciendo uso de estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o a simplificar mensajes,

### 2.8.1. Descripción

La mediación es la actividad del lenguaje que consiste en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos orales, escritos y multimodales con estrategias como la reformulación o la simplificación de la lengua, de acuerdo con el objetivo, la situación y los interlocutores o destinatarios de la acción comunicativa.

En la mediación, el alumnado tendría que actuar como agente social encargado de crear puentes y de ayudar a construir o expresar mensajes de manera dialógica, no solo entre lenguas distintas (interlingüística), sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una

misma lengua (intralingüística), a partir del trabajo cooperativo y ejerciendo su tarea como esclarecedor de las opiniones y de los posicionamientos de los otros.

La mediación responde a retos que van, desde la resolución de conflictos de manera dialogada, el uso de repertorios lingüísticos personales procedentes de ambas lenguas oficiales u otras (maternas o segundas), hasta la valoración de la diversidad lingüística y cultural de su entorno. En este punto, la mediación lingüística supone el uso de estrategias y de conocimientos destinados a la superación de barreras lingüísticas y culturales de manera cooperativa, la negociación de significados y el entendimiento empático y creativo entre interlocutores.

Esta competencia enlaza con el perfil de salida de: la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), la competencia ciudadana (CC), la competencia en conciencia y expresión cultural (CCEC) y, por supuesto, la competencia plurilingüe, porque con todas ellas se persigue que la información transmitida se haga dentro de una atmósfera positiva y responsable entre interlocutores.

En relación con las otras competencias específicas, la mediación trabaja aspectos que también se incluyen dentro de las competencias: CE1 (Multilingüismo y multiculturalidad), CE2 (Comunicación ética), CE3 (Comprensión oral), CE4 (Comprensión escrita), CE5 (Expresión oral), CE6 (Expresión escrita y multimodal), CE7 (Interacción oral, escrita y multimodal) y CE12 (Reflexión y conciencia lingüísticas), porque toda mediación busca hacer comprensible, mediante la reformulación o simplificación, cualquier intercambio comunicativo.

En la etapa de Bachillerato, la mediación se centra en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicios para la comunicación y el aprendizaje; fomentando la participación del resto para construir y entender nuevos significados; y transmitiendo información nueva de manera apropiada, responsable y constructiva. De este modo se pueden emplear medios convencionales como por ejemplo aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos de relevancia personal, social, profesional, académica y de los medios de comunicación.

La mediación en esta etapa tiene que incluir también actividades basadas en gráficos, pictogramas o presentaciones, y otros que implican resumir, parafrasear, tomar notas, interpretar y traducir textos. Igualmente, supone participar en tareas cooperativas de intercomprensión multilingüe y multicultural, con diferentes combinaciones de su repertorio lingüístico (L2-L2, L2-L1, L1-L2).

La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en cuanto que supone hacer una adecuada elección de las destrezas y estrategias más adecuadas de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información.

Así mismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación del resto y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, opiniones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores y armonizándolas con las propias. Por eso, la empatía, el respeto, el espíritu crítico y el sentido ético son elementos clave en la mediación.

Al acabar el 1r. curso de Bachillerato, el alumnado es capaz de mediar en situaciones cotidianas interpretando y trasladando la información de manera oral y escrita y usando estrategias como por ejemplo traducir, resumir, adaptar, simplificar o reformular y empleando recursos analógicos y digitales.

Al acabar el Bachillerato, el alumnado es capaz de adecuarse a diferentes registros, así como a las diversas intenciones comunicativas y tipos de textos (desde los más personales y de uso cotidiano, hasta los académicos y de los medios de comunicación)

## 2.9. Competencia específica 9. Gestión de la información

Buscar, seleccionar, reelaborar y comunicar información procedente de diferentes fuentes de manera pertinente, creativa y ética, utilizando diferentes códigos y canales, en los ámbitos personal, social, académico y profesional.

### 2.9.1. Descripción de la competencia

El peso fundamental que en esta etapa toma la comunicación en el ámbito académico y la búsqueda de información en medios de comunicación y en otras fuentes, hacen necesaria la presencia ahora de una competencia específica de gestión de la información. Si en la etapa anterior los perfiles de esta competencia se habían integrado en el resto de competencias específicas de producción, recepción, interacción y mediación, lectura y literatura, pero especialmente en la competencia específica de Comprensión escrita y multimodal, ahora toma un protagonismo propio, si bien tendría que ponerse en relación con el resto de competencias específicas de la materia.

Esta competencia presenta en Bachillerato dos contextos principales de aplicación: el ámbito académico y el ámbito de los medios de comunicación.

La búsqueda de información de tipo académico o disciplinar se situaría en el marco de trabajos de investigación de la materia de lengua y literatura, o de otras áreas, pero tutorizados desde el área de lenguas. La competencia específica de Gestión de la comunicación pide en este contexto un buen conocimiento de las principales fuentes de información académica: bibliotecas físicas, bibliotecas virtuales, repositorios institucionales, revistas académicas en línea, wikipedias y otras enciclopedias digitales, además de recursos de consulta filológica, como por ejemplo diccionarios, gramáticas o repertorios terminológicos.

Por otro lado, una buena parte de las destrezas, de los saberes y de los valores involucrados en esta competencia son los propios del proceso de curación de contenidos (búsqueda, selección, caracterización y difusión). Por un lado, el conocimiento de las fuentes y de la manera de acceder a ellas, por otro, la capacidad de elegir la fuente más idónea según el propósito y el tema de la investigación. A continuación, la recogida de la información y su selección según unos criterios de pertinencia, fiabilidad y autoridad. Seguidamente, la reorganización y el procesamiento de la información de manera solvente, ética y creativa para adaptarla a los requisitos del trabajo académico (o de las características de la investigación en curso).

Finalmente, la comunicación de la información por diferentes canales y usando diferentes códigos, según el tipo de contexto: canal escrito, oral o multimodal; códigos verbales y no verbales. Para acabar, el respeto y el reconocimiento de la autoría según las licencias de derechos de autor aplicables en cada caso, y la correcta citación de las fuentes. En todo el proceso es importante que el alumnado sepa conectar la información nueva con los conocimientos y las experiencias personales previas. Por otro lado, en el momento de la difusión de la información seleccionada y reelaborada, sería necesario que el alumnado fuera capaz de conectar con los receptores de manera eficaz.

En cuanto al tratamiento de la información de los medios de comunicación y otras fuentes institucionales o privadas, esta puede actuar en Bachillerato en cuatro ámbitos: personal, social, académico y profesional. En el caso del ámbito personal, la gestión de la información de los medios se centraría en la investigación de datos para resolver una necesidad informativa derivada de un interés particular, en este ámbito se incluirían también fuentes de información relacionadas con la vida administrativa, por ejemplo, la solicitud de una beca, la declaración de la renta, la obtención de un carné, o la matrícula en una institución escolar. En el ámbito social estaríamos hablando de voluntad de informarse para tener una opinión formada y participar activamente en la vida cívica. Por otro lado, el ámbito académico incluiría la búsqueda de información en medios de comunicación y en otras fuentes institucionales o privadas con propósitos académicos o escolares relacionados con trabajos de investigación, o con la recogida



de datos de lengua y literatura, u otras disciplinas. Finalmente, el ámbito profesional incluiría la curación de contenidos en campos variados, como por ejemplo el periodismo, la publicidad, la gestión cultural o la biblioteconomía y la documentación.

En todo este proceso de gestión de la información sería necesario que el alumnado desarrollara una visión lúcida y crítica de los mecanismos de investigación, selección, organización y difusión que lo llevara a ser capaz de conversar y de argumentar, por escrito, o ante un público, el porqué de las diferentes decisiones tomadas en cada momento.

En el ámbito de la comunicación en los entornos digitales, la competencia de Gestión de la información enlaza con el perfil de salida de etapa en relación con la Competencia digital (dominios CD3, CD4). En este sentido, el alumno tendría que ser capaz de crear, integrar y reelaborar los contenidos digitales, tanto de manera individual como colectiva, respetando los derechos de autoría y citando las fuentes.

Por otro lado, por lo que respecta también a la Competencia digital, al final de esta etapa el alumno tendría que ser capaz de llevar a cabo búsquedas avanzadas en Internet (dominio CD1). Estas búsquedas, no solo tendrían que basarse en el conocimiento del funcionamiento de los motores de búsqueda, sino también en otros tipos de conocimiento, como por ejemplo, las palabras clave que hay que usar en cada momento según el propósito de la investigación. Por otro lado, el alumnado tendría que saber buscar la información en varias lenguas (al menos valenciano, castellano y una lengua extranjera) y en ámbitos geográficos y en dominios diferentes. Finalmente, el alumnado tendría que saber cómo filtrar los resultados de manera crítica, según el propósito, la validez, la calidad, la actualidad y la fiabilidad, detectando los posibles sesgos mediáticos o informacionales, a partir de las pistas que ofrecen las páginas web visitadas (URL, nombre del dominio, diseño de página, fecha de publicación o de actualización o certificados de seguridad, por ejemplo).

Por otro lado, en relación con el ámbito de los medios de comunicación, esta CE concreta en las materias de Valenciano: Lengua y Literatura y Lengua Castellana y Literatura algunos perfiles de salida de la competencia clave Personal, social y de aprender a aprender, especialmente el CPSAA5 y el CPSAA7. En este sentido el alumnado tendría que ser capaz al final de la etapa de planificar procesos auto-regulados de aprendizaje y de evaluar los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento para poder transmitir los conocimientos aprendidos, proponer ideas creativas y resolver problemas (CPSAA7). También tendría que ser capaz de comparar, analizar, evaluar y sintetizar datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma a la vez que valora la fiabilidad de las fuentes (CPSAA5).

También es importante tener en cuenta en el trabajo de la Gestión de la información la competencia específica de Comunicación ética (CE2), tanto por lo que atañe a la selección del tema de investigación, como a las fuentes más fiables desde el punto de vista académico y científico, y también al respecto de la autoría y a la comunicación ética de los resultados de la investigación.

En el proceso de recopilación de la información entran en juego de una manera directa las competencias específicas de recepción oral, escrita y multimodal, también la interacción (en el caso por ejemplo de las entrevistas a informantes) (CE3, CE4, CE7). Finalmente, la elaboración de los resultados de la investigación y de la comunicación de los resultados implica de una manera muy directa todas las competencias específicas de producción oral y escrita, como también las de interacción y de mediación (CE4, CE6, CE7, CE8). En el caso de la lectura de las fuentes, el trabajo de la lectura crítica es fundamental para el desarrollo de esta competencia.

En cuanto a la evolución de esta competencia a lo largo de los dos cursos de Bachillerato, la clave se encontraría en la complejidad de la gestión de la información que el alumnado es capaz de gestionar en cada curso. Esta complejidad vendría determinada por la cantidad de las

fuentes consultadas; por su diversidad tipológica (analógicas, digitales, escritas, orales o multimodales, por ejemplo); por el volumen de información que habría que seleccionar y contrastar; por la dificultad formal de los documentos procesados; por la exigencia de las condiciones de difusión de la información; y por la creatividad y la habilidad que el alumnado es capaz de poner en juego a la hora de procesar y de comunicar la información.

#### 2.10. Competencia específica 10. Lectura autónoma

Seleccionar y leer de manera autónoma y crítica obras relevantes de la literatura contemporánea, o de diferentes campos del saber, como fuente de placer y de conocimiento, compartiendo la experiencia lectora, y configurando un itinerario lector a partir de la selección autónoma de lecturas.

##### 2.10.1. Descripción de la competencia

El fundamento de esta competencia específica es la motivación libre por la lectura, desde el interés personal, que permita ampliar el hábito y el placer hacia la lectura y la apropiación personal de un saber literario, cultural y social con la intención de construir una identidad lectora propia

La lectura favorece el conocimiento del mundo y la interacción sociocultural entre lectores. El aprendiz tiene que progresar en la habilidad, el hábito y el gusto por las lecturas de temáticas, géneros 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, como por ejemplo foros de lectores, círculos de lectura que retroalimentan el descubrimiento de nuevas lecturas y prácticas culturales emergentes relacionadas con ellas.

Los procesos de lectura ayudan a organizar las ideas y a discriminar los contenidos relevantes de los superfluos. Por eso, el éxito en la competencia lectora se fundamenta en el logro de correctos procesos de comprensión, reflexión, interpretación y se hace evidente en la capacidad crítica, argumentativa e interpretativa.

Para profundizar en la propia experiencia lectora y asentar el hábito lector, hay que potenciar el uso de las bibliotecas, físicas o virtuales, las del ámbito educativo y también las públicas. Por otro lado, los circuitos comunicativos actuales están estrechamente relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación; como consecuencia, el conocimiento y el uso de aplicaciones de lectura, como también las plataformas digitales e Internet serán un entorno favorable y necesario para la práctica lectora.

A la postre, un buen perfil lector viene denotado por la creación de la biblioteca personal, entendida no solo como una colección de lecturas realizadas, sino también como bagaje lector y como hábito de aprendizaje a lo largo de la vida.

Al final del primer curso de Bachillerato, el alumnado debería ser capaz de hacer una elección consciente de las lecturas que mejor se adapten a sus gustos, intereses o necesidades, a partir de una selección motivada previa, con el fin de leerlas y de incorporarlas a su itinerario lector.

Al finalizar la etapa, el alumnado tendría que ser capaz de seleccionar y de leer de manera autónoma lecturas variadas, de diferentes ámbitos, partiendo de los intereses personales, que marcan una profundización en el interés por la lectura como placer; tendría que dejar constancia de su itinerario lector, con criterio, y tendría que compartir la propia experiencia lectora.

Esta competencia específica se relaciona con el perfil de salida de la Competencia en comunicación lingüística para esta etapa referido a la lectura autónoma y a la construcción y a la compartición de la interpretación argumentada de lecturas y la confección del propio mapa cultural. También tiene relación con el perfil de salida correspondiente a la Competencia en

conciencia y expresión cultural en relación con la capacidad de reflexionar y de argumentar de manera crítica sobre el valor social del patrimonio cultural y artístico de cualquier época.

#### 2.11. Competencia específica 11. Competencia literaria

Leer, interpretar y valorar críticamente obras literarias de autoras y de autores en lengua catalana y castellana, analizarlas dentro de su contexto sociohistórico, vincularlas a varias disciplinas artísticas y culturales y crear textos con finalidad literaria.

##### 2.11.1. Descripción de la competencia

El eje fundamental de esta competencia es la lectura y la interpretación de obras completas y de textos del ámbito literario y que tengan relación con él. Este proceso de lectura interpretativa, guiada, tendría que facilitar que el alumnado adquiriera recursos para el goce estético de los clásicos, para conformar un sistema de valores estéticos en relación con la literatura y para desarrollar el gusto por la lectura de los textos del canon de la propia tradición literaria.

La competencia literaria debería favorecer las capacidades de interpretación, reflexión y valoración de la tradición literaria en diferentes géneros (poesía, prosa narrativa y ensayo, teatro) dentro del ámbito de la literatura en lengua catalana, castellana y de alcance universal, a través de estrategias de lectura de comprensión y de producción. Al mismo tiempo, tendrían que tratarse los tópicos, los estilos y los movimientos literarios de los diferentes periodos de la historia literaria, rehuendo un planteamiento monolítico del conocimiento y situando al alumnado en una posición activa y crítica. Este punto de vista crítico tendría que permitir que los alumnos interpreten adecuadamente el sentido de los textos literarios y que sean capaces de situarlos en relación con los contextos sociales, históricos y culturales de producción y de recepción; además, el alumnado tendría que vincular las obras literarias con otras manifestaciones artísticas clásicas y contemporáneas como por ejemplo la música, las artes plásticas, las artes escénicas o el cine.

Es pertinente también aplicar criterios de valoración y de opinión argumentada sobre las obras, desde la reflexión individual y colectiva, para apreciar los valores éticos y estéticos y valorar la evolución de la literatura de las mujeres escritoras a través del tiempo.

El uso del metalenguaje propio de los estudios literarios tendría que servir para expresar con propiedad los resultados de la búsqueda de información y para analizar los elementos retóricos y estilísticos de las obras.

Por otro lado, el estudio competente de la literatura tendría que propiciar la producción y la recreación de textos y de obras con intención literaria, con voluntad creativa, además de la participación activa en recitales poéticos, representaciones teatrales y *performances* que integren las diferentes artes y potencien la literatura y los autores y las autoras de tradición oral y escrita.

La lectura de obras literarias activa las emociones y fomenta la dimensión lúdica por el mismo placer estético de leer, a la vez que conforma la biografía de la persona lectora, hecho por el cual hay que promover el uso de las bibliotecas, analógicas y digitales, como espacio de investigación, de conocimiento y de placer. En las dos modalidades de lectura, la lectura intensiva focaliza más el detalle para obtener informaciones y, como consecuencia, es más pausada y analítica; en cambio, la lectura extensiva supone un ritmo más ágil, usa textos más extensos, del interés del alumno, y puede tener un carácter más lúdico, como en el caso de la novela.

La competencia literaria se vincula con las competencias lingüísticas por medio de la comprensión oral y escrita (recepción, análisis e interpretación de los discursos narrativos, poéticos, dramáticos, ensayísticos, géneros literarios, recursos retóricos, contexto sociohistórico y movimientos artísticos), de la expresión oral y escrita (lectura en voz alta, recitación, interpretación dramática, canción, tipologías textuales, pragmática de los textos,

retórica y estilística, valoración crítica), de la reflexión (planificar, analizar y valorar textos) y de la mediación.

Al final del primer curso el alumnado tendría que ser capaz de leer y de interpretar obras literarias, de llevar a cabo el análisis de los elementos internos y externos de la obra y de relacionarla con el contexto sociohistórico en el que se sitúa; tendría que valorarla críticamente y de relacionarla con periodos históricos, documentándose en fuentes diversas; tendría que ser capaz de producir textos con intención literaria, identificando los géneros y tópicos literarios. También tendría que participar activamente en representaciones de carácter literario, que puedan estar vinculadas con otras artes (recitales poéticos, representaciones teatrales, interpretación de textos musicados, exposiciones artísticas, *performances*).

Al final de la etapa el alumnado tendría que ser capaz de leer e interpretar obras literarias con un metalenguaje apropiado, estructurar un discurso crítico y académico a través de la investigación. También tendría que producir textos con intención literaria, en soporte oral, escrito o multimodal, partiendo de la identificación de los géneros y los tópicos literarios, con un estilo y punto de vista personales y tomando modelos de autores y autoras relevantes. Y también tendría que participar activamente en representaciones de carácter literario que puedan estar vinculadas a otras artes (recitales poéticos, representaciones teatrales, interpretación de textos musicados, exposiciones artísticas, *performances*).

#### 2.12. Competencia específica 12. Reflexión y conciencia lingüísticas

Reflexionar sobre las formas lingüísticas y los usos discursivos, de dos o más lenguas, para comunicarse oralmente y por escrito, de un modo ético y eficaz, en contextos personales, sociales, académicos y profesionales.

##### 2.12.1. Descripción de la competencia

En la etapa de Bachillerato el alumnado tiene una competencia plurilingüe que se proyecta en al menos tres lenguas (valenciano, castellano y lengua extranjera); también dispone de una mayor madurez y de una capacidad de análisis que aconsejan que esté presente en esta etapa una competencia específica centrada en los procesos de reflexión lingüística y de conciencia lingüística. Por otro lado, la formación del alumnado como aprendiz a lo largo de la vida y el carácter preparatorio para estudios superiores que caracteriza a la etapa de Bachillerato, hacen recomendable que haya una competencia específica de reflexión. Así, si en las etapas anteriores encontrábamos los perfiles de esta competencia insertados en las diferentes competencias específicas de recepción, producción, interacción y mediación, y también en la competencia Multilingüe y multicultural; ahora, en Bachillerato, la reflexión constituye una competencia específica aparte; naturalmente, las actividades ligadas a la reflexión tendrían que tener un peso y una complejidad mayores que en las etapas anteriores.

En primero de Bachillerato la reflexión tendría que ser parcialmente guiada, bien por el docente directamente, bien a través de ayudas o de recursos de andamiaje. En este primer curso se tendría que retomar el análisis metalingüístico que en Secundaria había ido desde unos procesos más implícitos, que daban prioridad al procesamiento del significado en primaria y en primer ciclo de secundaria, hacia una mayor profundización del análisis consciente o explícito en el segundo ciclo de secundaria. En tercero y en cuarto de la ESO se lleva a cabo una enseñanza más explícita de las formas del discurso, con más foco en la reflexión formal y el consiguiente ensanchamiento de la conciencia lingüística al final de la etapa. La conciencia lingüística y comunicativa, y la sensibilidad hacia la lengua y su utilización, parten del conocimiento y de la comprensión de los principios según los cuales se organizan y se utilizan las lenguas. Este conocimiento consciente permite que el aprendizaje de las lenguas se pueda integrar en un marco conceptual organizado.

Por otro lado, si en la etapa anterior se había empezado a usar de una manera cada vez más precisa el metalenguaje del análisis lingüístico, ahora en Bachillerato, el uso de los términos especializados de la lingüística se convierte en un objetivo primordial. Este proceso de

apropiación del metalenguaje ha de retomarse, pues, en primero de Bachillerato y debe completarse y afianzarse en segundo.

Al final de la etapa el alumno tendría que ser capaz de reflexionar sobre las formas lingüísticas y sus funciones, tanto de manera aislada, como contextualizada. Esta capacidad se proyecta en los diferentes niveles de la estructura lingüística, desde la textual y pragmática, pasando por la semántica, la léxica, la morfosintáctica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica. Esta capacidad reflexiva y analítica se tendría que proyectar también en los textos literarios en relación con la CE11 Competencia literaria.

Además, el alumno tendría que ser capaz en esta etapa de utilizar, de una manera efectiva y autónoma, estrategias de reflexión que implican la aplicación de principios metacognitivos como, por ejemplo: planificar, ejecutar, controlar y reparar mientras participa en diferentes formas de actividad comunicativa (recepción, producción, interacción y mediación). En este sentido la CE12 Reflexión lingüística está estrechamente vinculada con los CE3 (Comprensión oral), CE4 (Comprensión escrita y multimodal), CE5 (Expresión oral), CE6 (Expresión escrita y multimodal), CE7 (Interacción oral, escrita y multimodal) y CE8 (Mediación oral, escrita y multimodal).

Por otra parte, el alumnado tendría que ser capaz de analizar las situaciones de intercambio comunicativo teniendo en cuenta la relación entre los hablantes, el tema y el propósito de la comunicación y en función de este análisis, desplegar los conocimientos previos, localizar la información, elegir el género discursivo, escoger las formas lingüísticas, y organizarlas para conseguir el éxito comunicativo. Para llevar a cabo estos procesos el alumno tendría que partir una reflexión pragmática que ponga en juego aspectos como, por ejemplo: el conocimiento y el uso de los marcadores lingüísticos de relaciones sociales; las normas de cortesía; las expresiones genuinas de la lengua; los diferentes registros; y las variedades geográficas. En este sentido la competencia de Reflexión lingüística se relaciona también con las CE1 (Multilingüismo y multiculturalidad), CE2 (Comunicación ética) y CE9 (Gestión de la información).

El alumnado también tendría que ser capaz de adaptar su discurso durante el intercambio comunicativo y de repararlo en caso de necesidad. Efectivamente, la reflexión lingüística en esta etapa se encuentra en la base de la capacidad de reparación del discurso y, por lo tanto, de autocorrección. La capacidad de detectar los propios errores y los errores de los otros permite conseguir una comunicación efectiva y ética y ayuda a convertirse en un aprendiz autónomo de lenguas a lo largo de la vida. Para llevar a cabo este proceso el alumnado tendría que ser capaz de analizar críticamente las producciones discursivas propias y las de los otros para repararlas o mejorarlas. En este punto la CE12 se encuentra directamente relacionada con la competencia Personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

Por otro lado, en esta etapa el alumno tendría que ser capaz también de reflexionar sobre las situaciones de uso social de las lenguas para tomar decisiones en relación con el código o códigos lingüísticos que hay que emplear en cada momento, las formas lingüísticas y también las actitudes que hay que seguir en cada caso. Para llevar a cabo este proceso el alumno tendría que aplicar su conocimiento del mundo; el conocimiento sociocultural y sociolingüístico; y la conciencia intercultural. En este sentido la CE12 se relaciona directamente con la CE1 (Multilingüe y multicultural).

En esta etapa el alumno debería conseguir, mediante los procesos de reflexión lingüística, de poner en relación estructuras comunicativas y códigos culturales de al menos tres lenguas (valenciano, castellano y lengua extranjera). Esta reflexión facilita el contraste y la transferencia de estructuras entre estas lenguas para mejorar la competencia plurilingüe y reforzar la autonomía del alumno como aprendiz de lenguas a lo largo de la vida. En esta etapa, por lo tanto, el alumno tendría que ser capaz de analizar contrastivamente formas, situaciones y contextos de comunicación de las lenguas que conoce (al menos valenciano, castellano y lengua extranjera); y tendría que poder transferir estructuras y usos compartidos de una lengua a otra.



En este sentido la CE12 se relaciona directa y especialmente, con la CE1 (Multilingüe y multicultural) y la CE8 (Mediación oral, escrita y multimodal).

### 3 Saberes

#### 3.1 Bloque 1: Lengua i 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, hasta la diversidad lingüística y los prejuicios lingüísticos presentes en la sociedad.

Este bloque abarca, pues, de una manera progresiva a lo largo de la etapa, los contenidos sobre elementos extralingüísticos que resultan fundamentales para la comunicación en sociedades plurilingües y multiculturales: la diversidad lingüística en el entorno inmediato y global, la variación lingüística, 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. La reflexión interlingüística se relaciona de manera especial con la competencia específica 8 de Mediación oral, escrita y multimodal en la que se trabajan experiencias de análisis contrastivo entre las lenguas curriculares. Se profundiza en la ética y el respeto mediante la conciencia y las actitudes y el buen uso de un lenguaje no discriminatorio e igualitario.

#### Bloque 1. Lengua i uso

Subbloque 1.1. Las lenguas y los hablantes CE1, CE4, CE5, CE6, CE7, CE8	1º Bach.	2º Bach.
Situación actual de las lenguas en el mundo. Desarrollo sociohistórico y situación actual del catalán, del español y del resto de las lenguas de España.	x	
Variedades geográficas del catalán y del español.	x	x
Sociolectos y registros. Caracterización lingüística y de uso. El estándar.		x
Prejuicios y estereotipos lingüísticos. Actitudes lingüísticas y asertividad.	x	x
Fenómenos de contacto de lenguas: bilingüismo, plurilingüismo. Diglosia. Derechos lingüísticos. Normalización lingüística. Sostenibilidad lingüística.	x	

#### Bloque 2. Estrategias comunicativas

El segundo bloque, Estrategias comunicativas, reúne las diferentes estrategias y destrezas vinculadas a los procesos de producción, recepción, interacción, mediación, gestión de la información y reflexión. 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.

La gradación de los saberes básicos de este Bloque 2 (y también del Bloque 3) dependerá del perfil del alumnado entre el final de la etapa de ESO y el final del Bachillerato. En

el comienzo del Bachillerato disponemos de un alumnado que ha sumado destrezas comunicativas en al menos tres lenguas, que se ha iniciado en la lectura interpretativa de textos literarios y que dispone de una cierta autonomía lectora. Un alumnado, más maduro, y con más experiencias vitales para incorporarlas a sus procesos de aprendizaje. Un alumnado, también, con más capacidad de control de las emociones y más empático. Un alumnado con más capacidad de conexión entre saberes de diferentes áreas, más autónomo y con más capacidad de reflexión. Sobre esta base tendría que fundamentarse la progresión de los saberes en esta etapa. Una progresión de los saberes que opere sobre el nivel de carga cognitiva que puede gestionar el alumnado en los dos cursos de la etapa. Así pues, entre primero y segundo curso habría que aumentar de manera progresiva el grado de complejidad de los procesos discursivos en los que se ve involucrado el alumnado. Junto a la complejidad de los procesos de recepción y de producción discursiva se encuentra también el nivel de autonomía del alumnado, que tendría que ser ya muy alto en esta etapa.

Respecto a los saberes vinculados explícitamente con las destrezas (subbloques 2.1, 2.4, 2.5 y 2.6), su gradación remite también al nivel de autonomía del alumnado. Es decir, en primer curso, los y las estudiantes contarán con las pautas del profesorado en aquellas actividades centradas en el proceso de comprensión y expresión oral/escrita/multimodal. En segundo curso, además de la autonomía también se espera que el alumnado sea capaz de llevar a cabo estos procesos de manera autorregulada.

El trabajo relacionado con los diferentes tipos de textos y géneros discursivos, tanto en lo que se refiere a la estructura como a las características lingüísticas, se planifica a lo largo de los dos cursos según las tipologías textuales y géneros discursivos que mejor encajen en las situaciones de aprendizaje propuestas en cada momento. En este sentido, el trabajo de la comprensión oral y escrita se centrará en textos lingüísticamente complejos y, ya en segundo de Bachillerato, se incluirán también textos de especialidad.

En cuanto a la reflexión lingüística (subbloque 2.3), en esta etapa continúa generalmente unida a los procesos de uso y de recepción, pero puede tener un mayor protagonismo en algunos casos, según la situación de aprendizaje que se haya planificado en cada momento. 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. Al final esta etapa el alumnado tendría que poder usar el metalenguaje con precisión.

Subbloque 2.1 Saberes comunes CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7, CE8, CE12	1º Bach.	2º Bach.
Estrategias de control metacognitivo de la competencia plurilingüe (habilidades cognitivo-lingüísticas)	x	x
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; géneros discursivos del ámbito social y educativo	x	x
Estrategias de detección y uso de un lenguaje verbal e icónico no discriminatorio	x	x

Subbloque 2.2 Alfabetización informacional	1º Bach.	2º Bach.
Transversal a todas las CE		
Medios de comunicación en papel y digitales. Las redes sociales	x	x
Riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red.	x	x
Sesgos mediáticos. Noticias falsas y desinformación. La posverdad o mentira emotiva. Cebo de clicks.		x
Hábitos y conductas para la comunicación segura en entornos virtuales. Etiqueta digital. Identidad digital personal.	x	x
Comunicación y difusión creativa y respetuosa con la propiedad intelectual.	x	x
Fuentes de información de tipo académico.	x	x
Fuentes documentales del entorno: bibliotecas y archivos locales y comarcales.	x	x
Herramientas digitales para la gestión de contenidos, el trabajo colaborativo y la comunicación. Tipos de buscadores y su funcionamiento: índices o directorios, motores de búsqueda, multibuscadores.	x	x

Subbloque 2.3 Reflexión sobre la lengua	1º Bach.	2º Bach.
Transversal a todas las CE		
La expresión de la subjetividad y objetividad en textos.	x	x
Adecuación del registro a la situación de comunicación.	x	x
Cohesión: conectores, marcadores discursivos y otros procedimientos léxico-semánticos y gramaticales.	x	x
Corrección lingüística y revisión ortotipográfica y gramatical de los textos.	x	x
Uso de fuentes terminológicas, manuales de consulta y de correctores, en soporte analógico o digital.	x	x
Formas gramaticales y funciones sintácticas.	x	x

Subbloque 2.4. Comunicación e interacción oral	1º Bach.	2º Bach.
G1. Comprensión oral: CE3, CE7, CE8		
Estrategias de comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante.		x



Valoración de la forma y el contenido del texto.	x	x
G2. Expresión oral: CE5, CE7, CE8		
Planificación, ensayo, producción y revisión de textos orales y multimodales.	x	x
Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.	x	x
Estrategias de expresión oral: interpretación y uso de elementos de la comunicación no verbal.	x	x
G3. Interacción oral: CE7, CE8		
Interacciones orales en situaciones comunicativas de carácter formal e informal. Tomar y ceder la palabra.	x	x
Estrategias de cortesía lingüística y cooperación conversacional	x	x

Subbloque 2.5 Comprensión escrita CE4, CE7, CE8	1º Bach.	2º Bach.
Estrategias de lectura profunda o interpretativa y crítica de textos literarios y no literarios en entornos digitales y analógicos	x	x
Valoración de la forma y el contenido del texto.	x	x

Subbloque 2.6 Expresión escrita y multimodal CE6, CE7, CE8	1º Bach.	2º Bach.
Estrategias del proceso de expresión escrita y multimodal: planificación, textualización, revisión y corrección/edición.	x	x

### Bloque 3. Lectura y 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 sub-bloques. El primero se centra en la lectura autónoma y en la construcción de la identidad lectora; el segundo, en la literatura.

La identidad lectora en esta etapa parte de la autonomía lectora completa adquirida en la etapa de secundaria. El alumnado es ya capaz de reconocer sus gustos, intereses y necesidades personales de lectura y puede elegir las lecturas de manera autónoma o buscando consejos expertos. El alumnado es capaz también de compartir sus experiencias lectoras con recursos expresivos complejos y matizados, también en entornos comunicativos digitales. Al final de la etapa tendría que poder relacionar las lecturas, tanto con las experiencias biográficas y las propias emociones, como también con experiencias personales de tipo cultural. En esta etapa tendría que poder establecer vínculos también entre las lecturas y los contextos sociales e

históricos de producción y de recepción, y también con otros textos y con otras manifestaciones artísticas.

En relación con otras competencias del área, los gustos lectores personales y la elaboración de guías fundamentadas y de recomendaciones a partir de las lecturas individuales, son saberes compartidos con el apartado de Literatura.

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 los movimientos artísticos vinculados a las obras.

En esta etapa se continúa con la compartición de experiencias emocionales y de opiniones vinculadas a la lectura de textos literarios, pero la comprensión y la interpretación es más profunda y compleja. En los dos cursos de Bachillerato se continúa estimulando la reflexión sobre los referentes culturales, éticos y no discriminatorios a partir de la lectura de textos literarios.

Si se opta por itinerarios de lectura temáticos, éstos tendrían que responder a expectativas que conectan el alumnado con el mundo y con sus intereses. En cuanto al uso del metalenguaje de los estudios literarios, el alumnado tendría que acabar la etapa con un dominio preciso de los términos básicos de la crítica literaria.

Tanto el tratamiento interpretativo de las obras, como el de los elementos internos y externos requieren un mayor grado de argumentación y de justificación en el segundo de Bachillerato. La producción de textos literarios ha de abarcar los diferentes géneros y la ayuda docente tiene que reducir su protagonismo progresivamente. Finalmente, la participación en manifestaciones artísticas literarias tiene que estar presente en ambos niveles y tiene que evolucionar en el nivel de implicación y en la creatividad del alumnado.

Subbloque 3.1 Lectura autónoma CE10	1º Bach.	2º Bach.
Selección de obras relevantes, incluyendo el ensayo general y el literario y las formas actuales de producción y consumo cultural con la ayuda de recomendaciones especializadas.	x	x
Funcionamiento de los circuitos literarios y lectores en contextos presenciales y virtuales. Utilización autónoma de todo tipo de bibliotecas.	x	x
Gustos lectores personales: guía y cimientos. Diversificación del corpus leído, atendiendo los circuitos comerciales del libro y haciendo la distinción entre literatura canónica y de consumo, clásicos y grandes ventas.	x	x
Experiencia personal, lectora y cultural y vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, y otras manifestaciones literarias o artísticas.	x	x

Recomendación de lecturas en apoyos variados y atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.	x	x
--	---	---

Subbloque 3.2. Lectura guiada de textos literarios CE11	1º Bach.	2º Bach.
Lectura guiada de obras relevantes de la literatura catalana y española, desde la Edad Media hasta el siglo XIX.	x	
Lectura guiada de obras relevantes de la literatura catalana y española, desde el siglo XIX hasta la actualidad.		x
Los géneros, los tópicos y los itinerarios temáticos de las obras literarias y sus características.	x	x
Información biográfica de las autoras y los autores de la tradición literaria, vinculada a las obras y al contexto.	x	x
Estrategias de interpretación de las obras literarias desde el contexto sociohistórico y cultural en el que están inscritas.	x	x
Elementos internos y externos de las obras, el análisis y relación con el sentido.	x	x
Relación de las obras con otras disciplinas artísticas, a partir de los temas, tópicos y lenguajes.	x	x
Planificación y producción de textos literarios con intención literaria, con las estructuras y componentes de este tipo de textos y con modelos de referencia.	x	x
Interpretación argumentada de los valores culturales, estéticos y de género de textos y obras. Lectura con perspectiva de género.	x	x
Manifestaciones artísticas que representan contenidos o recreaciones de obras literarias.	x	x
Lectura expresiva, dramatización y recitado de textos literarios	x	x
Temas, géneros y subgéneros, metalenguaje específico, estructura y estilo, en la comunicación de la experiencia lectora.	x	x

#### 4. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia

Las situaciones de aprendizaje constituyen el marco de actuación en el que el alumnado adquiere las competencias específicas a través del conjunto de actividades complejas que debe desarrollar. En el momento de la planificación de todas estas situaciones habrá que organizar cuidadosamente la manera cómo las diferentes competencias específicas de la materia se movilizarán y se interrelacionarán entre sí en las diferentes tareas, actividades y ejercicios. También habrá que establecer las relaciones entre los saberes disciplinarios y las tareas, actividades o ejercicios, a partir de los criterios de evaluación implicados en cada caso.

El diseño de las situaciones de aprendizaje depende del tercer nivel de concreción curricular. Tiene que ser, por lo tanto, el profesorado, en los centros educativos, y en el marco del trabajo de planificación didáctica de sus departamentos didácticos, el responsable de programar y de planificar estas situaciones de enseñanza-aprendizaje según las características de su alumnado y de su contexto educativo. No obstante, en este apartado se señalan algunos principios y criterios que convendría tener en cuenta en el diseño de las situaciones de aprendizaje. 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, asegurándonos de que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

Estas situaciones deberían inspirarse en los retos del siglo XXI y deberían estar conectadas con los contextos de la vida real y con las experiencias y los intereses del alumnado. El diseño de las situaciones debería enfocarse también en la etapa de Bachillerato hacia el refuerzo de la capacidad de autonomía y de autorregulación del aprendizaje. El aprendiz debería ser responsable de su propio aprendizaje, debería reflexionar y de tomar decisiones sobre cuáles son en cada momento las mejores estrategias, la mejor actitud, los contenidos adecuados; y debería ser capaz también de regular todo el proceso de aprendizaje y al mismo tiempo de gestionar las emociones. En este contexto las situaciones deberían estimular procesos de aprendizaje a través de la exploración y del descubrimiento.

En este sentido, los procesos de metacognición y de autoregulación durante el proceso de aprendizaje tendrían que llevarse a cabo de manera colaborativa, a través de la interacción social, de la conversación y de la resolución cooperativa de las varias tareas involucradas en la situación. Todo esto en contextos de enseñanza y de evaluación entre iguales y a través de la promoción de la actividad reflexiva en prácticas discursivas de tipo cooperativo.

Por otro lado, para garantizar la inclusión, en el momento de planificar las situaciones tendríamos que incorporar los principios del diseño universal de aprendizaje. Nos aseguraremos, por lo tanto, 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 cuanto a la enseñanza de la lengua y de la literatura, en esta etapa tienen especial protagonismo las situaciones de uso lingüístico situadas en contextos académicos, profesionales, de los medios de comunicación y del circuito literario, tanto en formato físico como virtual. Es, por lo tanto, en estos ámbitos y contextos de uso donde debe proyectarse de manera preferente el diseño de las situaciones de aprendizaje en Bachillerato. Se trata de lograr, al final de la etapa, que el alumnado sea capaz de participar en las situaciones comunicativas de estos ámbitos y que lo haga de manera autónoma, adecuada, eficaz y ética.

En relación al ámbito personal, habría que diseñar situaciones que conecten con las experiencias personales del alumnado y que impliquen la expresión de sentimientos, vivencias, opiniones y hechos vividos en un clima de confianza, respeto, escucha activa, afectividad, empatía, cooperación y mediación. Estas situaciones harán especial mención en las vivencias

propias para, posteriormente, dar a los aspectos formales (forma, planificación, acción y retroacción), usando diferentes apoyos (físico o digital).

En cuanto al ámbito social, haría falta que las situaciones promovieran prácticas discursivas en actividades de cooperación y de participación del alumnado en la vida comunitaria, tanto dentro del centro, como fuera. Se fomentará el compromiso cívico y ciudadano y la resolución pacífica de los conflictos mediante el lenguaje. Igualmente, se reflexionará sobre problemas éticos fundamentales y de actualidad que favorezcan el desarrollo de un pensamiento crítico del alumnado y que aseguren una actitud de diálogo y de respeto. Por otro lado, a través del uso de las TIC, y usando las redes sociales y los medios de comunicación digitales, podemos llevar estas prácticas discursivas desde la esfera social al aula y viceversa.

En cuanto al contexto de los medios de comunicación, las situaciones de aprendizaje tendrían que permitir que el alumnado conozca su funcionamiento y que pueda participar como receptor crítico y como productor consciente: informarse y buscar información sobre un tema de actualidad de diferentes ámbitos y temáticas y acudiendo a diferentes fuentes (medios de comunicación impresos y digitales, medios audiovisuales, redes sociales); discernir la información fiable de la no fiable, detectar sesgos ideológicos, noticias falsas o hechos no bastante probados, teorías sin base científica, de las que la tienen; y publicar textos propios.

Respecto al ámbito de uso académico, las situaciones de aprendizaje tienen que propiciar que el alumnado emplee el valenciano y el castellano en prácticas discursivas asociadas a actividades de enseñanza y de aprendizaje que impliquen definir, describir, enunciar, explicar, demostrar, aplicar, practicar, justificar, contrastar o argumentar. Las situaciones en este ámbito tendrían que crear también un entorno que facilite que el alumnado use las lenguas para analizar, diseñar, crear y evaluar aquello que recibe, dice, escribe o produce. Esta capacidad crítica y reflexiva lo ayudará a tomar conciencia de lo aprendido y a reforzar la capacidad de control de su proceso de aprendizaje a lo largo de la vida.

En este contexto, puede resultar aconsejable la elaboración de trabajos de investigación de lengua y literatura, u otras materias (con el apoyo de la materia de lengua y literatura), de manera autónoma o cooperativa, por ejemplo, reseñas, ensayos, artículos científicos o humanísticos, en diferentes soportes. Este tipo de situación de aprendizaje puede ser un marco idóneo para que el alumnado planifique, localice información, la seleccione a partir de diferentes fuentes de manera crítica, la reelabore y la comunique en diferentes formatos, orales, escritos o multimodales. Para llevar a cabo estas situaciones habría que usar los recursos que proporcionan las bibliotecas de aula, de centro, las municipales y de barrio, las universitarias y las virtuales, como también los archivos locales y los diferentes recursos informativos presentes en la Red.

En el ámbito profesional, se tendría que propiciar que el alumnado participe en prácticas discursivas vinculadas en el mundo laboral. El diseño de situaciones de aprendizaje situadas en este contexto tendría que empezar a preparar el alumnado para el acceso a la vida laboral o para la continuación en estudios de formación profesional. Estas situaciones tendrían que partir de los usos lingüísticos en situaciones y en géneros discursivos propios de este ámbito, por ejemplo: entrevista de trabajo, currículum, carta de presentación, atención al público, actividades de traducción y de interpretación o campañas publicitarias y de marketing. Por otro lado, este tipo de situaciones tendrían que permitir también que el alumnado reflexione sobre los diferentes roles sociales y de género en el ámbito laboral y que practique los usos éticos del lenguaje.

Finalmente, en cuanto a la literatura, esta se proyecta tanto en el ámbito personal (lectura autónoma), como académico (lectura guiada), como el social (circuito literario). Respecto a la lectura de textos literarios, las situaciones de aprendizaje podrían centrarse en itinerarios temáticos o de género a partir de las épocas estudiadas en esta etapa. Esta lectura interpretativa se podría hacer de manera individual y compartida, en el aula, y guiada por el profesorado. Es importante que las situaciones de aprendizaje en este contexto tengan en cuenta los vínculos entre obras de diferentes épocas y tradiciones, que pongan en relación las obras de la literatura

catálana y castellana entre sí y con otras literaturas. También se tendrían que poner en contacto las obras literarias con otras manifestaciones artísticas, tanto de la época estudiada como de épocas posteriores, y también de la época contemporánea. Este enfoque permitiría desarrollar proyectos de investigación que, concretados en exposiciones orales, presentaciones multimodales o ensayos, recogieran de manera argumentada las relaciones entre la obra en cuestión y el resto de manifestaciones artísticas.

En relación con la lectura autónoma, se tendrían que diseñar situaciones que promuevan que el alumnado participe de manera activa en el circuito lector (tanto en contextos presenciales como virtuales): actividades de lectura individual y colectiva, clubes de lectura, tertulias literarias, lecturas dramatizadas, compartición de valoraciones críticas, realización de rutas literarias, asistencia a presentaciones de libros, visita a librerías, asistencia a representaciones teatrales. Por otro lado, el plan de fomento lector del centro, junto con el recurso de la biblioteca escolar, pueden constituir el marco idóneo en que se puedan encajar las distintas situaciones de práctica lectora que se diseñan desde los diferentes departamentos didácticos.

Finalmente, es necesario que la creación literaria esté presente en las aulas a través del diseño de situaciones que impliquen la creación de textos literarios de diferentes géneros. Es interesante que estas creaciones puedan hacerse públicas, como resulta también importante que el alumnado participe en concursos literarios. Por otro lado, las situaciones en este ámbito deberían incluir también los recitales poéticos, las lecturas dramatizadas y el montaje y la representación de espectáculos teatrales.

Por otro lado, en nuestro contexto de cooficialidad lingüística, resulta fundamental que se establezcan relaciones entre las diferentes lenguas del currículo a la hora de planificar las situaciones de aprendizaje. El valenciano y el castellano y, cuando sea el caso, también la primera y la segunda lengua extranjera, tendrían que estar implicados en diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido es el tratamiento integrado de las lenguas el marco metodológico idóneo para organizar este tipo de planificación didáctica plurilingüe.

Por otro lado, la integración de diferentes materias en una misma situación de aprendizaje resulta fundamental para lograr un enfoque interdisciplinario globalizador de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido las materias no lingüísticas ofrecen un contexto rico y auténtico para la mejora de la competencia lingüística y plurilingüe del alumnado. La preparación desde las asignaturas de lengua y literatura de los usos discursivos que piden las prácticas académicas de las materias no lingüísticas es necesario que se orienten según la metodología del tratamiento integrado de las lenguas y de los contenidos.

En estos casos, el proyecto lingüístico de centro marcará, entre otros aspectos, los acuerdos metodológicos, de organización y de apoyo relacionados con el uso y la enseñanza de las diferentes lenguas, y también indicará en qué lengua se imparten determinadas materias para poder planificar situaciones de aprendizaje interdisciplinar.

En cuanto al diseño de situaciones o de actividades de evaluación, la evaluación del grado de desarrollo de las competencias específicas se tendrá que hacer en contextos reales. Por lo tanto, habrá que aprovechar las mismas situaciones de aprendizaje para recoger los datos que faciliten un adecuado seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para recoger la información necesaria habría que diseñar unos instrumentos de evaluación adecuados, variados y fiables que permitan la tarea de seguimiento por parte del docente y la reflexión y la autorregulación del aprendiz a través de la autoevaluación y la evaluación entre iguales.

Entre los instrumentos de evaluación estarían los dossieres de aprendizaje, que recogen muestras del proceso de aprendizaje acompañadas de una reflexión del alumno; 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. Estos instrumentos y las condiciones de

realización de las situaciones de evaluación se tienen que adaptar a las características del alumnado con necesidades educativas especiales en cuanto a la accesibilidad, la presentación de los productos, los tiempos y los ritmos. Finalmente, los usos discursivos tendrían que comportar una evaluación a partir del error en contextos de uso protegido con el objetivo de mejorar la conciencia lingüística y la autonomía de los aprendices.

#### 5 Criterios de evaluación.

##### 5.1 CE1. Competencia multilingüe i intercultural

1º BACH.	2º BACH.
1.1. Analizar y categorizar la diversidad lingüística de España y del mundo, y de las dos lenguas oficiales de la Comunitat Valenciana, usando nociones de sociolingüística.	1.1. Analizar y categorizar la diversidad lingüística de España y del mundo, y de las dos lenguas oficiales de la Comunitat Valenciana usando nociones de sociolingüística, y contrastando los equilibrios y desequilibrios en diferentes ámbitos y discursos orales, escritos y multimodales.
1.2. Valorar la importancia del conocimiento y uso del valenciano como lengua propia del territorio y hacer un uso efectivo en las diferentes situaciones comunicativas del ámbito personal, social y educativo.	1.2. Valorar la importancia del conocimiento y el uso del valenciano como lengua propia del territorio y hacer un uso efectivo y consciente en las diferentes situaciones comunicativas del ámbito personal, social, educativo y profesional.
1.3. Mostrar interés y respeto por las variedades lingüísticas, contrastando sus características principales 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 de otras variedades en diferentes contextos de uso.
1.4. Identificar y cuestionar 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 intercultural, plurilingüe y de la diversidad dialectal.	1.4. Cuestionar prejuicios y estereotipos lingüísticos y luchar en contra 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 intercultural, plurilingüe y de la diversidad dialectal.

##### 5.2 CE 2. Competencia de comunicación ética

1º BACH.	2º BACH.
2.1 Identificar y rechazar, de manera autónoma y reflexiva, 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.	2.1 Identificar y rechazar, de manera autónoma, reflexiva y argumentada, 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.

<p>2.2 Utilizar un lenguaje no discriminatorio, no manipulativo, veraz, honesto, no agresivo y ético en los diferentes procesos de producción discursiva, de interacción y de mediación, en los ámbitos personal, educativo, social y profesional.</p>	<p>2.2 Utilizar de manera progresivamente precisa un lenguaje no discriminatorio, no manipulativo, veraz, honesto, no agresivo y ético en los diferentes procesos de producción discursiva, de interacción y de mediación, en los ámbitos personal, educativo, social y profesional.</p>
<p>2.3 Utilizar estrategias para la gestión dialogada de conflictos y la organización de tareas cooperativas en los ámbitos personal, educativo, social y profesional.</p>	<p>2.3 Utilizar estrategias progresivamente complejas para la gestión dialogada de conflictos y la organización de tareas cooperativas en los ámbitos personal, educativo, social y profesional.</p>

5.3 CE 3. Competencia en comprensión oral

1º BACH.	2º BACH.
<p>3.1. Escuchar, interpretar y valorar, de manera pautada, textos orales y multimodales complejos de distintos ámbitos, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado.</p>	<p>3.1. Escuchar, interpretar y valorar textos orales y multimodales complejos y especializados de distintos ámbitos, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado.</p>
<p>3.2. Aplicar estrategias variadas para interpretar el sentido global, la estructura y la información relevante de textos orales y multimodales complejos analizando la interacción entre los distintos códigos.</p>	<p>3.2. Aplicar estrategias variadas para interpretar el sentido global, la estructura y la información relevante de textos orales y multimodales especializados analizando la interacción entre los distintos códigos.</p>
<p>3.3. Extraer e interpretar información de los textos orales y multimodales complejos, de los elementos no verbales y 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</p>	<p>3.3. Extraer e interpretar información de los textos orales y multimodales complejos y especializados, de los elementos no verbales y 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.</p>



5.4 CE 4. Competencia en comprensión escrita y multimodal

1º BACH.	2º BACH.
4.1. Leer, interpretar y valorar, de manera pautada, textos escritos y multimodales complejos, con atención preferente a textos académicos y de los medios de comunicación, evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado.	4. 1. Leer, interpretar y valorar textos escritos y multimodales complejos y especializados, con atención preferente a textos académicos y de los medios de comunicación, evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado.
4.2. Aplicar estrategias en textos complejos para identificar el sentido global y la información relevante, la estructura y la intención del emisor, realizando las inferencias oportunas y con diferentes propósitos de lectura.	4.2. Aplicar estrategias variadas en textos complejos y especializados para identificar el sentido global y la información relevante, la estructura, y la intención del emisor, realizando las inferencias oportunas y con diferentes propósitos de lectura.
4.3. Valorar, de manera guiada, la forma y el contenido de los textos, la intención del emisor y la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.	4.3. Valorar críticamente y de manera autónoma la forma y el contenido de los textos, la intención del emisor y la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

5.5 CE 5. Competencia en expresión oral

1º BACH.	2º BACH.
5.1. Producir discursos orales formales, de manera pautada, en diferentes soportes con rigor, coherencia, cohesión y adecuación atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos.	5.1. Producir discursos orales formales extensos en diferentes soportes, en los que se recojan diferentes puntos de vista, con rigor, coherencia, cohesión y adecuación atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos.
5.2. Planificar, ensayar y evaluar, con guía docente, discursos orales formales sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social asegurando su adecuación a la situación comunicativa.	5.2. Planificar, ensayar y evaluar, de manera autónoma, discursos orales formales sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social asegurando su adecuación a la situación comunicativa.
5.3. Utilizar durante su discurso oral, de manera eficaz, los elementos prosódicos, recursos verbales y no verbales para captar y mantener la atención del receptor.	5.3. Utilizar durante su discurso oral, de manera natural y eficaz, los elementos prosódicos, recursos variados verbales y no verbales para captar y mantener la atención del receptor.
5.4. Realizar producciones orales formales, estructuradas y apoyadas por los recursos audiovisuales pertinentes, con fluidez y utilizando un lenguaje rico, no discriminatorio y la terminología propia del tema.	5.4. Realizar producciones orales formales, estructuradas y apoyadas por los recursos audiovisuales pertinentes, con fluidez y utilizando un lenguaje rico, no discriminatorio y la terminología propia del tema.

5.6 CE6. Competencia en expresión escrita y multimodal

1º BACH	2º BACH
6.1. Producir, de manera pautada, textos académicos escritos y multimodales que respondan a la situación comunicativa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección sobre temas curriculares o de interés social y cultural.	6.1. Producir, de manera autónoma, y con estilo propio, textos académicos escritos y multimodales que respondan a la situación comunicativa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección sobre temas curriculares o de interés social y cultural.
6.2. Utilizar conocimientos y estrategias, de forma puntualmente guiada, para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica, incluyendo la terminología específica correspondiente, y la corrección ortográfica y gramatical.	6.2. Utilizar conocimientos y estrategias variadas para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica, incluyendo la terminología específica correspondiente, y la corrección ortográfica y gramatical.
6.3. Planificar, textualizar, revisar y editar de manera recursiva durante el proceso de escritura, utilizando estrategias y recursos de consulta.	6.3. Planificar, textualizar, revisar y editar, de manera recursiva y autorregulada, durante el proceso de escritura, utilizando estrategias variadas y recursos de consulta.

5.7 CE7. Competencia en interacción oral, escrita i multimodal

1º BACH.	2º BACH.
7.1. Interactuar oralmente, de manera fluida y mediante varios soportes, en contextos del ámbito personal, social, profesional y académico, usando, con corrección, un lenguaje rico, no discriminatorio y respetuoso.	7.1. Interactuar oralmente, de manera fluida y mediante varios soportes, en contextos del ámbito personal, social, profesional, académico y de los medios de comunicación, usando, con corrección y creatividad, un lenguaje rico, no discriminatorio y respetuoso.
7.2. Implicarse activamente con actitud dialogante y de escucha activa, con un discurso bien fundamentado.	7.2. Implicarse activa y reflexivamente, con actitud dialogante y de escucha activa, con un discurso bien fundamentado.
7.3. Interactuar mediante textos escritos y multimodales de contextos del ámbito personal, social, profesional y académico, haciéndolo con coherencia, cohesión, adecuación y corrección.	7.3. Interactuar mediante textos escritos y multimodales de contextos más complejos del ámbito personal, social, profesional y académico, haciéndolo con coherencia, cohesión, adecuación y corrección.
7.4. Demostrar empatía y respeto por las necesidades, ideas y motivaciones de otros interlocutores, añadiendo argumentaciones con capacidad crítica.	7.4. Demostrar empatía y respeto por las necesidades, ideas y motivaciones de otros interlocutores, añadiendo

	argumentaciones con capacidad crítica y creativa.
--	---

5.8 CE8. Competencia en mediación oral, escrita i multimodal

1º BACH.	2º BACH.
8.1. Mediar en situaciones cotidianas del ámbito personal, social, profesional y académico comprendiendo los diferentes puntos de vista, resumiendo la información esencial, y sugiriendo posibles vías de actuación para resolver la situación.	8.1. Mediar en situaciones cotidianas del ámbito personal, social, profesional, académico y de los medios de comunicación, resumiendo la información esencial, comprendiendo y argumentando los diferentes puntos de vista y proponiendo vías de actuación para resolver la situación.
8.2. Interpretar, parafrasear, resumir o traducir textos, conceptos y situaciones no complejas, combinando el repertorio lingüístico propio (L2-L2, L2-L1, L1-L2), con iniciativa y creatividad.	8.2. Interpretar, parafrasear, resumir o traducir textos, conceptos y situaciones complejas, combinando el repertorio lingüístico propio (L2-L2, L2-L1, L1-L2) y adecuándose a los registros de la lengua, con iniciativa y creatividad.
8.3. Transmitir oralmente la idea, los puntos principales de situaciones comunicativas sencillas relativas a temas de interés general, personal o de actualidad, con estructura clara y en una variedad estándar.	8.3. Transmitir oralmente la idea, los puntos principales y otros datos relevantes de situaciones comunicativas relativas a temas de interés general, personal o de actualidad con estructura clara y en una variedad estándar.
8.4. Transmitir por escrito la idea, los puntos principales de situaciones comunicativas sencillas relativas a temas de interés general, personal o de actualidad con estructura clara y en una variedad estándar.	8.4. Transmitir por escrito la idea, los puntos principales y otros datos relevantes de situaciones comunicativas relativas a temas de interés general, personal o de actualidad, con estructura clara y en una variedad estándar.
8.5. Seleccionar y utilizar estrategias de simplificación, adaptación y reformulación de la lengua con el fin de que faciliten la comprensión, expresión oral y escrita de situaciones comunicativas en las diferentes lenguas (L2-L2, L2-L1 Y L1-L2), haciéndolo con recursos y apoyos analógicos y/o digitales.	8.5. Seleccionar y utilizar estrategias de simplificación, adaptación y reformulación de la lengua con la finalidad de que faciliten la comprensión, expresión oral y escrita de situaciones comunicativas en las diferentes lenguas (L2-L2, L2-L1 Y L1-L2), haciéndolo con adecuación a la intención, al contexto y a las diferentes tipologías textuales, y con recursos y soportes analógicos y/o digitales.

5.9 CE9 Competencia de gestión de la información

1º BACH.	2º BACH.
<p>9.1. Localizar, seleccionar, interpretar y contrastar críticamente información procedente de diferentes fuentes evaluando la fiabilidad y detectando la intención comunicativa y los posibles sesgos mediáticos o informacionales.</p>	<p>9.1. Localizar, seleccionar, interpretar y contrastar críticamente información progresivamente compleja procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y detectando la intención comunicativa y los posibles sesgos mediáticos o informacionales.</p>
<p>9.2. Reelaborar de manera pertinente, creativa y ética, la información previamente localizada en diferentes fuentes, seleccionada, interpretada y contrastada; conectarla con experiencias y conocimientos previos; y organizarla con adecuación, coherencia y cohesión.</p>	<p>9.2. Reelaborar de manera pertinente, creativa y ética, la información progresivamente compleja previamente localizada en diferentes fuentes, seleccionada, interpretada y contrastada; conectarla con experiencias y conocimientos previos; organizarla con adecuación, coherencia y cohesión.</p>
<p>9.3. Comunicar la información previamente localizada, seleccionada, interpretada, contrastada y reelaborada, de manera argumentada, ética y creativa, usando diferentes códigos y adaptando el canal (oral, escrito o multimodal) al contexto.</p>	<p>9.3. Comunicar la información progresivamente compleja previamente localizada, seleccionada, interpretada, contrastada y reelaborada, de manera argumentada, ética y creativa, usando diferentes códigos y adaptando el canal (oral, escrito o multimodal) al contexto.</p>

5.10 CE10. Lectura autónoma

1º BACH.	2º BACH.
<p>10.1. Leer obras y textos de temáticas, géneros y funciones diferentes y en formatos multimodales, analógicos y digitales seleccionando con autonomía y criterios propios aquellos que mejor se ajusten en cada momento vital a sus gustos, intereses y necesidades personales.</p>	<p>10.1. Leer obras y textos de temáticas, géneros y funciones diferentes y en formatos multimodales, analógicos y digitales seleccionando con autonomía y criterios propios coherentes aquellos que mejor se ajusten en cada momento vital a sus gustos, intereses y necesidades personales.</p>
<p>10.2. Dejar constancia del propio itinerario lector y cultural con justificación de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso y la interpretación de los contextos socioculturales literarios y las experiencias lectoras particulares acumuladas</p>	<p>10.2. Dejar constancia del propio itinerario lector y cultural con justificación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso y la interpretación de los contextos socioculturales literarios y las experiencias lectoras particulares acumuladas.</p>
<p>10.3. Compartir, con acompañamiento docente, las experiencias de lectura en</p>	<p>10.3. Compartir, de manera autónoma, las experiencias de lectura en</p>

soportes diversos y utilizando el metalenguaje literario adecuado, relacionando las obras leídas con la propia experiencia biográfica, lectora y cultural, y con otros tipos de experiencias artísticas y culturales.	soportes diversos y utilizando el metalenguaje literario adecuado, relacionando las obras leídas con la propia experiencia biográfica, lectora y cultural, y con otros tipos de experiencias artísticas y culturales.
---	---

5.11 CE11. Competencia literaria

1º BACH.	2º BACH.
11.1. Leer, analizar e interpretar obras literarias, a través del análisis de los elementos internos y externos, de su relación con la significación y el contexto sociohistórico, haciendo uso de un metalenguaje apropiado.	11.1. Leer, analizar e interpretar obras literarias, a través del análisis de los elementos internos y externos, de su relación con la significación y el contexto sociohistórico, haciendo uso de un metalenguaje apropiado.
11.2. Expresar conclusiones y valoraciones críticas sobre las obras desde la Edad Media hasta el siglo XIX, sus componentes literarios, las características estilísticas y la relación contextual con periodos estéticos, a través de la búsqueda de información en fuentes documentales fiables y diversas.	11.2. Elaborar un discurso crítico, estructurado y académico, desde el análisis de los componentes literarios y las características de estilo, estableciendo relaciones entre etapas literarias, y entre disciplinas artísticas desde el siglo XIX hasta la actualidad, a través del trabajo de investigación y de fuentes documentales fiables y diversas.
11.3. Producir textos con intención literaria, en soportes orales, escritos, multimodales, individual y colectivamente partiendo de la identificación de los géneros y de los tópicos literarios, y tomando modelos de autores y de autoras relevantes.	11.3. Producir textos con intención literaria, en los diversos géneros, en soportes orales, escritos, multimodales, individual y colectivamente, partiendo de la identificación de los géneros y de los tópicos literarios, y tomando modelos de autores y de autoras relevantes y aportando un estilo y punto de vista personales.
11.4. Crear, recrear y participar activamente en actuaciones de intención o contenido literario (recitales poéticos, representaciones teatrales, interpretación de textos musicados, exposiciones artísticas, <i>performances</i> ), partiendo de modelos que relacionen otras artes y pongan en valor el conocimiento literario y el placer cultural.	11.4. Crear, recrear y participar activamente en actuaciones de intención o contenido literario (recitales poéticos, representaciones teatrales, interpretación de textos musicados, exposiciones artísticas, <i>performances</i> ), partiendo de modelos que relacionen otras artes y pongan en valor el conocimiento literario y el placer cultural, con responsabilidad e implicación personal.

5.12 CE12. Reflexión y conciencia lingüísticas

1º BACH.	2º BACH.
CA12.1 Reflexionar de manera guiada, y utilizando el metalenguaje adecuado, sobre las formas lingüísticas presentes en discursos orales, escritos y multimodales en contextos personales, sociales, académicos y profesionales, para comprenderlos y para producirlos.	CA12.1 Reflexionar de manera progresivamente autónoma, y utilizando con precisión el metalenguaje adecuado, sobre las formas lingüísticas presentes en discursos orales, escritos y multimodales en contextos personales, sociales, académicos y profesionales, para comprenderlos y para producirlos.
CA12.2 Reflexionar de manera guiada, y utilizando el metalenguaje adecuado, sobre los usos discursivos presentes en discursos orales, escritos y multimodales en contextos personales, sociales, académicos y profesionales, para comprenderlos y para producirlos.	CA12.2 Reflexionar de manera progresivamente autónoma, y utilizando con precisión el metalenguaje adecuado, sobre los usos discursivos presentes en discursos orales, escritos y multimodales en contextos personales, sociales, académicos y profesionales, para comprenderlos y para producirlos.
CA12.3 Formular generalizaciones e hipótesis, de manera guiada, sobre aspectos del funcionamiento integrado de varias lenguas, para el control de la competencia plurilingüe, a partir de la manipulación, la comparación y la transformación de enunciados utilizando diversos recursos de apoyo.	CA12.3 Formular generalizaciones e hipótesis, de manera progresivamente autónoma, sobre aspectos básicos del funcionamiento integrado de varias lenguas, para el control de la competencia plurilingüe, a partir de la manipulación, la comparación y la transformación de enunciados utilizando diversos recursos de apoyo.

## **LENGUA EXTRANJERA I y II**

### **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 individuos 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 del alumnado como personas, ciudadanos y futuros profesionales 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 Bachillerato contribuye a la adquisición de distintas competencias clave, y de manera directa de las competencias en comunicación lingüística y plurilingüe, lo que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Las competencias específicas de la materia, relacionadas con los descriptores operativos de las competencias clave de la etapa y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse en la lengua extranjera y enriquecer su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras.

Además de la competencia en comunicación lingüística y plurilingüe, esta materia se relaciona con el resto de las competencias clave, como por ejemplo la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, puesto que, a través de la lengua extranjera, se interpretan y transmiten los elementos más relevantes de investigaciones en diferentes formatos como gráficos o diagramas, aprovechando la cultura digital con ética y responsabilidad. Asimismo, esta materia contribuye a desarrollar las competencias ciudadana, y personal, social y de aprender a aprender, puesto que fomenta la reflexión, la cooperación y el aprendizaje a lo largo de la vida en sus competencias específicas.

La lengua extranjera permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos digitales y acceder a las culturas vehiculadas a través de ella, como motor de formación y aprendizaje y como fuente de información y disfrute. 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 el presente currículo las dos dimensiones básicas del plurilingüismo están presentes: la dimensión comunicativa y la intercultural. El plurilingüismo integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar críticamente y respetar la diversidad lingüística y cultural, y que contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática.

En consonancia con este enfoque, la materia de Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa en la lengua extranjera, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse, interactuar y mediar en dicha lengua con eficacia, fluidez y corrección, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

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, contribuyendo al desarrollo y 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 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.

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 un entorno y circunstancias específicos. Por ello, metodologías comunicativas como el aprendizaje basado en tareas o el enfoque orientado a la acción, 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 Básica, ya que supone una progresión respecto a los saberes adquiridos a lo largo de esta etapa, e 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 la etapa anterior. Asimismo, la progresión de una a otra etapa conlleva ahondar en la reflexión sobre el funcionamiento y el contraste de distintas lenguas de su repertorio lingüístico, así como la incorporación de diversas variedades lingüísticas y registros 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 del Bachillerato 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.

El currículo de la materia de Lengua Extranjera está estructurado a partir de siete competencias específicas: Multilingüismo e interculturalidad, Comprensión oral, Comprensión escrita, Expresión oral, Expresión escrita, Interacción oral y escrita, Mediación oral y escrita. Estas competencias suponen una profundización y ampliación con respecto a las adquiridas al término de la Educación Básica, que serán la base para esta nueva etapa, y se desarrollarán a partir de los repertorios y experiencias del alumnado. Esto implica un mayor desarrollo de las actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a atender a la diversidad, y colaborar y solucionar problemas de entendimiento. La progresión también conlleva una reflexión más crítica y sistemática sobre el funcionamiento de las lenguas y sobre las relaciones entre los distintos idiomas que forman parte de los repertorios individuales del alumnado. También se espera en esta etapa un mayor grado de profundización en los saberes necesarios para gestionar situaciones de contacto intercultural, una mayor capacidad de pensamiento crítico y de comprensión y adaptación a la diversidad lingüística, artística y cultural. Todo ello con la finalidad última de fomentar la comprensión mutua y de contribuir al desarrollo de una cultura compartida.

Para el conjunto de las competencias de la materia de 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 los saberes



básicos de las situaciones comunicativas relativas a los siguientes ámbitos: personal, social, profesional y académico, y a partir de textos sobre temas cotidianos, de actualidad, de relevancia personal o de interés público, 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 y el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER), el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas comunicativas interdisciplinarias, contextualizadas, significativas y relevantes, similares a aquellas con 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 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.

Los criterios de evaluación de la materia establecen el nivel de consecución de las competencias específicas que se espera al final de cada uno de los cursos del Bachillerato. 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 gradación se han tomado como referencia los descriptores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER), adaptados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo propio de la etapa de Bachillerato.

Los criterios de evaluación de la materia valoran la consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando la actuación que el alumnado debe realizar, los saberes que necesita movilizar para ello y el contexto en el que se llevaría a cabo. La gradación de los criterios de evaluación está basada en el Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER), aunque adecuados a la madurez y desarrollo del alumnado de la etapa de Bachillerato.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1: Multilingüismo e interculturalidad.

Usar, analizar y comparar un amplio número de elementos de sus repertorios lingüísticos, reflexionando de manera crítica sobre su funcionamiento, explicitando y compartiendo estrategias y conocimientos propios y valorando críticamente la diversidad lingüística y cultural a partir de la lengua extranjera.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

El uso y reflexión sobre el funcionamiento del repertorio lingüístico están vinculados al enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas, puesto que las propias experiencias sirven para el aprendizaje y mejora de las nuevas, así como para desarrollar el repertorio lingüístico plurilingüe y la sensibilización cultural. El fomento de la conciencia intercultural supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola, valorándola críticamente y beneficiándose de ella.

Esta competencia específica tiene una relación muy estrecha con las competencias clave de comunicación lingüística y plurilingüe, puesto que abarca la reflexión y contraste entre las lenguas, lo que repercute en que pueda suplir carencias para expresarse con fluidez, coherencia, corrección y adecuación en la lengua extranjera a partir de los conocimientos de su repertorio lingüístico. Asimismo, su conexión con la competencia digital es evidente en tanto que localiza, selecciona y contrasta de manera autónoma la información procedente de diversas fuentes y analiza su fiabilidad.

En la etapa del Bachillerato es imprescindible la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas, la comparación sistemática entre los repertorios lingüísticos y el análisis de sus

semejanzas y diferencias. Todo ello con el fin de sentar las bases para el aprendizaje de otros idiomas y la mejora global de la competencia plurilingüe de alumnado.

La reflexión crítica y sistemática sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y pueda aplicar y explicitar conocimientos y estrategias que le permitan mejorar la comunicación. Esta reflexión también repercute en el desarrollo de la competencia estratégica del alumnado, es decir, en su capacidad de servirse de recursos verbales y no verbales para favorecer los intercambios comunicativos, por ejemplo, para poder compensar fallos derivados de lagunas de conocimiento o de otras condiciones que limitan la comunicación.

Asimismo, dicha reflexión implica utilizar destrezas para enfrentarse a la incertidumbre, desarrollar el sentido de la iniciativa, la toma de decisiones, así como la valoración crítica de la diversidad lingüística y cultural como un elemento positivo y enriquecedor. Para ello, la selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas, tanto analógicas como digitales para la construcción de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio y su evaluación, contribuyen a la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Además, la valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática, respetuosa y responsable en situaciones interculturales. La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas, y favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, así como la capacidad de identificar y utilizar estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas.

Las situaciones interculturales que se pueden plantear durante la enseñanza de la lengua extranjera durante esta etapa permiten al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, y mostrar interés hacia lo diferente, relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales, y evaluar y rechazar las consecuencias de las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o el refuerzo de estereotipos.

Al final del primer curso de Bachillerato el alumnado debería inferir y contrastar similitudes y diferencias generales entre lenguas y variedades lingüísticas, reconocer y aplicar estrategias de su repertorio lingüístico y contribuir así a solucionar problemas de comunicación, y a apreciar la diversidad lingüística como fuente de riqueza cultural. Al final del segundo curso de Bachillerato, el alumnado debería valorar de manera crítica aspectos tanto generales como específicos del funcionamiento de las lenguas, al tiempo que solucionar problemas de comprensión con iniciativa y creatividad, aplicando estrategias para apreciar y defender la pluralidad lingüística.

## 2.2. Competencia específica 2: Comprensión oral.

Identificar, extraer e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales de textos orales sobre temas de relevancia personal o de interés público, expresados en lengua estándar, buscando fuentes fiables y utilizando estrategias de inferencia, comprobación de significados y escucha activa.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

A lo largo del proceso de comprensión el alumnado debe identificar, interpretar y extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua de los textos orales en lengua estándar.

Asimismo, se debe centrar la atención en los saberes lingüísticos y paralingüísticos como el ritmo en el discurso, la dicción, la entonación, los gestos o los signos visuales. Es conveniente que el oyente adopte una actitud activa con curiosidad, que sea objetivo en el discurso, así como que comprenda el mensaje desde el punto de vista del emisor con la finalidad de poder interpretar el texto escuchado. Además, es conveniente fomentar la capacidad de identificar de manera

crítica prejuicios y estereotipos, así como estimular que el alumnado muestre un interés genuino por conocer las diferencias y las semejanzas culturales entre diversas lenguas.

Para ello, es necesario que el alumnado seleccione, con autonomía e iniciativa, las estrategias más adecuadas de comprensión como reconocer, anticipar, inferir, retener, interpretar y seleccionar. También debe aplicar técnicas de escucha activa como formular preguntas para conectar con las ideas de otros, mostrar empatía o no realizar juicios de valor, entre otras estrategias, con el fin de distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas de los textos.

Además, la búsqueda de información en textos orales, tanto en soportes analógicos como digitales, resulta clave en la consolidación de los procesos de comprensión, pues permite contrastar de forma crítica la fiabilidad de las fuentes, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. En ese sentido, la competencia digital es fundamental en la localización, selección y contraste de información de manera autónoma, para integrar y transformar el conocimiento adoptando un punto de vista creativo, crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

En la etapa de Bachillerato, el trabajo de comprensión oral se centrará en tipos de texto específicos como conversaciones, entrevistas, anuncios, biografías, noticias, canciones, artículos de opinión, pódcast, vídeo, conferencias o textos literarios recitados. Muchos de estos textos, adaptados o auténticos, pertenecen a los ámbitos de las relaciones interpersonales, los medios de comunicación social, el ámbito educativo y académico o el literario.

Al final del primer curso de Bachillerato, el alumnado debería analizar el tema principal, las ideas secundarias, las líneas argumentales más destacadas y los detalles relevantes y captar los significados implícitos que puede deducir a partir de la información no sólo lingüística sino también extralingüística como gestos, sonidos e imágenes presentes en el texto oral. Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, además de aplicar las estrategias anteriores, debería ser capaz de emitir valoraciones personales críticas de textos orales.

### 2.3. Competencia específica 3: Comprensión escrita.

Identificar, extraer e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos escritos o multimodales, sobre temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público expresados en lengua estándar, buscando fuentes fiables y utilizando estrategias de inferencia y comprobación de significados.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

En la comprensión de textos escritos y multimodales, redactados en lengua estándar, se debe localizar o recuperar la información general y específica por medio de una interacción constante con el texto que implica realizar anticipaciones para la interpretación de los significados. Esta interacción compleja utiliza procesos cognitivos como establecer hipótesis, anticipar, identificar y extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, seleccionar la información específica y realizar las inferencias necesarias, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices expresivos o estilísticos, como la ironía o el uso estético de la lengua.

Los niveles que interactúan en un proceso de comprensión óptimo conllevan identificar e interpretar la idea principal y el sentido general del texto, así como un nivel más específico que permita identificar las ideas y argumentos importantes, los detalles, las ideas y los argumentos secundarios. Además, es necesario activar las estrategias más adecuadas, con el fin de distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas de los textos. Se debe tener presente la importancia de la transferencia lingüística y el uso de todas aquellas estrategias adquiridas en el aprendizaje de la L1.

El alumnado debería reconocer la organización textual y distinguir aquellos elementos discursivos y lingüísticos que permitan identificar la tipología textual, como la relación entre tiempos verbales y conectores para textos narrativos, descriptivos, argumentativos, de opinión e informativos. De forma paralela, sería necesario identificar e inferir el significado del léxico y de las estructuras gramaticales, reconocer los símbolos ortográficos y de puntuación, y aplicar las reglas de decodificación entre sonido-grafía. Junto a ello, se deberían analizar e interpretar las diferentes formas de representación de la información como escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido o gestos, en formato analógico o digital. También se debería procesar aquella información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permitiera comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y el sentido del texto, así como plantear hipótesis alternativas.

El profesorado tendría que enfocar este proceso de comprensión desde una perspectiva plurilingüe ayudando en todo momento al alumnado a desarrollar una actitud crítica ante los aspectos socioculturales y sociolingüísticos, así como ante la diversidad cultural que se muestra, tanto en los textos trabajados en el aula, como en los medios de comunicación. También se requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la identificación crítica de prejuicios y estereotipos, y que fomenten el interés genuino por las diferencias y semejanzas culturales.

Además, la comprensión lectora s'enfrenta a retos derivados de las nuevas formas de distribución e interacción con la información. La búsqueda de información en textos escritos 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, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. En ese sentido, la competencia digital es fundamental en la localización, selección y contraste de información de manera autónoma, para integrar y transformar el conocimiento adoptando un punto de vista creativo, crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

Al final del primer curso de Bachillerato, el alumno debería interpretar textos escritos y multimodales en los que debería identificar la función comunicativa, el tema principal, las ideas secundarias y las líneas argumentales básicas a partir de la información, no sólo lingüística sino también extralingüística (como por ejemplo soportes visuales o sonidos presentes en el texto multimodal), y también a partir de sus conocimientos previos. Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, además, debería interpretar e inferir las diferentes líneas argumentativas y 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 fluida, autónoma y creativa, aplicando estrategias de planificación, producción y compensación, para expresar conceptos, ideas, descripciones, opiniones y argumentos de manera creativa, adecuada y coherente.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

La expresión oral implica producir, de forma estructurada y comprensible, conceptos, ideas, descripciones, opiniones y argumentos, adoptando el registro adecuado en función del tipo de texto y de la situación comunicativa. En esta etapa, la expresión oral incluye la exposición de textos de relevancia personal o de interés público con creatividad, coherencia, cohesión y adecuación, así como la producción de textos descriptivos y narrativos orales claros y estructurados, o la participación en debates.

La expresión oral, en distintos formatos y soportes, puede incluir la exposición de una presentación formal en la que se apoyen las ideas con ejemplos y detalles pertinentes, una descripción clara y detallada, una narración sobre acontecimientos del ámbito personal, o un debate en el que se argumenten ideas siguiendo una estructura lógica y en el cual se expliquen los puntos a favor y en contra de la perspectiva planteada.

Para ello, se puede utilizar herramientas analógicas y digitales, así como realizar una búsqueda avanzada de información en internet como fuente de documentación. Además, cabe contrastar de forma crítica la fiabilidad de las fuentes, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes. En ese sentido, la competencia digital resulta fundamental en la localización, selección y contraste de información de manera autónoma, para integrar y transformar el conocimiento adoptando un punto de vista creativo, crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

Aprender a comunicarse oralmente con eficacia y de manera ética en una lengua extranjera en el ámbito académico y en el profesional resultan de una gran importancia estratégica para el alumnado de esta etapa. Comunicarse oralmente con éxito implica diferentes tipos de saberes. Por un lado, el conocimiento del código lingüístico, por otro el de las convenciones relacionadas con los distintos tipos y géneros textuales, también la cortesía lingüística, sin olvidar las características de las herramientas y de los soportes que forman parte del canal de comunicación utilizado en cada momento.

Las estrategias que permiten la mejora de la expresión, tanto formal como informal, comprenden en esta etapa la aplicación sistemática de la planificación, la producción, la retroalimentación, la monitorización, la validación y la compensación, así como la autoevaluación y coevaluación de las producciones realizadas. La destreza en las producciones orales más formales en diferentes soportes es el resultado del aprendizaje.

Por ello, esta competencia específica se relaciona tanto con la competencia clave en comunicación lingüística como con la personal, social y de aprender a aprender, puesto que los procesos de la misma ahondan en la utilización de los propios recursos lingüísticos para expresar textos orales, así como en la utilización de estrategias diversas de monitorización o de compensación, lo que repercute en el desarrollo del aprendizaje autónomo.

Al final del primer curso de Bachillerato el alumnado debería expresar con fluidez y corrección textos orales de relevancia personal o interés público conocidos, debería aplicar estrategias de planificación, producción, compensación y revisión, y valorar de manera crítica la información contenida en distintas fuentes documentales. Al final del segundo curso de Bachillerato el alumnado debería expresar textos del ámbito profesional y académico, e incorporar estrategias de evaluación de sus propias actuaciones y de las de terceros. Además, debería analizar la fiabilidad y la veracidad de las fuentes documentales y de la información que contienen.

## 2.5. Competencia específica 5: Expresión escrita.

Producir textos escritos y multimodales auténticos, claros, bien organizados y detallados, para informar, describir, argumentar y expresar ideas de manera creativa, adecuada y coherente.

### 2.5.1. Descripción de la competencia.

La expresión escrita implica producir textos escritos y multimodales para transmitir ideas, narraciones, descripciones, argumentos y opiniones, adaptándose a las convenciones y características de los distintos tipos de texto y de registros, y aplicando estrategias de planificación, síntesis, textualización y revisión.

En esta etapa la producción escrita debe dar lugar a la redacción de textos de relevancia personal o interés público con creatividad, coherencia, cohesión y adecuación. La producción, en distintos formatos y soportes, puede incluir la redacción de textos argumentativos que respondan a una estructura lógica y expliquen los puntos a favor y en contra de la perspectiva planteada; textos de opinión donde se defienda un punto de vista determinado; textos narrativos sobre acontecimientos y situaciones del presente y del pasado, así como predicciones y sucesos futuros; textos descriptivos de personas, objetos, lugares, actividades, procedimientos y procesos, adecuados a funciones comunicativas determinadas.

Para ello, se pueden utilizar herramientas analógicas y digitales, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de documentación. Además, se debe contrastar de forma crítica la fiabilidad de las fuentes, validar y sustentar la información, para obtener conclusiones relevantes. En ese sentido, la competencia digital resulta fundamental en la localización, selección y contraste de información de manera autónoma, para integrar y transformar el conocimiento adoptando un punto de vista creativo, crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido o gestos) y la selección, la configuración y la utilización responsable de dispositivos digitales, herramientas y aplicaciones para comunicarse, trabajar de forma colaborativa y compartir información en la red.

Comunicarse por escrito con éxito implica diferentes tipos de saberes. Por un lado, el conocimiento del código lingüístico, por otro el de las convenciones relacionadas con los distintos tipos de géneros textuales, sin olvidar las características de las herramientas y de los soportes que forman parte del canal de comunicación utilizado en cada momento. Las actividades vinculadas con la producción de textos escritos y multimodales cumplen funciones importantes en el campo académico y profesional, puesto que aprender a comunicarse por escrito con eficacia y de manera ética en una lengua extranjera en los ámbitos académico y profesional resulta de gran importancia estratégica para el alumnado de esta etapa.

Las estrategias que permiten la mejora de la producción escrita, tanto formal como informal, comprenden en esta etapa la planificación, la textualización, la síntesis y la revisión de forma autónoma y sistemática, así como la autoevaluación y coevaluación de las propias producciones escritas y las de los compañeros.

Por ello, esta competencia específica se relaciona tanto con la competencia clave en comunicación lingüística como con la personal, social y de aprender a aprender, puesto que los procesos de la misma ahondan en la utilización de los propios recursos lingüísticos para expresar textos escritos y multimodales, así como en la utilización de estrategias diversas de planificación y revisión, lo que repercute en el desarrollo del aprendizaje autónomo.

Al final del primer curso de Bachillerato el alumnado debería producir textos correctos, coherentes, bien organizados y adecuados al registro, de relevancia personal o de interés público conocidos, aplicar estrategias de planificación, producción, textualización y revisión y valorar de manera crítica la información contenida en distintas fuentes documentales. Al final del segundo curso de Bachillerato el alumnado debería producir textos sobre temas del ámbito profesional y académico, e incorporar estrategias de evaluación de sus propias actuaciones y de las de terceros. Además, debería analizar la fiabilidad y la veracidad de las fuentes documentales y de la información que contienen.

## 2.6. Competencia específica 6: Interacción oral y escrita.

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal, de forma síncrona y asíncrona, con autonomía e iniciativa, para responder a necesidades comunicativas sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, mediante estrategias que permitan desarrollar su repertorio lingüístico.

### 2.6.1. Descripción de la competencia.

La competencia específica de interacción abarca la comprensión, la expresión, así como la construcción de un discurso conjunto que utiliza los repertorios plurilingües y pluriculturales del alumnado. La interacción es mucho más que la suma de las competencias de comprensión y expresión, ya que comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales, en las cuales se utilizan estrategias colaborativas como respetar el turno de palabra, cooperar y pedir aclaraciones.

En la interacción se deben 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.

Esta competencia requiere del trabajo en grupo, además de la colaboración y la predisposición a establecer un diálogo con otros usuarios de la lengua. Por tanto, el alumnado debería 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. Es por ello que esta competencia específica tiene una estrecha relación con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, puesto que implica la distribución de tareas, recursos y responsabilidades en grupo de manera ecuaníme con el fin de contribuir a la consecución de objetivos compartidos.

En Bachillerato, el alumnado debería trabajar en equipo, y para ello la distribución y la aceptación de tareas y de responsabilidades de manera equitativa, eficaz, respetuosa y empática tendrían que estar orientadas al logro de unos objetivos compartidos. Este aprendizaje, así como la aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital, prepara al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa.

Además, el alumnado debería 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). También debería utilizar las palabras y las estructuras precisas en los textos orales, escritos y multimodales, y ser consciente de la calidad y de la creatividad de la propia expresión.

Por tanto, esta competencia específica tiene una relación estrecha con la competencia clave de comunicación lingüística en tanto que el alumnado se debería expresar de forma oral, escrita y multimodal con fluidez, coherencia, cohesión y corrección, participando en interacciones comunicativas de manera cooperativa y respetuosa para intercambiar conocimiento y argumentar sus opiniones. Asimismo, debería expresar y manifestar ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, participando de manera activa en los procesos de socialización, por lo que se vincula con la competencia clave en conciencia y expresión culturales.

Al final del primer curso de Bachillerato el alumnado debería interactuar en conversaciones, sobre temas predecibles y no predecibles, sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico, con autonomía e iniciativa, mostrando interés, respeto y empatía hacia los interlocutores. Al final del segundo curso de Bachillerato el alumnado debería interactuar en conversaciones sobre asuntos de los mismos ámbitos, con autonomía, espontaneidad y creatividad, mostrando interés, respeto y empatía hacia los interlocutores, adecuándose a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales.

#### 2.7. Competencia específica 7: Mediación oral y escrita.

Mediar entre interlocutores, en distintas lenguas o variedades lingüísticas, o entre las modalidades o registros de una misma lengua, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o a simplificar mensajes, así como a transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, creando una atmósfera positiva que facilite la comunicación.

#### 2.7.1. Descripción de la competencia.

La mediación es la actividad del lenguaje consistente 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 alumno actúa como agente social encargado de crear puentes, ayudar a construir y trasvasar significados, de manera que se facilite la comprensión y la expresión de mensajes, así como 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. Por ello, la mediación muestra un estrecho vínculo con todas las competencias clave, en especial con la personal, social y de aprender a aprender, dado que compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas para adaptarlos y facilitar la mutua comprensión.

En la etapa de Bachillerato, la mediación se centra en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje, fomentando la participación de los demás para construir y entender nuevos significados, y transmitiendo nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva.

Las actividades vinculadas con la mediación de textos orales, escritos y multimodales cumplen funciones importantes en el campo académico y profesional, puesto que aprender a comunicarse con eficacia y de manera ética en una lengua extranjera en los ámbitos académico y profesional resulta de gran importancia estratégica para el alumnado de esta etapa. Entre las mismas se incluye explicar datos a partir de gráficos o diagramas, parafrasear, resumir información de textos orales y escritos, tomar notas, interpretar y traducir textos, así como participar en tareas colaborativas para facilitar la interacción y el entendimiento pluricultural en entornos cooperativos de intercambio de información, adaptados a su nivel y combinando su repertorio lingüístico (L2-L2, L2-L1, L1-L2).

Para ello se pueden emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos de relevancia personal para el alumnado o de interés público. La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone hacer una adecuada elección de las destrezas y estrategias más adecuadas de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambio de información.

Al final del primer curso de Bachillerato el alumnado debería ser capaz de mediar en situaciones cotidianas, interpretando y trasladando la información básica de manera oral y escrita, y utilizar estrategias como traducir, resumir, adaptar, simplificar o reformular la lengua, pudiendo apoyarse en recursos analógicos y digitales. Al final del segundo curso de Bachillerato, el alumno debería ser capaz además de adecuarse a distintos registros o variedades lingüísticas, así como a distintas intenciones comunicativas y tipos de textos.

### 3. Saberes básicos.



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, del social, del educativo o del profesional.

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 necesarios 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 dos cursos del Bachillerato. 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 para reflexionar sobre el uso de los distintos saberes de su repertorio lingüístico y analizar el propio proceso de aprendizaje. Dentro de este bloque cabe resaltar el subgrupo de saberes relacionados con el tratamiento de la información, como son el tratamiento de datos bibliográficos, el análisis de fuentes documentales, así como la información contenida en las mismas. En esta etapa, los contextos de uso de la lengua extranjera se amplían al ámbito académico, por lo que aspectos como la autoría, la propiedad intelectual y documentar las fuentes consultadas resultan necesarios.

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. También se atiende a la diversidad plurilingüe y pluricultural para que el alumnado sea capaz de reconocer, rechazar y actuar contra estereotipos o usos discriminatorios del lenguaje.

### 3.1. Bloque 1: Lengua y uso

Lengua y uso. Transversal a todas las CE	1.º curso	2.º curso
Funciones comunicativas		
<ul style="list-style-type: none"><li>Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: describir fenómenos y acontecimientos; dar instrucciones y consejos; narrar acontecimientos pasados puntuales y habituales, describir estados y situaciones presentes, y expresar sucesos futuros y de predicciones a corto, medio y largo plazo; expresar emociones; expresar la opinión; expresar argumentaciones; reformular, presentar las opiniones de otros i resumir.</li></ul>	X	X

Unidades lingüísticas		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, y relaciones lógicas.</li> </ul>	X	X
Modelos contextuales y géneros discursivos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>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.</li> </ul>	X	X
Expresiones y léxico		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio; estados y eventos; actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales, académicas y profesionales; educación, trabajo y emprendimiento; lengua y comunicación intercultural; ciencia y tecnología; historia y cultura; así como estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia).</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).</li> </ul>	X	X
Patrones sonoros, acentuales y rítmicos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico.</li> </ul>	X	X
Convenciones ortográficas		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.</li> </ul>	X	X
Reflexión sobre la lengua		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.</li> </ul>	X	X

3.2. Bloque 2: Estrategias comunicativas

Estrategias comunicativas. Transversal a todas las CE	1.º curso	2.º curso
Estrategias de comprensión y producción		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.</li> </ul>	X	X
Estrategias conversacionales		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Convenciones y estrategias conversacionales, 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 y parafrasear, colaborar, negociar significados, detectar la ironía.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.</li> </ul>	X	X
Intercambios culturales y mediación		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicación de las estrategias que permitan resolver conflictos interculturales en contextos personales, sociales, educativos y profesionales.</li> </ul>	X	X
Estrategias de autoevaluación y coevaluación		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de autorreparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.</li> </ul>	X	X
Tratamiento de la información		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y curación de contenidos: diccionarios,</li> </ul>	X	X

libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos.		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis de fuentes documentales, valoración de la información contenida en las mismas y normas que rigen la propiedad intelectual.</li> </ul>	X	X

### 3.3. Bloque 3: Cultura y sociedad

Cultura y sociedad. Transversal a todas las CE	1.º curso	2.º curso
<b>Aspectos socioculturales y sociolingüísticos</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; lenguaje no verbal; historia, cultura y comunidades; relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Valoración crítica de las diferencias en la comunicación no verbal entre las distintas lenguas y culturas.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Adaptación del propio repertorio comunicativo al contexto social y cultural en el cual se desarrolla la comunicación.</li> </ul>	X	X
<b>Diversidad lingüística e intercultural</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis de las diferencias y la diversidad plurilingüe e intercultural.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Respeto y valoración crítica de las diferencias y de la diversidad plurilingüe e intercultural.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Diferencias entre lengua y sociedad, variedades geográficas de la lengua extranjera, registros (estándar, informal, formal, coloquial).</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estereotipos de otras culturas donde se habla la lengua extranjera en contraste con los propios.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística,</li> </ul>	X	X

cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias de detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.</li> </ul>	X	X
Lengua extranjera como medio de comunicación		
<ul style="list-style-type: none"> <li>La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Patrones culturales propios de la lengua extranjera.</li> </ul>	X	X

#### 4. 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 el profesorado responsable de las materias y de los 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 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 entre otros. 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; 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 también sobre las estrategias utilizadas y las actitudes asociadas a estas situaciones. Todo ello para promover, no sólo la competencia comunicativa y la conciencia plurilingüe e intercultural, sino también la autonomía del alumnado en su propio 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 grado de autonomía y de creatividad en el uso de la lengua extranjera como medio de comunicación. En ese sentido, el enfoque orientado a la acción recomendado por el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas insiste en la necesidad de diseñar 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 alumno debe ser consciente de la finalidad y de la naturaleza de la tarea, lo que su compleción conlleva según



actividades 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.

Por todo ello, las situaciones de aprendizaje en la materia de Lengua Extranjera deberían presentar las siguientes características y elementos:

- a) El aprendizaje debe basarse en la acción, teniendo en cuenta, en el diseño de tareas comunicativas, las situaciones de intercambio comunicativo que se dan en la vida real. En estas situaciones de aprendizaje el rol del docente tendría que ser el de facilitador y el del alumno el de agente social activo.
- b) Las tareas comunicativas han de basarse en situaciones y contextos reales del entorno personal, social, académico y profesional 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, sobre asuntos de carácter personal y público, mediante el uso de la personalización para que resulten significativas y próximas a las vivencias y conocimientos previos del alumnado. Es conveniente diseñar situaciones relacionadas con sus experiencias personales, con su entorno social y académico, así como conectarlas con la esfera profesional.
- d) Suponer un desafío o reto, 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 incorporar variedad en su naturaleza. Además, deben implicar la cooperación y el trabajo en equipo del alumnado a través de la interacción y de la mediación de conceptos o la comunicación y la negociación de significados. De este modo, se promueve una educación inclusiva, en la que deben adaptar las situaciones de aprendizaje a la diversidad del alumnado, proporcionando múltiples medios de representación y de expresión de la información y materiales variados. Además, para garantizar la inclusión, en el momento de planificar las situaciones de aprendizaje se deberían incorporar los principios del Diseño Universal de Aprendizaje. Por tanto, hay que prever que no existan barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional de nuestro alumnado con el fin de asegurar su participación y aprendizaje.
- f) Tener un enfoque interdisciplinar, así como plurilingüe e intercultural, para fomentar la reflexión entre lenguas y variedades lingüísticas, la diversidad cultural y la comprensión mutua, así como la utilización de estrategias de ampliación y enriquecimiento del repertorio lingüístico individual.
- g) Utilizar el lenguaje de manera creativa, mediante juegos de palabras, el uso de la ironía y los diferentes registros (coloquial, informal, estándar, formal y especializado) adaptados al grado de madurez de la etapa.
- h) Utilizar formatos y herramientas analógicas y digitales (tanto en el ámbito personal como en el social, profesional y académico), así como buscar y contrastar información y analizar fuentes documentales de manera crítica.

5. Criterios de evaluación

5.1. Competencia específica 1. Multilingüismo e interculturalidad.

1.º curso	2.º curso
5.1.1. Contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas y variedades lingüísticas de la lengua extranjera, sobre aspectos generales de su funcionamiento, de manera crítica.	5.1.1. Contrastar y valorar de manera crítica las similitudes y diferencias entre distintas lenguas y variedades lingüísticas de la lengua extranjera, de manera crítica, sobre aspectos generales y específicos de su funcionamiento.
5.1.2. Reconocer y utilizar, con iniciativa y creatividad, los conocimientos y estrategias que constituyen su repertorio lingüístico, con o sin apoyo de otros interlocutores, utilizando soportes analógicos y digitales.	5.1.2. Utilizar y valorar, con iniciativa, creatividad y de manera crítica, los conocimientos y estrategias que constituyen su repertorio lingüístico, sin apoyo de otros interlocutores, utilizando soportes analógicos y digitales.
5.1.3. Analizar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidarlas, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación.	5.1.3. Valorar de manera crítica los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera aplicando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidarlas, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, explicitando y compartiendo esos procesos.
5.1.4. Analizar de manera crítica la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, solucionando malentendidos de origen sociocultural que dificulten la comunicación.	5.1.4. Valorar de manera crítica la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, solucionando malentendidos de origen sociocultural que dificulten la comunicación.
5.1.5. Actuar de forma respetuosa y empática en situaciones interculturales, evaluando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo.	5.1.5. Actuar de forma respetuosa y empática en situaciones interculturales, evaluando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo.

5.2. Competencia específica 2. Comprensión oral.

1.º curso	2.º curso
5.2.1. Interpretar, con autonomía e iniciativa, textos informativos, expositivos, descriptivos, narrativos, argumentativos y literarios orales, sobre temas del ámbito personal, social, profesional y académico, así como textos literarios adecuados a su nivel.	5.2.1. Interpretar y valorar de manera crítica, textos informativos, expositivos, descriptivos, narrativos, argumentativos y literarios orales, sobre temas del ámbito personal, social, profesional y académico, así como textos literarios adecuados a su nivel.

5.2.2. Extraer la información relevante y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido y la intención de los textos orales en lengua estándar.	5.2.2. Extraer la información relevante y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua, de los textos orales en lengua estándar.
5.2.3. Seleccionar información oral, tanto en herramientas analógicas como digitales en la búsqueda avanzada de información, valorando de manera crítica la información contenida en las fuentes.	5.2.3. Seleccionar información oral, tanto en herramientas analógicas como digitales, en la búsqueda avanzada de información, analizando las fuentes documentales y valorando de manera crítica la información que contienen.

5.3. Competencia específica 3. Comprensión escrita.

1.º curso	2.º curso
5.3.1. Interpretar, con autonomía e iniciativa, textos escritos y multimodales informativos, expositivos, descriptivos, narrativos, argumentativos y literarios, sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico.	5.3.1. Interpretar, con autonomía e iniciativa, textos escritos y multimodales informativos, expositivos, descriptivos, narrativos, argumentativos y literarios, sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico.
5.3.2. Valorar de manera crítica, el contenido, la intención y los rasgos discursivos de textos escritos y multimodales, especialmente los textos académicos, de medios de comunicación y de ficción.	5.3.2. Valorar de manera crítica, el contenido, la intención, los rasgos discursivos y matices como la ironía o el uso estético de la lengua, de textos escritos y multimodales, especialmente los textos académicos, de medios de comunicación y de ficción.
5.3.3. Localizar, seleccionar y contrastar la información en medios analógicos y digitales, con iniciativa, de diferentes textos escritos y multimodales sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico, valorando de manera crítica la información contenida en las fuentes documentales.	5.3.3. Localizar, seleccionar, contrastar y valorar de manera crítica la información en medios analógicos y digitales, con iniciativa, de diferentes textos escritos y multimodales sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico, analizando las fuentes documentales y valorando de manera crítica la información que contienen.

5.4. Competencia específica 4. Expresión oral

1.º curso	2.º curso
5.4.1. Expresar oralmente, con fluidez y corrección, textos claros, coherentes, bien organizados, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros, sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico, con el fin de	5.4.1. Expresar oralmente, con fluidez, facilidad y naturalidad, evitando errores importantes, textos claros, coherentes, bien organizados, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros, sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico, con



informar, exponer, describir, narrar y argumentar.	el fin de informar, exponer, describir, narrar y argumentar.
5.4.2. Utilizar estrategias de búsqueda de información, planificación, producción, compensación y revisión, con iniciativa y creatividad, utilizando recursos verbales y no verbales para expresar las ideas de manera eficaz.	5.4.2. Utilizar estrategias de búsqueda de información, planificación, producción, compensación y revisión, con iniciativa y creatividad, utilizando recursos verbales y no verbales para expresar las ideas de manera eficaz, y para evaluar sus propias producciones o las de los demás interlocutores.
5.4.3. Utilizar, con iniciativa y creatividad, recursos diversos en herramientas analógicas y digitales para la búsqueda avanzada de información, valorando de manera crítica la información contenida en las fuentes documentales.	5.4.3. Utilizar, con iniciativa y creatividad, recursos diversos en herramientas analógicas y digitales para la búsqueda avanzada de información, analizando las fuentes documentales y valorando de manera crítica la información que contienen.

5.5. Competencia específica 5. Expresión escrita

1.º curso	2.º curso
5.5.1. Producir textos escritos y multimodales, coherentes, cohesionados y correctos, bien organizados, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros, sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico, con el fin de informar, narrar, describir, opinar y argumentar, aunque contengan algún error que no impida la comprensión general del texto.	5.5.1. Producir textos escritos y multimodales, coherentes, cohesionados y correctos, bien organizados, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros, sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico, con el fin de informar, narrar, describir, opinar y argumentar.
5.5.2. Utilizar estrategias de búsqueda de información, planificación, textualización, síntesis y revisión, con iniciativa y creatividad, para expresar las ideas contenidas en los textos de manera eficaz.	5.5.2. Utilizar estrategias de búsqueda de información, planificación, textualización, síntesis y revisión, con iniciativa y creatividad, para expresar las ideas contenidas en los textos de manera eficaz, y para evaluar sus propias producciones o las de los demás interlocutores.
5.5.3. Utilizar, con iniciativa y creatividad, recursos diversos en herramientas analógicas y digitales para la búsqueda avanzada de información, valorando de manera crítica la información contenida en las fuentes documentales,	5.5.3. Utilizar, con iniciativa y creatividad, recursos diversos en herramientas analógicas y digitales para la búsqueda avanzada de información, analizando las fuentes documentales y valorando de manera crítica la información que contienen.

5.6. Competencia específica 6. Interacción oral y escrita

1.º curso	2.º curso
5.6.1. Interactuar con iniciativa en conversaciones con suficiente fluidez, precisión y espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico.	5.6.1. Interactuar con iniciativa y creatividad en conversaciones con suficiente fluidez, precisión y espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico.
5.6.2. Utilizar estrategias de cooperación, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, colaborar, debatir y resolver problemas, utilizando la cortesía lingüística, la etiqueta digital y el lenguaje no verbal, con el fin de llegar a un objetivo común.	5.6.2. Utilizar estrategias complejas de cooperación, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, colaborar, debatir y resolver problemas, utilizando la cortesía lingüística, la etiqueta digital y el lenguaje no verbal, con el fin de llegar a un objetivo común.
5.6.3. Mostrar interés, respeto y empatía hacia los interlocutores en contextos pluriculturales, cotidianos, formales e informales, de manera autónoma.	5.6.3. Mostrar interés, respeto y empatía hacia los interlocutores en contextos pluriculturales, cotidianos, formales e informales, de manera autónoma y razonada.

5.7. Competencia específica 7. Mediación oral y escrita

1.º curso	2.º curso
5.7.1. Mediar en situaciones cotidianas del ámbito personal, social, profesional o académico, transmitiendo la información esencial.	5.7.1. Mediar en situaciones cotidianas del ámbito personal, social, profesional o académico, transmitiendo la información esencial y dando la opinión y sugerencias sobre posibles soluciones o vías de actuación.
5.7.2. Interpretar, parafrasear, resumir o traducir textos, conceptos y comunicaciones breves, combinando su repertorio lingüístico (L2-L2, L1-L2, L2-L1) con iniciativa y creatividad.	5.7.2. Interpretar, parafrasear, resumir o traducir textos, conceptos y comunicaciones, combinando su repertorio lingüístico (L2-L2, L1-L2, L2-L1) y adecuándose a las variedades o a los registros de la lengua con iniciativa y creatividad.
5.7.3. Transmitir oralmente la idea general y los puntos principales de fragmentos breves de información relativa a temas de interés general, personal o de actualidad como avisos, prospectos, folletos, correspondencia o noticias, siempre que tengan una estructura clara y utilicen una variedad estándar.	5.7.3. Transmitir oralmente la idea general, los puntos principales y datos relevantes de fragmentos breves de información relativa a temas de interés general, personal o de actualidad como avisos, prospectos, folletos, correspondencia o noticias, siempre que tengan una estructura clara y utilicen una variedad estándar.

<p>5.7.4. Transmitir por escrito la idea general y los puntos principales de fragmentos breves de información relativos a temas de interés general, personal o de actualidad como instrucciones, noticias o correspondencia personal, siempre que estos tengan una estructura clara y utilicen una variedad estándar.</p>	<p>5.7.4. Transmitir por escrito la idea general, los puntos principales y datos relevantes de fragmentos breves de información relativos a temas de interés general, personal o de actualidad como instrucciones, noticias o correspondencia personal, siempre que estos tengan una estructura clara y utilicen una variedad estándar.</p>
<p>5.7.5. Seleccionar y utilizar 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), usando recursos y apoyos analógicos o digitales, en función de las necesidades de cada momento.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 5.7.5. Utilizar 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, a las características contextuales y a los tipos de textos, usando recursos y apoyos analógicos o digitales, en función de las necesidades de cada momento.</li></ul>

## **LENGUAJE Y PRÁCTICA MUSICAL**

### **1. Presentación de la materia.**

La materia de Lenguaje y práctica musical se desarrolla en el primer curso de Bachillerato y constituye una profundización a la formación musical recibida por el alumnado durante la etapa anterior, donde el lenguaje musical se convierte en el elemento vertebrador de la materia como instrumento de comunicación para expresar ideas, pensamientos y emociones de forma responsable y con espíritu crítico. La comprensión de los elementos estructurales y técnicos de la música favorece la ampliación, desarrollo y aplicación de un lenguaje propio, contribuyendo a crear discursos musicales que analizan y valoran la diversidad como fuente de enriquecimiento personal y cultural. En este sentido, el análisis del patrimonio cultural y musical y su contexto social ayuda a valorar de forma respetuosa la diversidad cultural y social, sus antecedentes históricos, su evolución y su realidad actual, dotando de significado a las propuestas musicales interpretadas por el alumnado y superando las distintas valoraciones que reciben los discursos musicales en la gran diversidad de contextos culturales.

La interpretación de propuestas musicales vocales, instrumentales y corporales genera procesos individuales y colectivos que permiten adquirir las técnicas y habilidades propias del lenguaje musical y desarrollar con ello sensibilidades y criterios artísticos que son fuentes de enriquecimiento cultural y social. En la actualidad, la identificación y comprensión de los códigos del lenguaje musical y la terminología asociada requieren el desarrollo de hábitos de lectura y disciplina para la codificación y descodificación de diferentes representaciones gráficas del sonido, tanto en producciones propias como ajenas. Esto amplía las posibilidades de acceso, de forma responsable y solvente, a recursos y materiales diversos a través de medios digitales, fomentando la creatividad, la participación, el trabajo en equipo y la iniciativa personal y colectiva.

Esta materia se desarrolla a partir de cinco competencias específicas vinculadas a las competencias clave. La competencia en conciencia y expresión cultural (CCEC) es específica de la materia, buscando desarrollar la adquisición de la sensibilidad musical necesaria para acercarse a propuestas musicales y reconocer sus elementos estructurales y técnicos. De igual modo, la lectura, interpretación, improvisación y creación de propuestas musicales favorecen conocimientos, habilidades y actitudes que desarrollan un criterio musical propio y un papel activo en la sociedad actual.

La competencia en comunicación lingüística (CCL) se desarrolla movilizand o un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes para interpretar y valorar críticamente la información a través de mensajes gráficos, audiovisuales y multimodales, favoreciendo la interacción entre los lenguajes verbales y musicales, la comunicación eficaz con otras personas y la reflexión sobre géneros discursivos específicos que evitan riesgos de manipulación y desinformación.

En relación con la competencia plurilingüe (CP), el análisis de propuestas musicales vocales de diversos estilos, periodos e idiomas, desarrollan estrategias que permiten hacer transferencias entre lenguas para entender el mensaje y la estructuración del texto en relación con la música y respetar la diversidad lingüística y sociocultural.

La competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) se desarrolla al aplicar la perspectiva y el razonamiento matemático en el análisis e interpretación de los elementos estructurales de la música. Por otra parte, el diseño, planificación y desarrollo de proyectos artísticos interdisciplinares favorece la observación y la experimentación basada en el método científico, el pensamiento computacional, la tecnología y los métodos de ingeniería para interpretar y transformar el mundo natural, el contexto social y el entorno real.

El uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de los medios digitales para la creación de representaciones gráficas del sonido, la grabación y edición de sonido e imágenes y el análisis e interpretación de propuestas musicales incluyen el desarrollo de la ciudadanía digital, la privacidad, la propiedad intelectual y la resolución de problemas a través de la competencia digital (CD).

El análisis e interpretación de propuestas musicales de forma individual, favorece el desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), promoviendo el autoconocimiento, el crecimiento personal, los procesos metacognitivos y la gestión del tiempo y de la información de forma eficaz. Además, la cooperación con otras personas ayuda a afrontar la complejidad y adaptarse a los cambios, contribuyendo al bienestar físico y emocional en un contexto integrador de diálogo y apoyo mutuo.



El diseño e implementación de proyectos artísticos e interdisciplinares contribuye al desarrollo de la competencia ciudadana (CC), donde el alumnado ejerce una ciudadanía responsable y participa plenamente en la vida social y cívica de su entorno local y global, analizando las relaciones entre la música, la cultura y los contextos sociales y desarrollando estilos de vida más sostenibles y democráticos.

La competencia emprendedora (CE) a través de la creación y experimentación de propuestas musicales utilizando la imaginación, la creatividad, el pensamiento estratégico y la reflexión ética, crítica y constructiva, despierta disposiciones personales y colectivas para aprender, arriesgar y afrontar la complejidad y la incertidumbre. Además, es fundamental colaborar de manera ágil, motivadora, empática y comunicativa con otras personas para planificar y desarrollar proyectos de valor social y cultural.

De igual modo, y en relación con las competencias, el lenguaje musical también contribuye a la consecución de los objetivos del Bachillerato, sobre todo en relación al desarrollo de la sensibilidad artística y literaria, así como al criterio estético como fuente de formación y enriquecimiento cultural. También se relaciona directamente con otros objetivos como el desarrollo del espíritu crítico, fortalecer hábitos de lectura, estudio y disciplina como medio de crecimiento personal, utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación o afianzar el espíritu emprendedor y actitudes como la creatividad, flexibilidad, iniciativa personal, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

El enfoque didáctico general de la materia está vinculado a los principios pedagógicos que se desprenden de la LOMLOE, favoreciendo distintos aspectos que de ella emanan, como el aprendizaje de los contenidos de forma práctica y proyectual, el trabajo en equipo, la aplicación de métodos de investigación apropiados, la igualdad y la perspectiva de género. Los principios pedagógicos de la nueva ley, buscan ofrecer una educación de calidad que promueve la excelencia y la equidad en todos los niveles del sistema educativo. El Lenguaje y la práctica musical ha de contribuir a la adquisición y desarrollo de técnicas, habilidades y destrezas para percibir, analizar, interpretar y crear propuestas musicales propias y ajenas desde el respeto a uno mismo, a la salud, a los hábitos personales y sociales y fomentando la creatividad para expresar y comprender la gran diversidad de lenguajes artísticos y musicales, desde una perspectiva coeducativa, inclusiva y siguiendo las directrices del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

La materia de Lenguaje y práctica musical está directamente relacionada con otras del Bachillerato de Artes. Análisis musical se centra en el aspecto perceptivo a través de la comprensión de los elementos que dan sentido a una obra musical, hecho que la complementa con el aspecto interpretativo de la materia de Lenguaje y práctica musical. La relación con la materia de Historia de la música se refiere al estudio de los estilos y géneros musicales. De igual forma, la materia de Coro y técnica vocal se relaciona por la importancia del conocimiento anatómico y fisiológico de la voz y de la técnica de interpretación vocal. Y, por último, esta materia se relaciona con las Artes escénicas por la interpretación de propuestas musicales en espacios artísticos.

En este documento se detallan y relacionan los diferentes componentes que conforman el currículum de la materia de Lenguaje y práctica musical: competencias específicas, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación.

Las competencias específicas de la materia propician el desarrollo de las capacidades musicales y personales del alumnado a través del conocimiento y aplicación del lenguaje musical como herramienta indispensable para entender la música y favorecer su interpretación.

Los saberes básicos son el conjunto de contenidos que el alumnado ha de adquirir para el conjunto de competencias de la materia y parten de los aprendizajes generados en las etapas anteriores, dando continuidad y coherencia a la propuesta. Estos saberes imprescindibles se centran en procedimientos de análisis e interpretación a partir de representaciones gráficas y audiovisuales que potencian actitudes activas en el alumnado y ayudan a asimilar los conocimientos de forma vivencial a través de la implementación de proyectos artísticos.

En las situaciones de aprendizaje se presenta un conjunto de principios para diseñar situaciones que favorecen la aplicación y desarrollo de los conocimientos de la materia, a partir de la participación activa del alumnado tanto en actividades de aula como en situaciones reales.

Por último, los criterios de evaluación permiten conocer el grado de aprendizaje logrado y el nivel de desempeño de los saberes básicos por parte del alumnado. Cada una de las competencias específicas da lugar a diferentes criterios de evaluación que precisan los distintos elementos de la competencia.



## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Analizar de forma autónoma los elementos estructurales y técnicos de la música a través de la percepción y la interpretación, valorando la riqueza y la diversidad del patrimonio musical y desarrollando el sentido crítico y la identidad personal y cultural.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

El conocimiento de los elementos estructurales y técnicos que componen el discurso musical y la función que desempeñan dentro del mismo favorece la creación de esquemas de razonamiento y comprensión que ayudarán al alumnado a descubrir, valorar y respetar la diversidad musical que existe en su entorno local y global. En este sentido, los recursos musicales y la amplitud de campos de análisis que nos ofrecen las manifestaciones artísticas de los diferentes conjuntos de sociedades y culturas alrededor del mundo favorecen el reconocimiento de semejanzas y diferencias existentes entre ellas y ayudan a desarrollar el sentido crítico del alumnado.

De ese modo, el análisis de la relación entre los elementos musicales y técnicos de una propuesta musical y su organización, ayudan a reconocer estructuras formales que ayudan a comprender las particularidades de cada estilo y de su contexto de creación. Esto promueve el sentido crítico y la identidad personal y cultural para comprender la gran diversidad y riqueza de propuestas musicales que conforman el patrimonio musical de cada contexto social. En este sentido, el análisis de los elementos musicales (ritmo, melodía, armonía, timbre, elementos texturales, relación con un texto escrito, etc.) permite reconocer sus diferentes funciones y características dentro de una propuesta musical.

Asimismo, percibir e interpretar expresiones musicales cercanas a la realidad social del alumnado implica potenciar el conocimiento de fórmulas estructurales básicas (melódicas, rítmicas, armónicas, etc.) que permiten la comprensión del discurso musical y los diferentes elementos estructurales y técnicos que intervienen. A través de la música y sus diferentes manifestaciones artísticas, se desarrollan actitudes positivas hacia personas de diferentes culturas y facilitan la interacción con el mundo externo por su capacidad comunicativa, favoreciendo la integración social y la adquisición de nuevos valores.

La evolución del arte y la cultura demanda que el alumnado pueda afrontar retos futuros para acceder a diferentes fuentes y visibilizar la gran diversidad de patrimonio artístico, proporcionando estrategias que faciliten la convergencia entre diversidad, globalización y multiculturalidad. Este patrimonio artístico permite relacionar propuestas musicales de culturas y estilos diversos occidentales y no occidentales de la música tradicional y del presente, poniendo énfasis en el patrimonio musical de la Comunidad Valenciana, que integra una rica variedad de elementos estructurales rítmicos, melódicos, armónicos o tímbricos.

### 2.2. Competencia específica 2.

Distinguir las diferentes representaciones gráficas del sonido a través de la sensibilidad auditiva y la capacidad perceptiva, identificando características, funciones, elementos y valores de cualquier propuesta musical.

#### 2.2.1. Descripción de la competencia.

El reconocimiento auditivo de los diferentes parámetros del sonido favorece la capacidad de apreciación, de comprensión y de reflexión del discurso musical, favoreciendo su posterior representación gráfica y visual de forma creativa y dinámica. En este sentido, mediante actividades y ejercicios prácticos de percepción y apreciación auditiva, se desarrollan destrezas y habilidades para identificar y asimilar las características, los elementos, las funciones y los valores asociados a las diferentes propuestas musicales y expresivas.

La combinación del ritmo, la melodía, la armonía o la textura generan cualidades compositivas, intencionalidades discursivas, finalidades estéticas y posibilidades expresivas que el alumnado debe discriminar, percibir, comprender e interiorizar para facilitar su posterior representación gráfica, generando procesos y contextos de creación sonora y experimentación.

Además, el análisis e interpretación integral de forma individual o colectiva de representaciones gráficas convencionales y no convencionales ayudan a generar procesos de percepción activa y reflexiva de entornos sonoros cercanos al alumnado.



Esta percepción activa desde el punto de vista auditivo y a través de representaciones gráficas es un proceso fundamental para adquirir los conocimientos sobre notación y terminología musical. En este sentido, la codificación y decodificación de cualquier discurso musical ayuda a asimilar los elementos y a descubrir las características, las funciones y los valores asociados de una propuesta musical.

### 2.3. Competencia específica 3.

Identificar y crear diferentes patrones, fórmulas y secuencias musicales dentro de la diversidad de géneros y estilos musicales actuales, analizando sus formas básicas de expresión de sentimientos e ideas.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Las posibilidades musicales a nuestro alcance presentan estructuras multidimensionales que nos proporcionan una gran variedad de opciones formales y estilísticas que amplían nuestros límites interpretativos y creativos. El conocimiento de esta enorme variedad de propuestas musicales a nuestro alcance proporciona propuestas musicales significativas de su tiempo y contexto social para conformar una identidad cultural que agrupa estilos y géneros diversos.

En el siglo XXI, vivimos con una excepcional agitación, variedad y oportunidad musical, donde las fórmulas y secuencias musicales facultan al alumnado para ampliar los diferentes usos de los lenguajes musicales y de los códigos de representación para generar nuevos sentimientos e ideas artísticas. De ese modo, la música se convierte en un medio de expresión y comunicación donde coexisten una multiplicidad de estilos dinámicos que suponen un marco de aprendizaje de gran potencial.

En este sentido, la asimilación e implementación, individual o colectiva, de patrones, fórmulas y secuencias musicales en experiencias prácticas ayuda a identificar la expresión de sentimientos e ideas y desarrolla la autoconfianza, la metacognición, la toma de decisiones y la capacidad de colaboración.

Además, las relaciones que se establecen entre la música y otras disciplinas humanísticas, científicas y sociales, establecen vínculos para crear nuevas formas de organización estructural de la música que generan patrones, fórmulas y secuencias que enriquecen la expresión de sentimientos.

### 2.4. Competencia específica 4.

Interpretar de forma autónoma propuestas musicales a través de la voz, los instrumentos, el cuerpo y los medios digitales y tecnológicos, utilizando la improvisación y la creatividad e integrando diversos elementos sonoros.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia.

La interpretación musical a través de la voz, el cuerpo, los instrumentos o cualquier medio digital se convierte en una oportunidad para el crecimiento individual y el desarrollo cognitivo, emocional y social de cada persona. Además, la interpretación de propuestas musicales actuales contribuye a la comprensión y la potenciación de manifestaciones expresivas, fomentando la autonomía y la creatividad del alumnado.

A partir de los conocimientos técnicos y artísticos adquiridos en el aprendizaje del lenguaje musical y la disponibilidad de gran variedad de materiales, recursos y medios digitales y tecnológicos, se favorece la integración de elementos sonoros durante los procesos de interpretación e improvisación musical, generando el reconocimiento intrínseco de su valor expresivo y comunicativo. En las creaciones musicales y artísticas se pueden utilizar herramientas tecnológicas como la Inteligencia Artificial para aplicar estilos, filtros y otros efectos audiovisuales existentes.

La interpretación musical implica crear propuestas musicales a través de elementos como el lenguaje musical u otros lenguajes y medios no convencionales, facilitando la expresión y comunicación. Por su parte, la improvisación requiere procesos de acompañamiento guiado que favorezcan la experimentación cada vez más libre.

Para lograr el control de las emociones y la contribución interpretativa personal a la ejecución grupal es necesario desarrollar la identidad individual y la identidad grupal a través de las habilidades y destrezas interpretativas y el aprendizaje de los elementos estructurales y técnicos de forma individual y colectiva, favoreciendo la empatía y la asertividad.



## 2.5. Competencia específica 5.

Diseñar y llevar a la práctica proyectos artísticos e interdisciplinares utilizando los recursos tecnológicos disponibles en el entorno y fomentando la participación y la experimentación reflexiva y crítica.

### 2.5.1. Descripción de la competencia.

La participación del alumnado en el diseño e implementación de proyectos artístico-musicales se presenta como una oportunidad para favorecer procesos conjuntos de reflexión y análisis de la realidad y poner en práctica los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes adquiridos en la materia. La representación gráfica de discursos musicales, el procesamiento y análisis sonoro, la grabación, edición y difusión audiovisual o la producción escénica, permiten trabajar de forma conjunta y activa en proyectos artísticos interdisciplinares.

La selección crítica de recursos de aprendizaje digitales y tecnológicos para planificar y desarrollar las diferentes fases del proyecto favorece el trabajo en equipo, el emprendimiento y la toma de decisiones a través de procesos colaborativos hacia un producto artístico final. En este sentido, es necesario el uso de programas informáticos para crear y elaborar nuevos materiales, recursos y producciones artísticas, para el desarrollo de la competencia digital aplicando los derechos de propiedad intelectual, las licencias de uso y la protección de datos. También es importante que el alumnado reconozca los riesgos de los espacios virtuales utilizados.

En la planificación y diseño de los proyectos artísticos interdisciplinares se establecen relaciones complejas, precisando de la colaboración entre docentes de las áreas implicadas. Durante el proceso, el alumnado asume el protagonismo con ayuda del profesorado, seleccionando los recursos tecnológicos que favorezcan la implementación del proyecto según las necesidades del contexto sociocultural y las dificultades existentes.

Los proyectos artísticos interdisciplinares requieren procesos de cooperación entre los diferentes agentes de la comunidad educativa. Para su desarrollo, será importante la colaboración de familias, expertos o artistas cercanos que ayuden a integrar diferentes recursos tecnológicos y elementos disponibles en el entorno y aprovechar sus conocimientos, destrezas y habilidades en favor del bien común. Por otro lado, en el mundo globalizado actual, también es necesario facilitar y desarrollar las capacidades de uso y consumo responsable de los recursos disponibles que favorezcan la promoción de una vida sostenible con nuestro planeta.

## 3. Saberes Básicos.

Los saberes básicos de Lenguaje y práctica musical que se muestran a continuación son considerados esenciales para desarrollar el conjunto de competencias de la materia.

Los saberes básicos son el conjunto de contenidos que el alumnado debe adquirir o consolidar a lo largo de la etapa de bachillerato. Estos saberes básicos se presentan agrupados en dos bloques que a su vez se dividen en subbloques (SB) y estos a su vez, en grupos (G), siguiendo la estructura de las materias de la secundaria obligatoria. Sin embargo, aunque estos saberes aparezcan agrupados, no deben abordarse por separado, ya que constituyen un todo integrado que posibilita diversas articulaciones.

El primer bloque, *Percepción y análisis*, hace referencia, en el subbloque *Contextos musicales y culturales*, a los saberes que se trabajarán desde la vertiente perceptiva y analítica de los diferentes contextos musicales a través de obras, estilos, intérpretes, patrimonio y géneros musicales, etc., y en segundo lugar, a los elementos del lenguaje musical en el subbloque *Elementos estructurales y técnicos*, a través del ritmo, melodía, armonía y recursos digitales.

El segundo bloque, *Interpretación y creación*, aborda en primer lugar, la utilización del lenguaje musical y otros lenguajes para la improvisación, interpretación y creación, detallados en el subbloque *Expresión individual y colectiva*, y en segundo lugar, la planificación, diseño e implementación de proyectos artísticos a través de propuestas y producciones musicales, detallados en el subbloque *Proyectos artísticos*.

Por lo que respecta a las competencias específicas, todas ellas hacen referencia al bloque 1, *Percepción y análisis*, mientras que las competencias 2, 4 y 5 están referidas al bloque 2, *Interpretación y creación*. Al mismo tiempo, se produce una interrelación entre los diferentes bloques y subbloques, generando una visión holística de la materia.



3.1. Bloque 1. Percepción y análisis.

SB 1.1 Contextos musicales y culturales (CE2, CE3)
G1 Contexto histórico
<ul style="list-style-type: none"><li>- Música académica occidental y su evolución.</li><li>- Las músicas populares urbanas del siglo XX y XXI.</li><li>- Música en otros medios: teatro, cine, danza, publicidad o videojuegos.</li></ul>
G2 Función sociocultural
<ul style="list-style-type: none"><li>- Diversidad cultural: música étnica, música tradicional y patrimonio musical.</li><li>- Función social de la música.</li><li>- Función expresiva de la música.</li></ul>
SB 1.2. Elementos estructurales y técnicos (Transversal a todas las CE)
G1 El proceso de escucha
<ul style="list-style-type: none"><li>- Los parámetros del sonido.</li><li>- Estrategias de escucha o visionado de obras y fragmentos musicales.</li><li>- La práctica auditiva de estructuras tonales y modales.</li></ul>
G2 Melodía y armonía
<ul style="list-style-type: none"><li>- La melodía: características y estrategias de interpretación.</li><li>- La modalidad en la música pretonal y en el folclore.</li><li>- Los intervalos y las escalas musicales: análisis, organización y capacidad expresiva.</li><li>- El fenómeno físico-armónico, los índices de altura, los sistemas de afinación y el círculo de quintas.</li><li>- El transporte musical y sus aplicaciones en el aula.</li><li>- Las principales funciones armónicas en la tonalidad.</li><li>- Los acordes tríada, de 7ª y de 9ª.</li><li>- Las estructuras armónicas y las cadencias.</li><li>- Los enlaces de acordes, las modulaciones y las progresiones tonales.</li></ul>
G3 El ritmo.
<ul style="list-style-type: none"><li>- Compases simples, compuestos y de amalgama.</li><li>- Los ritmos irregulares y libres.</li><li>- Las polirritmias y las polimetrías.</li><li>- Grupos de valoración rítmica especial.</li><li>- Elementos rítmicos en la diversidad de folclores.</li><li>- La música popular urbana y el ritmo.</li></ul>
G4 Estructura y forma.
<ul style="list-style-type: none"><li>- La forma musical: unidades estructurales.</li><li>- Formas musicales simples y complejas.</li></ul>
G5 Recursos digitales y de las TIC relacionados con la percepción.
<ul style="list-style-type: none"><li>- Aplicaciones, webs y programas de edición musical: software libre de edición musical, edición sonora y análisis de grabaciones de audio.</li><li>- Técnicas y funcionalidades de edición, creación y análisis sonoro.</li></ul>

3.2. Bloque 2. Interpretación y creación.

SB 2.1. Expresión individual y colectiva (CE2, CE4, CE5)
G1 La notación musical
<ul style="list-style-type: none"><li>- Las indicaciones y términos relativos a dinámica, agógica y articulación.</li><li>- Las grafías tradicionales.</li><li>- Introducción a las notaciones de la música contemporánea.</li><li>- Las técnicas de realización escrita de dictados.</li></ul>
G2 Interpretación y técnica vocal
<ul style="list-style-type: none"><li>- Técnicas de interpretación a través de la voz con o sin acompañamiento instrumental: lectura a primera vista, interiorización y memorización de estructuras musicales sencillas tonales y modales.</li></ul>
G3 Interpretación y técnica instrumental
<ul style="list-style-type: none"><li>- Técnicas de interpretación a través de instrumentos: lectura a primera vista, interiorización y memorización de estructuras musicales sencillas tonales y modales.</li></ul>
G4 Habilidades motrices
<ul style="list-style-type: none"><li>- El cuerpo como medio de expresión. La percusión corporal.</li><li>- Pautas de creación e improvisación de coreografías individuales y grupales.</li></ul>
G5 Creación e improvisación
<ul style="list-style-type: none"><li>- Estrategias y técnicas de improvisación establecidas o libres sobre esquemas rítmico-melódicos y armónicos.</li><li>- Arreglos musicales: recursos, estrategias didácticas y contexto.</li><li>- Herramientas digitales de creación musical a través de la Inteligencia Artificial.</li></ul>

SB 2.2. Proyectos artísticos (CE4, CE5)
G1 Planificación
<ul style="list-style-type: none"><li>- Fases y criterios de valoración en proyectos musicales e interdisciplinares.</li><li>- Ámbitos artísticos y profesionales que intervienen en los proyectos y/o sus fases.</li></ul>
G2 Producción artística
<ul style="list-style-type: none"><li>- Proyectos basados en la voz, los instrumentos y la expresión corporal utilizando los elementos del lenguaje musical.</li></ul>
G3 Tecnologías para la producción musical
<ul style="list-style-type: none"><li>- Recursos digitales y de las TIC y TAC aplicados a la interpretación, creación y grabación.</li><li>- Licencias de uso, autoría y protección de datos.</li></ul>
G4 Actitud
<ul style="list-style-type: none"><li>- Pautas de comportamiento en la participación en diferentes propuestas artísticas.</li><li>- Pautas de atención, percepción y memoria para la interpretación.</li><li>- Técnicas de escucha activa. Solidaridad y respeto.</li></ul>

- El control de las emociones en la mejora de la interpretación en público.
- Estrategias de supervisión y resolución de conflictos.
- Implicación en los proyectos colectivos: valoración de procesos y resultados.
- Planteamientos éticos y responsables.
- Interacción en redes sociales.

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje en la materia de Lenguaje y práctica musical llevan implícitos espacios y tiempos donde realizar un conjunto de actividades articuladas para que el alumnado pueda obtener ciertos propósitos educativos. Al mismo tiempo, los docentes diseñarán transposiciones didácticas con el fin de promover 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 deben favorecer, en la medida de lo posible, el descubrimiento autónomo y activo, así como contribuir a su adaptación al contexto particular de cada centro educativo.

La adquisición de las competencias implica establecer situaciones de aprendizaje diversas, innovadoras y personalizadas, donde se combinen diferentes tipos de enseñanza dirigidos con procesos cooperativos y a través de metodologías activas. Se trata de plantear aprendizajes en forma de retos, proyectos, investigaciones o producciones artísticas que faciliten la aplicación de los conocimientos adquiridos de manera individual y colectiva y faciliten la transferencia de saberes en relación con otras materias.

Siguiendo esta línea, se fomentarán 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 experimentación y la creación musical, la asistencia a conciertos, las visitas a entidades y asociaciones culturales, el asesoramiento y presencia de expertos y expertas externas en el aula, compositores y compositoras, luthiers y ecoluthiers, técnicos de sonido, músicos y artistas. Todo ello, para facilitar procesos y generar ideas a partir de detonantes o puntos de partida del entorno inmediato y de la realidad de nuestro alumnado que faciliten proyectos artísticos que incluyan interpretaciones y creaciones musicales y coreográficas, dramatizaciones, *performances*, productos audiovisuales y multidisciplinares.

De ese modo, las situaciones de aprendizaje relacionan de manera implícita el fomento de nuestra cultura a partir de la relación con el contexto próximo, y deben garantizar la creación de situaciones que aproximen al alumnado al patrimonio cultural más cercano, a partir del conocimiento de manifestaciones musicales singulares, intérpretes locales, repertorio actual, instituciones musicales próximas, etc.

Por la fisonomía de nuestra materia, valoraremos la introducción de espacios formales y no formales del centro y del entorno local para el desarrollo de las propuestas musicales y artísticas y la creación de recursos. Del mismo modo, la ampliación de tiempos favorece el aprendizaje y el diálogo musical del alumnado en cualquier momento a través de la exposición múltiple a diversos medios de comunicación, al manejo de aplicaciones digitales relacionadas con la música y a la creación, visualización y audición de materiales y recursos audiovisuales.

En este sentido, es fundamental implicar al alumnado en la conservación del material, equipamiento e infraestructuras escolares del aula, a partir de la reflexión de las normas y valores que subyacen de sus acciones. En esta materia debe fomentarse el uso, manejo y cuidado de materiales y recursos: instrumentos de aula, instrumentos no convencionales, instrumentos tradicionales o modernos, dispositivos electrónicos de producción y grabación musical y audiovisual, etc. Estos materiales favorecen situaciones de aprendizaje propias de una educación del s. XXI.

Por otro lado, siguiendo el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) se debe lograr una inclusión efectiva, minimizando barreras físicas, sensoriales, cognitivas y culturales que puedan existir al realizar las diferentes propuestas y actividades tanto de materiales como de acceso, teniendo en cuenta la diversidad del alumnado.

En los procesos de evaluación, se utilizarán diferentes instrumentos que favorezcan la heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, evaluando el proceso de aprendizaje y el producto final. Esta diversidad de instrumentos de evaluación (rúbricas, escalas de observación, listas de cotejo, diarios de



aprendizaje, etc.) ayuda a comprobar el grado de adquisición de los diferentes aprendizajes y fomenta la metacognición para poder establecer los ajustes pertinentes durante el proceso de aprendizaje.

En todos los procesos de enseñanza-aprendizaje y proyectos artísticos se fomenta la tolerancia, el respeto, el trabajo grupal y las aportaciones por el bien común, promoviendo las diferentes opiniones como fuente de enriquecimiento personal fruto de la diversidad y la igualdad de oportunidades. Todas las actividades que se desarrollen deben garantizar la convivencia y los valores democráticos, promocionando 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.

#### 5. Criterios de evaluación.

##### 5.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación.

CE1. Analizar de forma autónoma los elementos estructurales y técnicos de la música a través de la percepción y la interpretación, valorando la riqueza y la diversidad del patrimonio musical para desarrollar el sentido crítico y la identidad cultural propia.

5.1.1. Identificar los elementos estructurales y técnicos de diferentes géneros y estilos musicales, relacionándolos entre sí y apreciando la riqueza y diversidad del patrimonio musical.

5.1.2. Elaborar juicios críticos a partir de propuestas musicales multidisciplinares, de manera oral y escrita, describiendo sus rasgos característicos con actitud abierta y con la terminología adecuada.

5.1.3. Utilizar la riqueza y la diversidad del patrimonio musical del entorno del alumnado como elemento de análisis y creación de cualquier propuesta musical.

##### 5.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación.

CE2. Distinguir las diferentes representaciones gráficas del sonido a través de la sensibilidad auditiva y la capacidad perceptiva, identificando características, funciones, elementos y valores de cualquier propuesta musical.

5.2.1. Interpretar y comparar el significado de diferentes representaciones gráficas del sonido.

5.2.2. Reconocer las características y los valores de una propuesta musical, con respeto y sentido crítico.

5.2.3. Experimentar con los elementos y las representaciones gráficas del sonido, creando nuevos modelos y soluciones alternativas multidisciplinares.

##### 5.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación.

CE3. Identificar y crear diferentes patrones, fórmulas y secuencias musicales dentro de la diversidad de géneros y estilos musicales actuales, analizando sus formas básicas de expresión de sentimientos e ideas.

5.3.1. Deconstruir patrones, fórmulas y secuencias musicales, analizando y valorando sus estructuras y partes, de acuerdo con su capacidad de manifestar sentimientos e ideas.

5.3.2. Emplear diferentes patrones, fórmulas y secuencias musicales con la voz, el cuerpo, los instrumentos o los medios tecnológicos, mostrando confianza en las propias capacidades y valorando las de los demás.

5.3.3. Integrar nuevas ideas, sentimientos y emociones en situaciones de creación e improvisación de patrones, fórmulas y secuencias musicales a partir de determinados condicionantes previos.

##### 5.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación.

CE4. Interpretar de forma autónoma propuestas musicales a través de la voz, los instrumentos, el cuerpo y los medios digitales y tecnológicos, utilizando la improvisación y la creatividad e integrando diversos elementos sonoros.



- 5.4.1. Ejecutar propuestas musicales de forma individual y grupal a través de la voz, los instrumentos, el cuerpo y los medios digitales, adaptándolas a los recursos y materiales disponibles de forma sostenible.
- 5.4.2. Producir propuestas musicales, integrando elementos sonoros diversos que potencien la autonomía, la comunicación, la empatía y el respeto hacia los demás.
- 5.4.3. Experimentar, de forma autónoma, con las posibilidades expresivas y comunicativas de la voz, los instrumentos, el cuerpo y los medios digitales en la creación de propuestas musicales.

5.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación.

Diseñar y llevar a la práctica proyectos artísticos e interdisciplinares utilizando las herramientas y recursos tecnológicos disponibles en el entorno y fomentando la participación y la experimentación reflexiva y crítica.

- 5.5.1. Diseñar proyectos artísticos y multidisciplinares partiendo del análisis de realidades y problemas de su entorno, valorando y argumentando motivaciones, posibilidades, objetivos, procesos y resultados.
- 5.5.2. Estructurar el proceso de desarrollo del proyecto artístico, asumiendo diferentes funciones colaborativas e integrando los conocimientos adquiridos en diferentes disciplinas.
- 5.5.3. Generar propuestas, soluciones y modelos alternativos mediante la reflexión crítica y los recursos tecnológicos adaptados a las necesidades del contexto sociocultural y a las dificultades existentes.

## **MATEMÁTICAS APLICADAS A LAS CIENCIAS SOCIALES**

### 1. Presentación.

Las Matemáticas son un referente cultural en todas las civilizaciones a lo largo de la historia y cobran relevancia frente a los retos del siglo XXI. En particular, las Matemáticas juegan un papel fundamental para resolver variadas situaciones del ámbito de las ciencias sociales. Los conocimientos y destrezas asociados al razonamiento lógico, la modelización de situaciones o la interpretación y resolución de problemas son herramientas necesarias para poder avanzar por este camino. Esta materia permitirá al alumnado ejercer la ciudadanía responsable y avanzar en el desarrollo personal, pero también apreciar los avances matemáticos por sí mismos y superar una visión meramente instrumental. El aprendizaje de las Matemáticas también posibilitará conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo e impulsar la igualdad abordando el reconocimiento de las mujeres matemáticas.

La materia Matemáticas Aplicadas I y II, al tiempo que aporta continuidad a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, presenta un desarrollo curricular atendiendo al perfil de salida y orientado a la consecución de competencias clave. En un sentido global, esta área de conocimiento representa en sí misma una expresión universal de la cultura y, por tanto, es imprescindible en el desarrollo de la competencia clave asociada a la conciencia y expresiones culturales. Obviamente, su naturaleza (formas del razonamiento, argumentación, modelización y pensamiento computacional...) conlleva una estrecha relación con la competencia clave en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM), permitiendo abordar el aprendizaje de las ciencias sociales desde una perspectiva interdisciplinar.

La resolución de problemas y situaciones de aprendizaje permite conectar, de manera natural, el conocimiento matemático con otras áreas de conocimiento, desarrollando el sentido crítico necesario en la competencia clave social y ciudadana. Asimismo, durante el proceso de resolución de cualquier problema matemático podemos establecer correspondencias entre su interpretación, la comunicación del proceso seguido y sus conclusiones con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe. Por su parte, el establecimiento de estrategias y la elaboración de planes para resolver problemas y afrontar situaciones relacionan esta materia con las competencias clave emprendedora y personal, social y de aprender a aprender.

Resulta evidente la contribución de las Matemáticas al desarrollo de la competencia clave digital, siendo necesario el dominio de software específico para el tratamiento de datos, realización y comprobación de cálculos, así como para tratar con representaciones y simulaciones, o para el desarrollo de algoritmos de cierta complejidad. La digitalización es un reto que afecta a todos los sectores, también al ámbito de las ciencias sociales.

Además de las actitudes propias del quehacer matemático, las competencias específicas de la materia se sustentan en la comprensión fehaciente de saberes conceptuales y procedimentales necesarios para la resolución de problemas relevantes, relacionados con los desafíos del siglo XXI, aunque especialmente ligados al ámbito social, en los que se requiere el despliegue de todos los saberes y destrezas de esta materia instrumental. Este aporte de funcionalidad instrumental de los saberes básicos persigue el desbloqueo de los tradicionales prejuicios hacia a las matemáticas, buscando desarrollar competencias relacionadas con aspectos afectivos - actitudes, valores, implicación, etc. - y con la autorregulación del propio aprendizaje.

De acuerdo con los principios pedagógicos de la normativa actual, esta propuesta pone el foco en la resolución de problemas, en las estrategias y métodos de investigación propios de la matemática, destacando el rigor y la claridad en la comunicación de conclusiones y resultados. Así, la modelización de situaciones, el dominio del rigor matemático y la comunicación de ideas quedan reflejadas respectivamente en las competencias específicas 3, 5 y 6 de esta materia, y son un fiel reflejo de estos principios.

Con carácter general, y con el fin de dar continuidad al currículo de Educación Secundaria Obligatoria, se presentan los saberes básicos (conocimientos, destrezas, actitudes y valores) organizados en bloques asociados a los diferentes sentidos matemáticos: sentido numérico y de las operaciones, sentido algebraico, relaciones y funciones, sentido espacial y geométrico, sentido estocástico y pensamiento computacional. El sentido de la medida está asociado a la capacidad de comprender y comparar atributos, sus magnitudes o la incertidumbre, con las técnicas y estrategias de medición y cálculo, así como a la estimación de resultados matemáticos. Destacamos que, para esta etapa, las múltiples conexiones conceptuales y procedimentales entre los distintos sentidos matemáticos permiten introducir el sentido de la medida en todos ellos, sin necesidad de un tratamiento específico. Además, todos los subbloques de saberes contemplan de alguna manera la contribución de la humanidad a ese sentido matemático, contribución que se hace extensible de manera explícita a las mujeres matemáticas.

La adquisición de competencias específicas tiene un reflejo directo en los criterios de evaluación. Es importante recalcar que el orden en el que aparecen los criterios de evaluación asociados a cada competencia específica no implica una propuesta de secuenciación en su desarrollo.

El documento se estructura en cinco secciones, siendo la primera esta introducción. En la segunda, se detallan las ocho competencias específicas necesarias para responder al perfil de salida. Estas competencias se concretan en la resolución de problemas, el razonamiento, la modelización, el pensamiento computacional, el dominio con rigor del simbolismo matemático, la comunicación de ideas matemáticas, la contribución de las matemáticas a la cultura, y finalmente la gestión de actitudes y técnicas organizativas necesarias. Para cada una de ellas, se proporciona una descripción con información sobre sus ingredientes.

La tercera sección describe los saberes básicos agrupados por sentidos matemáticos. En la cuarta sección se presentan algunos principios relevantes para el diseño de las situaciones de aprendizaje, así como para la implementación de tareas y actividades que facilitan y promueven el despliegue de varias competencias específicas que movilizan saberes y actitudes. Por último, la quinta sección establece los criterios de evaluación para cada una de las competencias específicas al finalizar esta etapa.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Resolver problemas directamente vinculados con la vida cotidiana en situaciones diversas del ámbito social, utilizando estrategias formales que permitan la generalización y abstracción para obtener soluciones, comprobando su validez.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

La resolución de problemas es el proceso central de la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas, ya que permite establecer unos cimientos cognitivos sólidos para la construcción de conceptos matemáticos. Además, la resolución de problemas es la vía para experimentar la matemática como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de la realidad. En esta etapa educativa, el proceso de resolución de problemas requiere interpretar información de una situación relevante del ámbito social, cultural o científico, elaborar un plan de resolución e implementar las estrategias ligadas a dicho plan, y validar el resultado. Las estrategias desplegadas en la resolución de problemas son concreciones del razonamiento matemático: estimación, ensayo-error, analogías con otros problemas, descomposición en problemas más sencillos, sistematización en la búsqueda de datos, simbolización. Además, esta concreción de estrategias y habilidades propias de la resolución de problemas implica la movilización de los conceptos y procedimientos estructurados en los distintos bloques y agrupaciones de saberes. La interpretación y validación de los resultados obtenidos por el alumnado aporta nueva información al problema, de forma que esta competencia incluye formular nuevas hipótesis, explorar la transferencia de resultados a otros problemas o situaciones distintos, sistematizar y generalizar el proceso de resolución y plantear nuevos

problemas o situaciones problemáticas que extienden lo aprendido a nuevos contextos. Profundizar en los usos de la programación o de aplicaciones de geometría dinámica o cálculo numérico o simbólico para simular los procesos de resolución es un recurso que el alumnado empleará en esta etapa para facilitar la interpretación y validación de resultados.

Durante esta etapa, las y los estudiantes adquirirán habilidades para resolver problemas de reflexión e investigación relacionados con el ámbito social, y en particular, con el abordaje de los retos del siglo XXI desde dicho ámbito. El desarrollo de esta competencia conlleva la reflexión sobre el propio aprendizaje, la comunicación de este proceso y el uso flexible y adaptable de distintas estrategias de resolución. Al final del primer curso, en particular, el alumnado será capaz de movilizar todos los sentidos matemáticos dentro una estrategia o proceso de resolución para una situación problemática, incluidos aquellos que requieran una generalización a través de expresiones algebraicas o funcionales. Al final del segundo curso, el alumnado ampliará las estrategias para generalizar la resolución de un problema, incorporando un mayor rango de expresiones funcionales, así como la programación lineal.

La competencia en 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 de "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 de "Modelización".

El pensamiento computacional (CE4) 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 esta competencia con la CE 5. 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, forman parte del proceso de aprendizaje, conectando con la CE 6 de "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 CE 7 de "Relevancia social, cultural y científica". Además, en la resolución de problemas interviene la gestión de actitudes y creencias implicadas, aceptando la incertidumbre y las dificultades para encontrar una solución (CE8 de "Gestión de actitudes y creencias").

Además, la competencia específica en resolución de problemas 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).

## 2.2. Competencia específica 2.

Investigar, formular, generalizar y desarrollar conjeturas y propiedades matemáticas, haciendo demostraciones y simulaciones sencillas con apoyo de herramientas tecnológicas, reconociendo y conectando los procedimientos implicados en el razonamiento para generar una visión matemática integrada.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

Explorar, formular y generalizar conjeturas, propiedades y preguntas de contenido matemático son procesos fundamentales que componen el razonamiento matemático. En particular, los razonamientos matemáticos se estructuran para obtener demostraciones o simulaciones que permitan derivar nuevas propiedades, consecuencias o sentidos a los



conceptos matemáticos asentados en los y las estudiantes. También la búsqueda de patrones, de analogías, o de contraejemplos están en la base de la demostración y del pensamiento matemático. El razonamiento matemático se enriquece, además, a través de la conexión entre conceptos y procedimientos matemáticos distintos. A través de las conexiones, por tanto, el alumnado de esta etapa amplía y hace más abstractas las estructuras configuradas por los contenidos matemáticos y las relaciones entre dichas estructuras. En particular, el alumnado será capaz de establecer puentes entre las situaciones reales y los conceptos matemáticos abstractos a través de procesos de matematización.

En esta etapa, el alumnado desarrollará un pensamiento matemático más diverso y flexible, que le permitirá razonar matemáticamente en situaciones relevantes de la ciencia, la sociedad o la cultura, especialmente en situaciones relacionadas con el ámbito social. La elaboración de preguntas, hipótesis y conjeturas por parte del alumnado ayuda a construir su propio conocimiento y a desarrollar una motivación y un compromiso con el proceso de aprendizaje que pasa por confirmar o descartar sus hipótesis y conjeturas. Al final del primer curso, el alumnado será capaz de construir razonadamente redes conceptuales y procedimentales, deducir e inferir propiedades, y validar o refutar argumentos matemáticos mediante el uso del contraejemplo y la exploración. Al finalizar el segundo curso, el alumnado reforzará el razonamiento matemático, siendo capaz de desarrollar demostraciones intuitivas y visuales, así como simulaciones que ayuden a verificar conjeturas sobre propiedades.

La inducción y la deducción, como parte del razonamiento matemático, son procesos intrínsecos al hecho de resolver problemas y su conexión es directa con la CE 1 de "Resolución de problemas". La formulación de conjeturas, entendidas como hipótesis, abre el camino de la modelización (CE3 de "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 requiere manejar con precisión el simbolismo matemático (CE5 de "Representaciones").

Esta competencia específica, además, se relaciona con la competencia clave 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.

### 2.3. Competencia específica 3.

Modelizar situaciones reales y fenómenos relevantes del ámbito social, investigando, comparando y construyendo conexiones con otras áreas del conocimiento, interrelacionando conceptos y procedimientos matemáticos.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Analizar y extraer consecuencias precisas, así como hacer predicciones sobre fenómenos reales relevantes del ámbito de las ciencias sociales, requiere, desde el punto de vista matemático, un dominio del desarrollo del ciclo de modelización: estructurar la situación real 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 la situación real.

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 que permiten utilizar las Matemáticas en una gran variedad de ámbitos diferentes del conocimiento y la vida social.

En esta etapa, las y los estudiantes serán capaces de desarrollar modelos matemáticos que permitan reflexionar y afrontar algunos retos del siglo XXI, especialmente aquellos relacionados con el ámbito social, construyendo una visión interdisciplinar y versátil de la matemática. Al finalizar la etapa, el alumnado será capaz de construir modelos sobre situaciones relevantes del ámbito social en los que aplicar procedimientos matemáticos, pudiendo emplear herramientas TIC para analizar y simular fenómenos reales en contextos auténticos, realizando predicciones y/o tomando decisiones. En particular, al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de emplear herramientas funcionales para modelizar situaciones relevantes, incorporando algunas nociones de otras materias. Al finalizar el segundo año, el alumnado dispondrá de un mayor rango de expresiones funcionales, incluida la programación lineal, para modelizar fenómenos más complejos y será capaz de construir modelos matemáticos que integren conocimiento interdisciplinar del ámbito de las ciencias sociales.

Razonar y expresar el motivo por el que construimos un modelo matemático 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 la relación de esta competencia con la CE 6 de "Comunicación" y la CE7 de "Relevancia social, cultural y científica".

La competencia específica en modelización también se relaciona directamente con las competencias clave ciudadana (CC) y emprendedora (CE), además de con la competencia clave en conciencia y expresión culturales (CCEC).

#### 2.4. Competencia específica 4.

Diseñar, modificar, generalizar e implementar algoritmos computacionales que faciliten la resolución de problemas y desafíos del ámbito social, usando herramientas tecnológicas para organizar datos y modelizar de manera eficiente situaciones y fenómenos reales.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

La competencia en pensamiento computacional implica que el alumnado de esta etapa resuelva problemas y desafíos relevantes del ámbito de las ciencias sociales diseñando e implementando algoritmos ejecutados por sistemas informáticos en varios niveles de programación. En esta etapa, el alumnado conoce y aplica la programación por bloques a nivel básico. El diseño e 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 de esta etapa abordará situaciones para afrontar los retos del siglo XXI, especialmente aquellos que son abordados desde el ámbito social, que requieran el diseño de algoritmos con distintas herramientas tecnológicas (robots, programas informáticos, etc.), cooperando en el marco de un trabajo en equipo.

Durante esta etapa, el alumnado se enfrentará a situaciones en las que deberá utilizar la iteración de elementos gráficos o expresiones de tipo algebraico, con apoyo de herramientas tecnológicas cuando sea pertinente, para profundizar en el conocimiento de la situación de aprendizaje planteada. Al finalizar el primer curso, el alumnado resolverá situaciones de aprendizaje relacionadas con el ámbito de las ciencias sociales que requieran organizar datos o realizar simulaciones. Al finalizar el segundo año, el alumnado estará preparado para enfrentarse

a situaciones diversas del ámbito de las ciencias sociales en las que deba aplicar el pensamiento computacional para resolver problemas de conexión y reflexión que vayan más allá de la organización de conjuntos de datos: reconociendo patrones, descomponiendo en partes o simplificando, estructurando y abstrayendo situaciones.

Entender el lenguaje computacional como forma de representación de contenido matemático lo conecta con la competencia CE 5. Además, el pensamiento computacional también forma parte del razonamiento matemático, en particular, la idea de algoritmo como secuencia precisa de instrucciones, lo que conecta esta competencia con CE 2 ("Razonamiento y conexiones"). El pensamiento computacional permite desarrollar herramientas y estrategias específicas para la resolución de problemas (CE 1).

Además, la competencia específica en pensamiento computacional se vincula directamente con la competencia clave en digitalización (CD), pues el desarrollo de algoritmos está en la base del desarrollo digital. En un mundo digitalizado, esta competencia específica también es una herramienta necesaria para la competencia emprendedora (CE).

#### 2.5. Competencia específica 5.

Manejar con precisión el simbolismo matemático, haciendo transformaciones y conversiones que permitan estructurar los razonamientos y procesos matemáticos implicados en situaciones relevantes del ámbito social, y estableciendo las conexiones necesarias para obtener una visión matemática completa.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia implica manejar con fluidez las reglas y el uso, tratamiento y conversión de todos los registros de representación (icónico-manipulativo, numérico, simbólico-algebraico, tabular, funcional, geométrico y gráfico) que vehiculan la expresión de contenido 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. La capacidad de tratamiento del contenido matemático dentro de cada registro de representación, es decir, de transformar de manera correcta el contenido matemático dentro de un mismo registro, es indispensable si se quiere expresar dentro del 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 de esta etapa deberá utilizar con corrección, comprendiendo los conceptos implicados y respetando las reglas sintácticas del lenguaje matemático, los distintos registros de representación que vehiculan el conocimiento matemático útil para enfrentarse a variadas situaciones del ámbito de las ciencias sociales. El alumnado también será capaz utilizar el simbolismo matemático y vehicular sus distintos sentidos mediante representaciones en algunos contextos intramatemáticos, combinándolas cuando sea necesario con otros medios de expresión argumentativa.

Al finalizar la etapa, el alumnado manejará distintas representaciones de un mismo concepto o relación matemática, adaptándose a la representación más adecuada para cada situación de aprendizaje. En particular, durante el primer año, el alumnado desarrollará con fluidez el registro de representación algebraico-funcional, así como las representaciones de intervalos en la recta real que conectan con las inecuaciones. Al finalizar el segundo año, los y las estudiantes ampliarán el uso del simbolismo funcional y serán capaces realizar las conversiones propias de la programación lineal respecto a las representaciones en el plano.

Cualquier concepto matemático, incluyendo sus posibles conexiones, debe ser expresado a través de un registro de representación, lo que conecta esta competencia de manera

directa con CE 2 (“Razonamiento y conexiones”). Además, las representaciones y el simbolismo matemático son el vehículo para intercambiar argumentos sobre diferentes situaciones en contextos cambiantes, dándoles un significado matemático, lo que conecta esta competencia con la CE6 de “Comunicación”.

Esta competencia específica, que implica utilizar diversos registros de representación y realizar conversiones de un sistema de símbolos a otro, se relaciona con la competencia clave 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, también se vincula con la competencia digital (CD). La traducción de un mismo contenido a distintos modos de representación implica habilidades metacognitivas que relacionan esta competencia específica con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

## 2.6. Competencia específica 6.

Producir, comunicar e interpretar mensajes matemáticos, tanto orales como escritos, empleando el soporte, la terminología y el rigor adecuados, para argumentar con claridad y de manera estructurada sobre características, conceptos, procedimientos y resultados en los que las matemáticas juegan un papel relevante.

### 2.6.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia se refiere al dominio de la comunicación empleando lenguaje matemático y sobre el lenguaje matemático, lo que implica la producción de discursos claros que expresen de manera eficaz ideas matemáticas sobre el mundo real y situaciones relevantes del ámbito de las ciencias sociales. También se refiere a la capacidad de integrar los mensajes de contenido matemático dentro de un discurso argumentativo o de una discusión.

El alumnado de esta etapa interpretará y comunicará mensajes con y sobre matemáticas en variedad de registros lingüísticos y de contextos comunicativos, debatiendo e intercambiando ideas complejas y enriqueciendo el discurso con las ideas de los demás. Los y las estudiantes utilizarán cuando sean necesarias las herramientas TIC que canalicen o abran nuevas vías de comunicación.

El alumnado deberá comunicar recurriendo al conocimiento y al lenguaje matemático sobre contextos variados relacionados con los desafíos del siglo XXI, especialmente aquellos relacionados con el ámbito social. Los y las estudiantes también deberán comunicar sobre sus procesos de trabajo matemático, incorporando, de manera autorregulada, la reflexión sobre su propia actividad matemática.

En esta etapa, el alumnado ya domina la comprensión de información en distintos formatos que combinan varias fuentes y representaciones, discriminando datos relevantes y completando información desconocida.

El alumnado, durante esta etapa, perfeccionará y ampliará el vocabulario matemático en sus términos formales, desarrollando formas de expresión matemática precisas y rigurosas y dominando los significados y matices de las ideas matemáticas comunicadas. Al finalizar el primer curso, los y las estudiantes serán capaces de producir y comunicar con claridad reflexiones complejas sobre situaciones relevantes para el siglo XXI que pueden ser abordadas con ayuda del lenguaje matemático. Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de elaborar discursos específicos del ámbito de las ciencias sociales en los que el lenguaje matemático se incorpora a prácticas discursivas propias de otras materias.

La producción y comunicación de mensajes con contenido matemático está fuertemente vinculada con los sistemas de representación y el simbolismo empleado (C5, Representaciones). Además, comunicar los razonamientos matemáticos es una vía de reflexión sobre el propio aprendizaje, lo que conecta la competencia en comunicación con las competencias CE2 (“Razonamiento y conexiones”) y CE8 (“Gestión de actitudes y creencias”). Comunicar

matemáticas implica, además, interpretar los resultados matemáticos en situaciones reales (CE3) o, de forma general, en resolución de problemas (CE1).

Además, la competencia en comunicación matemática es una concreción de la competencia clave en comunicación lingüística (CCL). Puesto que las matemáticas conforman un lenguaje específico que se relaciona con distintas lenguas, esta competencia se relaciona con la competencia clave plurilingüe (CP). Comunicar ideas usando las matemáticas es, además, una habilidad necesaria para la competencia clave emprendedora (CE).

#### 2.7. Competencia específica 7.

Conocer y apreciar el valor cultural, histórico y social de las matemáticas, identificando y contextualizando sus aportaciones a lo largo del tiempo, reconociendo su importancia en los avances significativos del conocimiento científico y del desarrollo tecnológico, especialmente relevantes para abordar los desafíos a los que se enfrenta la humanidad.

##### 2.7.1. Descripción de la competencia.

Las y los estudiantes deben valorar el papel de las matemáticas en los desafíos y avances significativos del ámbito social y cultural. El alumnado de esta etapa debe profundizar en la percepción de las matemáticas como una parte esencial de la cultura humana, ligada a todas las manifestaciones culturales, del pasado, presente y futuro. El interés y las creencias positivas relacionadas con el aprendizaje de las matemáticas requieren el desarrollo de una motivación intrínseca (consecuencia del logro durante el proceso de aprendizaje de las matemáticas) pero también extrínseca, relacionada con la confirmación de que las matemáticas son una herramienta que permite transformar la realidad.

Durante la etapa, el alumnado profundizará en el conocimiento sobre la importancia del contenido matemático en obras de arte plásticas y visuales, en la música y en la arquitectura, valorando su función estética y organizadora. Además, el alumnado ya conoce (y ha experimentado) la importancia y necesidad de las matemáticas para la resolución de problemas reales, pero debe profundizar en el conocimiento sobre su papel en el avance social y cultural de la humanidad, identificando y valorando su utilidad para la comprensión de fenómenos y desafíos importantes del ámbito de las ciencias sociales.

Al finalizar el primer curso, el alumnado valorará positivamente el papel de las matemáticas en situaciones relevantes, así como su importancia como herramienta esencial para ejercer una ciudadanía crítica, responsable y preparada para afrontar los retos del siglo XXI. Al finalizar el segundo curso, los y las estudiantes, además, valorarán positivamente el papel de las matemáticas en la organización social y económica de la sociedad, siendo conscientes de su utilidad para su futuro desarrollo profesional en un mundo digitalizado.

Valorar la contribución de las matemáticas a la sociedad es una actitud transversal al aprendizaje de las matemáticas, por lo que esta competencia conecta con todas las competencias específicas. Tiene una relevancia especial la conexión de esta competencia con la competencia en modelizar las situaciones reales asociadas a problemas relevantes para la sociedad (CE3). También es fuerte la conexión de esta competencia con la competencia relacionada con las creencias, percepciones y actitudes hacia las matemáticas (CE8).

Esta competencia específica, 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 clave en conciencia y expresión culturales (CCEC) y con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

#### 2.8. Competencia específica 8.

Gestionar y regular las emociones, creencias y actitudes implicadas en los procesos matemáticos, de manera individual y colectiva, asumiendo con confianza la incertidumbre, las dificultades y errores que dichos procesos conllevan, y regulando la atención para perseverar en los procesos de aprendizaje y adaptarlos con éxito a situaciones variadas del ámbito social.

### 2.8.1. Descripción de la competencia.

Los aspectos afectivos - interés, motivación, autoconcepto, persistencia, creencias - son una parte consustancial del razonamiento matemático. La confianza y creencias positivas son condición necesaria para lograr un buen rendimiento en matemáticas. En consecuencia, el alumnado debe evitar sentimientos negativos asociados a las dificultades que experimenta durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de la materia: ansiedad, temor, frustración, inseguridad o desinterés.

Los tres descriptores esenciales del dominio afectivo son las emociones, las actitudes y las creencias. En esta etapa, el alumnado ha desarrollado estrategias de regulación de su propio aprendizaje, controlando su atención y regulando las emociones. Se espera que el alumnado sea capaz de mantener estas estrategias ante los nuevos desafíos asociados a esta etapa, especialmente los relacionados con el ámbito de las ciencias sociales.

El alumnado profundizará, durante esta etapa, en su interés y motivación hacia las matemáticas. Los y las estudiantes reforzarán ante las nuevas situaciones del ámbito de las ciencias sociales sus creencias positivas y la percepción de sus capacidades en relación con las matemáticas. Al finalizar esta etapa, el alumnado habrá desarrollado un autoconcepto y una autoestima positivos en relación con las matemáticas, rechazando falsos mitos, como que las matemáticas son para gente muy inteligente o que el talento matemático se relaciona con el género.

Al finalizar el primer curso, 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, asumiendo los errores como oportunidades de aprendizaje y evitando el bloqueo, por ejemplo, mediante un uso flexible de varias estrategias de resolución. Al finalizar el segundo curso, los y las estudiantes habrán consolidado unas capacidades de atención y persistencia que les permitan afrontar futuros retos profesionales en el ámbito de las ciencias sociales, siendo capaces de emplear el razonamiento matemático como herramienta de pensamiento crítico.

La gestión de actitudes en el aprendizaje de las Matemáticas conecta con todos los procesos implicados, por lo que CE8 es una competencia transversal y conecta con todas las demás competencias específicas. La conexión de CE8 es fuerte con la resolución de problemas (CE1) y con el razonamiento matemático (CE2), pues son los procesos centrales del pensamiento matemático y requieren autorregulación y control emocional, en particular, asimilar el aprendizaje a partir de los errores. Esta competencia también está fuertemente vinculada con CE7, pues conocer y valorar las aportaciones de las matemáticas, así como sus referentes, repercute en una mayor apreciación de las mismas y en un mejor autoconcepto.

Además, esta competencia en autorregulación y gestión de las emociones y actitudes forma parte, de manera específica, de la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA). Conviene también destacar que la autorregulación y la gestión emocional son indispensables para ejercer la competencia emprendedora (CE).

### 3. Saberes básicos.

Los contenidos propuestos, enunciados en forma de saberes básicos asociados a sentidos matemáticos, junto con los objetivos, competencias específicas, métodos pedagógicos y criterios de evaluación constituyen el currículo básico de la materia. Estos saberes se han formulado teniendo en cuenta el nivel de desarrollo competencial alcanzado en la Educación Secundaria Obligatoria y, en particular, el grado de desarrollo de los sentidos matemáticos adquirido al terminar la Educación Obligatoria.

En esta etapa, podemos diferenciar y categorizar los saberes atendiendo a cuatro sentidos matemáticos: numérico, funcional, algebraico y estocástico, éste último desglosado entre la probabilidad y la estadística. El sentido computacional se encuentra integrado en el resto de los demás sentidos a través de las diferentes herramientas TIC y, por tanto, no figura como

un bloque específico. Lo mismo ocurre con el sentido socioafectivo. 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 desarrollo de las ocho competencias específicas.

Estos sentidos no son independientes, sino que están fuertemente interrelacionados, y con frecuencia hay cuestiones matemáticas que es necesario abordar, de manera natural, desde múltiples perspectivas debido a esta interrelación; tal es el caso, por ejemplo, de los sistemas de ecuaciones o de las matrices. 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 actitudes, con la motivación y con la autorregulación de la atención y los procesos de aprendizaje específicos de la materia.

Los contenidos se presentan secuenciados por niveles correspondientes a Matemáticas Aplicadas I y Matemáticas Aplicadas II.

Es prioritaria, al igual que en la etapa anterior, la resolución de problemas, pero en esta etapa el acento se pone en las estrategias de resolución y comprobación de resultados, así como en el uso de técnicas adecuadas para la demostración de propiedades o teoremas sencillos relacionados directamente con contextos de ámbito social. Por otra parte, la correcta utilización de herramientas tecnológicas contribuirá de manera eficaz a implementar el pensamiento computacional partiendo de los correspondientes algoritmos matemáticos.

### 3.1. Bloque 1. Sentido numérico.

Entendemos por sentido numérico 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.

SENTIDO NUMÉRICO Transversal a todas las CE.	1º curso	2º curso
• Números reales: operaciones, ordenación, representación y propiedades.	X	X
• Potencias, radicales y logaritmos, operaciones.	X	
• Educación financiera (cuotas, tasas, intereses, préstamos...) y resolución de problemas asociados.	X	
• Uso y aplicación de matrices (grafos, modelización de situaciones reales). Operaciones con matrices. Cálculo de determinantes hasta grado 3.		X
• Uso de herramientas tecnológicas para resolver problemas con números reales o matrices.	X	X
• Reconocimiento del error como elemento de aprendizaje en la selección u obtención de soluciones numéricas.	X	X
• Desarrollo histórico del sentido numérico. Uso social de los números.	X	X

### 3.2. Bloque 2. Sentido funcional.

Los contenidos asociados a las relaciones y funciones aportan las herramientas para la modelización de situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas, un lenguaje estructurado, reglas lógicas para los diferentes procedimientos. Este sentido se asocia a contenidos del análisis matemático, que tratan sobre funciones, límites y continuidad, cálculo de derivadas e integrales y sus aplicaciones.

B. SENTIDO FUNCIONAL. CE1, CE2, CE3, CE5, CE6, CE7, CE8.	1º curso	2º curso
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funciones y propiedades, incluyendo polinómicas, exponenciales, racionales sencillas, irracionales, logarítmicas, periódicas y a trozos. Composición de funciones, función inversa y traslaciones.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuidad y discontinuidad, límites y asíntotas de una función. Estudio de la continuidad.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de problemas y modelización mediante funciones.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tasa de variación media y tasa de variación instantánea.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derivada de una función, propiedades y aplicaciones a contextos sociales.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de la derivada en contextos del ámbito social: representación gráfica de funciones, obtención de recta tangente y normal a una curva, estudio del cambio o en problemas de modelización y optimización.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Optimización de problemas en contextos reales.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudio y representación de funciones (polinómicas, exponenciales, racionales sencillas, irracionales, logarítmicas, periódicas y a trozos).</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación de modelos funcionales relativos a las ciencias sociales. Progresiones</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrales: técnicas elementales para el cálculo de primitivas.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrales definidas. Aplicación de las integrales: cálculos de áreas. Regla de Barrow.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de calculadoras gráficas y utilización de programas informáticos de geometría dinámica.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo histórico del análisis sobre funciones y sus aplicaciones. Valoración de los usos científicos de las funciones.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados a las relaciones y funciones.</li> </ul>	X	X

### 3.3. Bloque 3. Sentido algebraico.

El sentido algebraico refiere a la capacidad de entender y 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 tipo de lenguaje estructurado y el dominio de las operaciones entre estructuras simbólicas permite conectar unos saberes con otros.



C. SENTIDO ALGEBRAICO CE1,CE2,CE3,CE4,CE5,CE6,CE8.	1º curso	2º curso
• Ecuaciones e inecuaciones. Resolución de problemas.	X	
• Sistemas de ecuaciones con tres incógnitas.	X	X
• Utilización de matrices con sistemas de ecuaciones lineales. Método de Gauss		X
• Interpretación gráfica de las soluciones de ecuaciones, inecuaciones y sistemas con y sin medios tecnológicos.	X	X
• Programación lineal bidimensional, regiones factibles, determinación e interpretación de soluciones óptimas. Utilización de herramientas digitales para su resolución.		X
• Razonamiento de problemas relacionados con aspectos cotidianos y su resolución mediante la adecuada utilización de programas informáticos.	X	X
• Desarrollo histórico del álgebra y valoración de su papel en las ciencias sociales.	X	X
• Flexibilidad en el uso de varias estrategias, técnicas o métodos de resolución de situaciones problemáticas.	X	X
• Autonomía, tolerancia ante el error, perseverancia en el aprendizaje de aspectos asociados al sentido algebraico	X	X

#### 3.4. Bloque 4. Sentido estocástico

El sentido estocástico implica, en el caso de situaciones o fenómenos de naturaleza aleatoria, la capacidad de entender, asumiendo que la probabilidad es la medida de la incertidumbre. También se refiere a la capacidad de razonar e interpretar datos de naturaleza estadística, realizar estimaciones y transmitir resultados de manera comprensible utilizando el vocabulario, las herramientas y estrategias más apropiadas en cada caso.

La importancia de este bloque radica en que, por un lado, permite 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. Este bloque se desglosa en dos subbloques: estadística bidimensional y probabilidad.

D. SENTIDO ESTOCÁSTICO 1. Probabilidad CE1, CE2, CE3, CE5, C6, CE7, CE8.	1º curso	2º curso
• Experimentos aleatorios y sucesos. Frecuencias e idea intuitiva de probabilidad.	X	
• Dependencia e independencia de sucesos.	X	X
• Técnicas de recuento, diagramas de árbol y tablas de contingencia.	X	X
• Combinatoria. Aplicación de la combinatoria al cálculo de probabilidades.	X	X
• Regla de Laplace y probabilidad condicionada.	X	X

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teorema de la probabilidad total. Teorema de Bayes.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variables aleatorias discretas y continuas. Distribución binomial y normal. Cálculo de probabilidades mediante la aproximación de la binomial por la normal.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilización de herramientas tecnológicas para el cálculo de probabilidades</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo histórico de la probabilidad y sus aplicaciones. Valoración de resultados probabilísticos en contextos del ámbito social.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados a los cálculos estadísticos.</li> </ul>	X	X

D. SENTIDO ESTOCÁSTICO 2. Inferencia estadística. CE1, CE2, CE4, CE5, C6, CE7, CE8	1 <sup>r</sup> curso	2 <sup>o</sup> curso
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variables estadísticas unidimensionales y bidimensionales, organización de datos y tablas estadísticas.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variables aleatorias cualitativas y cuantitativas. Medidas de centralización y dispersión.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parámetros estadísticos de una distribución bidimensional.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribuciones condicionadas. Dependencia e independencia de variables estadísticas.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Correlación y regresión lineal. Regresión cuadrática.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervalos de confianza a partir de una distribución normal. Aplicación en la resolución de problemas. Contraste de hipótesis.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma de decisiones: utilización de conclusiones derivadas del tratamiento estadístico de datos.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de muestras representativas. Técnicas de muestreo.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilización de herramientas tecnológicas para el diseño y desarrollo de estudios estadísticos relacionados con las ciencias sociales.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo histórico de la estadística y valoración de su papel en las ciencias sociales.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados a los cálculos estadísticos.</li> </ul>	X	X

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

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 desarrollo de las competencias específicas necesarias para afrontar estos desafíos. 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 Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales, las situaciones de aprendizaje deben proponer problemas reales próximas a situaciones concretas en las que el alumnado se pueda sentir implicado e incluso identificado, cuyas tareas impliquen las capacidades y las actuaciones referidas en las competencias específicas de la materia, investigando, formulando y generalizando conjeturas y propiedades matemáticas, haciendo demostraciones sencillas sobre simulaciones y modelizaciones de fenómenos relevantes del ámbito social, implementando algoritmos y métodos del pensamiento computacional. Comunicar e intercambiar ideas mostrando el conocimiento que el avance de las matemáticas ha supuesto en el progreso de la sociedad ha de formar parte de estas situaciones de aprendizaje.

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, asegurando que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje. Algunos criterios para diseñar situaciones de aprendizaje desde esta perspectiva serían los siguientes:

- a) Las situaciones de aprendizaje deben plantear una problemática, que permita la reflexión y establecer conjeturas en una situación real del ámbito social, donde la complejidad establecida de forma progresiva sirva para desarrollar más de una competencia.
- b) El diseño de situaciones de aprendizaje específicas en Matemáticas debe involucrar conceptos, procedimientos y actitudes vinculados con los sentidos matemáticos –numérico, funcional, algebraico y estocástico– que permitan abordar un mismo problema mediante estrategias de resolución diferentes.
- 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.
- d) Las situaciones de aprendizaje deben diseñarse para incitar al desarrollo de abstracción y de pensamiento lógico-matemático, expandiendo el horizonte de interés, la autonomía e iniciativa personal promoviendo la competencia clave de aprender y aprender, que posibilite el avance y profundización dirigidos a una futura experiencia personal y profesional.
- e) Las situaciones de aprendizaje deben permitir un tratamiento interdisciplinar con otras materias del ámbito social y conectar con otras experiencias de aprendizaje matemático fuera del centro, así como establecer conexiones con los diferentes temas de interés encaminados al abordaje de los principales retos del siglo XXI, además de desarrollar un enfoque crítico respecto de los mismos.
- 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 cuando la actividad así lo requiera.
- 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 conoce 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 exigen interpretar tablas o gráficos.

5. Criterios de evaluación.

5.1. Competencia 1.

Resolver problemas directamente vinculados con la vida cotidiana en situaciones diversas del ámbito social, utilizando estrategias formales que permitan la generalización y abstracción para obtener soluciones, comprobando su validez.

MATEMÁTICAS CCSS I	MATEMÁTICAS CCSS II
5.1.1 Utilizar las estrategias de razonamiento y análisis adecuadas para plantear problemas basados en situaciones reales relevantes.	5.1.1 Extraer e interpretar la información necesaria del enunciado y proceso de resolución de problemas del ámbito de las ciencias sociales con el fin de plantear y resolver nuevos problemas relacionados.
5.1.2 Resolver problemas del ámbito de las ciencias sociales, implementando las estrategias que sean necesarias para su resolución, movilizando además de manera adecuada y justificada los conceptos, procedimientos y actitudes implicados.	5.1.2 Utilizar y comparar varias estrategias formales, o varios registros de representación, para resolver de manera justificada problemas relacionados con el ámbito de las ciencias sociales.
5.1.3 Aplicar las herramientas digitales más adecuadas para resolver problemas y contrastar los resultados obtenidos en contextos cotidianos y de las Ciencias Sociales.	5.1.3 Revisar, validar o rectificar las soluciones o conclusiones obtenidas, usando aplicaciones de geometría dinámica, cálculo numérico o simbólico para simular los procesos de resolución, facilitando la interpretación y validación de resultados.
5.1.4 Seleccionar y organizar la información relevante que permita resolver problemas del ámbito social atendiendo al criterio de eficacia y sencillez.	5.1.4 Transferir procesos de resolución de problemas a otros problemas distintos que impliquen sentidos y representaciones de diferente naturaleza matemática, o referidos a otros ámbitos de las ciencias sociales.

5.2. Competencia 2.

Investigar, formular, generalizar y desarrollar conjeturas y propiedades matemáticas, haciendo demostraciones y simulaciones sencillas con apoyo de herramientas tecnológicas, reconociendo y conectando los procedimientos implicados en el razonamiento para generar una visión matemática integrada.

MATEMÁTICAS CCSS I	MATEMÁTICAS CCSS II
5.2.1 Plantear preguntas, hipótesis y conjeturas que permitan establecer conexiones entre situaciones del ámbito de las ciencias sociales y los conceptos matemáticos.	5.2.1 Explorar y justificar la pertinencia de preguntas, conjeturas o hipótesis sobre conexiones entre contenidos matemáticos abstractos y situaciones del ámbito de las ciencias sociales.

5.2.2 Usar analogías, patrones, contraejemplos u otras estrategias para confirmar o descartar hipótesis y conjeturas sobre conceptos matemáticos.	5.2.2 Formular conjeturas sobre conceptos, propiedades o relaciones matemáticas, explorando su validez y justificando adecuadamente, los pasos seguidos, la argumentación o el procedimiento matemático utilizado.
5.2.3 Comparar y conectar diferentes conceptos y procedimientos matemáticos, argumentando las equivalencias y diferencias en el razonamiento empleado.	5.2.3 Generalizar algunos argumentos para hacer demostraciones sencillas sobre propiedades matemáticas elementales en contextos del ámbito de las ciencias sociales.
5.2.4 Emplear de forma adecuada diferentes herramientas tecnológicas que ayuden a visualizar e interpretar propiedades matemáticas.	5.2.4 Aplicar herramientas tecnológicas y digitales para simular procesos que faciliten la exploración y justificación de propiedades matemáticas.

### 5.3. Competencia 3.

Modelizar situaciones reales y fenómenos relevantes del ámbito social, investigando, comparando y construyendo conexiones con otras áreas del conocimiento, interrelacionando conceptos y procedimientos matemáticos.

MATEMÁTICAS CCSS I	MATEMÁTICAS CCSS II
5.3.1 Establecer conexiones entre los saberes básicos de las matemáticas y los de otras materias del ámbito de las ciencias sociales.	5.3.1 Aplicar las conexiones entre saberes matemáticos y saberes de otras materias del ámbito de las ciencias sociales para formalizar y cuantificar las variables y las relaciones que intervienen en situaciones susceptibles de ser modelizadas.
5.3.2 Asumir hipótesis sobre aspectos desconocidos o no determinados de una situación real y realizar simplificaciones que permitan estructurar y elaborar un modelo matemático de dicha situación.	5.3.2 Hacer variar las hipótesis sobre aspectos desconocidos o no determinados de una situación real, realizando distintas simplificaciones que permitan estructurar y elaborar distintos modelos matemáticos de dicha situación, y comparándolos entre sí.
5.3.3 Obtener la solución o resultados a partir del modelo matemático de una situación interdisciplinar real, e interpretar los resultados y su adecuación a la situación real.	5.3.3. Validar y contrastar los resultados obtenidos a partir de un modelo matemático de una situación interdisciplinar real, discutiendo qué aspectos del modelo pueden ser mejorados o revisados para afinar dichos resultados.
5.3.4 Realizar predicciones sobre una situación real e inferir propiedades relevantes a partir del desarrollo y tratamiento del modelo matemático de dicha situación.	5.3.4 Emplear herramientas TIC para simular situaciones reales del ámbito de las ciencias que permitan afinar y contrastar predicciones realizadas a partir del modelo matemático de la situación, elaborando nuevas predicciones y tomando decisiones sobre su validez y sus limitaciones.

#### 5.4. Competencia 4.

Diseñar, modificar, generalizar e implementar algoritmos computacionales que faciliten la resolución de problemas y desafíos del ámbito social, usando herramientas tecnológicas para organizar datos y modelizar de manera eficiente situaciones y fenómenos reales.

MATEMÁTICAS CCSS I	MATEMÁTICAS CCSS II
5.4.1 Tratar, ordenar, clasificar y organizar un conjunto de datos mediante sistemas de representación adecuados (esquemas, tablas, gráficos u otros), y usando herramientas TIC o lenguajes de programación cuando el tamaño de los datos lo exija.	5.4.1 Aplicar correctamente algoritmos y herramientas TIC a un gran conjunto de datos para obtener resultados, contrastar hipótesis y realizar inferencias intuitivas.
5.4.2 Determinar estrategias para la resolución de problemas, descomponiendo y estructurando sus partes mediante algoritmos.	5.4.2 Comparar distintas estrategias algorítmicas para la resolución de problemas, analizando las distintas opciones planteadas en su descomposición, estructuración y secuenciación.
5.4.3 Crear y editar contenidos digitales que faciliten la resolución, visualización y comprensión de problemas, usando cuando sea necesario la calculadora y las hojas de cálculo.	5.4.4. Crear y editar contenidos digitales dirigidos a la simulación de propiedades matemáticas mediante software de cálculo simbólico y geometría dinámica.

#### 5.5. Competencia 5.

Manejar con precisión el simbolismo matemático, haciendo transformaciones y conversiones que permitan estructurar los razonamientos y procesos matemáticos implicados en situaciones relevantes del ámbito social, y estableciendo las conexiones necesarias para obtener una visión matemática completa.

MATEMÁTICAS CCSS I	MATEMÁTICAS CCSS II
5.5.1 Seleccionar y utilizar con corrección el simbolismo adecuado para describir matemáticamente situaciones relevantes del ámbito de las ciencias sociales.	5.5.1 Usar varias formas de representación para describir matemáticamente situaciones del ámbito de las ciencias sociales, estableciendo conversiones para comparar los procedimientos empleados en paralelo.
5.5.2 Realizar conversiones entre las representaciones simbólicas que permitan estructurar los razonamientos y procesos matemáticos implicados en situaciones reales relevantes.	5.5.2 Adoptar la representación más adecuada para estructurar y justificar los razonamientos matemáticos implicados en situaciones del ámbito de las ciencias sociales.
5.5.3 Utilizar con fluidez y rigor la terminología conceptual y las formas de representación que resulten necesarias para formalizar, con precisión, los conceptos matemáticos.	5.5.3 Realizar con fluidez y flexibilidad tratamientos de un mismo contenido matemático en diferentes registros de representación, permitiendo conectar procedimientos asociados a distintos bloques del saber matemático.

#### 5.6. Competencia 6.

Producir, comunicar e interpretar mensajes matemáticos, tanto orales como escritos, empleando el soporte, la terminología y el rigor adecuados, para argumentar con claridad y de manera estructurada sobre características, conceptos, procedimientos y resultados en los que las matemáticas juegan un papel relevante.

MATEMÁTICAS CCSS I	MATEMÁTICAS CCSS II
5.6.1 Interpretar y producir correctamente mensajes con y sobre matemáticas, debatiendo e intercambiando ideas y enriqueciendo el discurso con las ideas de los demás.	5.6.1 Argumentar empleando ideas matemáticas complejas, enriqueciendo el discurso con procesos, contenidos y estrategias de comunicación propios de otras disciplinas, y con el uso de fuentes de información contrastada.
5.6.2 Comunicar ideas matemáticas utilizando distintos formatos de apoyo visual, tablas, gráficos, esquemas, imágenes u otros para hacer clara la información transmitida.	5.6.2 Utilizar las herramientas TIC como medio de comunicación de conceptos y procedimientos matemáticos que requieran un discurso apoyado en elementos visuales o dinámicos que permitan no sólo visualizar, sino simular el contenido.
5.6.3 Perfeccionar y ampliar el vocabulario matemático, desarrollando formas de expresión matemática precisas y rigurosas y dominando los significados y matices de las ideas matemáticas comunicadas.	5.6.3 Producir y comunicar con claridad y precisión reflexiones complejas que incorporen al discurso matemático ideas y formas de comunicación propias de otras materias del ámbito de las ciencias sociales.

#### 5.7. Competencia específica 7.

Conocer y apreciar el valor cultural, histórico y social de las matemáticas, identificando y contextualizando sus aportaciones a lo largo del tiempo, reconociendo su importancia en los avances significativos del conocimiento científico y del desarrollo tecnológico, especialmente relevantes para abordar los desafíos a los que se enfrenta la humanidad.

MATEMÁTICAS CCSS I	MATEMÁTICAS CCSS II
5.7.1 Identificar el contenido matemático presente en situaciones reales y, en particular, en fenómenos relevantes del ámbito de las ciencias sociales.	5.7.1 Identificar y reconocer la importancia del contenido matemático presente en situaciones relacionadas con la sociología, la economía, la logística, las ciencias del comportamiento y otras áreas relacionadas con la planificación, gestión y estudio de las sociedades humanas.
5.7.2 Reconocer la importancia del desarrollo de las matemáticas como herramienta para el avance social y cultural a lo largo de la historia.	5.7.2 Valorar y justificar la importancia del desarrollo de las matemáticas como medio para afrontar los principales desafíos del siglo XXI.
5.7.3 Organizar la información recabada procedente de contextos sociales donde la conexión entre las matemáticas y los avances en ciencias sociales queden patentes.	5.7.3 Valorar las matemáticas como vehículo para la resolución de problemas relacionados con situaciones y fenómenos relevantes del ámbito de las ciencias sociales.

5.8. Competencia específica 8.

Gestionar y regular las emociones, creencias y actitudes implicadas en los procesos matemáticos, de manera individual y colectiva, asumiendo con confianza la incertidumbre, las dificultades y errores que dichos procesos conllevan, y regulando la atención para perseverar en los procesos de aprendizaje y adaptarlos con éxito a situaciones variadas del ámbito social.

MATEMÁTICAS I	MATEMÁTICAS II
5.8.1 Regular actitudes y procesos cognitivos implicados al enfrentarse a situaciones de aprendizaje complejas relacionadas con las matemáticas.	5.8.1 Controlar los factores relevantes en la comprensión y aprendizaje de los procesos matemáticos.
5.8.2 Mostrar una disposición favorable hacia el aprendizaje de las matemáticas y hacia las propias capacidades tanto en el trabajo individual como colaborativo.	5.8.2 Utilizar el pensamiento crítico y creativo en una variedad de situaciones a partir del trabajo matemático, tanto individual como colaborativo.
5.8.3 Abordar los errores como oportunidades de aprendizaje y desarrollar un uso flexible de estrategias que permitan sortear las dificultades que pueden aparecer al resolver situaciones problemáticas.	5.8.3 Compartir estrategias durante el trabajo en equipo y adaptarlas según las características de los contextos y las situaciones de aprendizaje, evitando el bloqueo.



## **MATEMÁTICAS GENERALES**

### 1. Presentación.

Las Matemáticas son un referente cultural en todas las civilizaciones a lo largo de la historia y cobran relevancia frente a los retos del siglo XXI. Los conocimientos y destrezas asociados al razonamiento lógico, la modelización de situaciones o la interpretación y resolución de problemas son herramientas necesarias para poder avanzar por ese camino. Esta materia permitirá al alumnado ejercer la ciudadanía responsable y avanzar en el desarrollo personal, pero también apreciar los avances matemáticos por sí mismos y superar una visión meramente instrumental. El aprendizaje de las Matemáticas también posibilitará conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo e impulsar la igualdad abordando el reconocimiento de las mujeres matemáticas.

La materia Matemáticas Generales, al tiempo que aporta continuidad a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, presenta un desarrollo curricular atendiendo al perfil de salida y orientado a la consecución de competencias clave. En un sentido global, esta área de conocimiento representa en sí misma una expresión universal de la cultura y, por tanto, es imprescindible en el desarrollo de la competencia clave asociada a la conciencia y expresiones culturales. Obviamente, su naturaleza (formas del razonamiento, argumentación, modelización y pensamiento computacional...) conlleva una identificación inequívoca de esta materia con la competencia clave en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM).

La resolución de problemas y situaciones de aprendizaje permite conectar, de manera natural, el conocimiento matemático con otras áreas de conocimiento, desarrollando el sentido crítico necesario en la competencia clave social y ciudadana. Asimismo, durante el proceso de resolución de cualquier problema matemático podemos establecer correspondencias entre su interpretación, la comunicación del proceso seguido y sus conclusiones con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe. Por su parte, el establecimiento de estrategias y la elaboración de planes para resolver problemas y afrontar situaciones relacionan esta materia con las competencias clave emprendedora y personal, social y de aprender a aprender.

Resulta además evidente, desde un punto de vista STEM, la contribución de las Matemáticas al desarrollo de la competencia clave digital, siendo necesario el dominio de software específico para el tratamiento de datos, realización y comprobación de cálculos, así como para tratar con representaciones y simulaciones, o para el desarrollo de algoritmos de cierta complejidad.

Además de las actitudes propias del quehacer matemático, las competencias específicas de la materia se sustentan en la comprensión fehaciente de saberes conceptuales y procedimentales necesarios para la resolución de problemas relevantes de los ámbitos social, cultural y científico, relacionados con los desafíos del siglo XXI, en los que se requiere el despliegue de todos los saberes y destrezas de esta materia instrumental. Este aporte de funcionalidad instrumental de los saberes básicos persigue el desbloqueo de los tradicionales prejuicios hacia a las matemáticas, buscando desarrollar competencias relacionadas con aspectos afectivos - actitudes, valores, implicación, etc. - y con la autorregulación del propio aprendizaje.

Acorde a los principios pedagógicos de la normativa actual, esta propuesta pone el foco en la resolución de problemas, en las estrategias y métodos de investigación propios de la matemática, destacando el rigor y la claridad en la comunicación de conclusiones y resultados. Así, la modelización de situaciones, el dominio del rigor matemático y comunicación de ideas quedan reflejadas respectivamente en las competencias específicas 3, 5 y 6 de esta materia, y son un fiel reflejo de estos principios.

Con carácter general, y con el fin de dar continuidad al currículo de Educación Secundaria Obligatoria, se presentan los saberes básicos (conocimientos, destrezas, actitudes

y valores) organizados en bloques asociados a los diferentes sentidos matemáticos: sentido numérico y de las operaciones, sentido algebraico, relaciones y funciones, sentido espacial y geométrico, sentido estocástico y pensamiento computacional. El sentido de la medida está asociado a la capacidad de comprender y comparar atributos, sus magnitudes o la incertidumbre, con las técnicas y estrategias de medición y cálculo, así como a la estimación de resultados matemáticos. Destacamos que, para esta etapa, las múltiples conexiones conceptuales y procedimentales entre los distintos sentidos matemáticos permite introducir el sentido de la medida en todos ellos, sin necesidad de un tratamiento específico. Además, todos los subbloques de saberes contemplan de alguna manera la contribución de la humanidad a ese sentido matemático y, por ende, se hace extensible de manera explícita a la contribución de las mujeres matemáticas.

La adquisición de competencias específicas tiene un reflejo directo en los criterios de evaluación. Es importante recalcar que el orden en el que aparecen los criterios de evaluación asociados a cada competencia específica no implica una propuesta de secuenciación en su desarrollo.

El documento se estructura en cinco secciones, siendo la primera esta introducción. En la segunda, se detallan las ocho competencias específicas necesarias para responder al perfil de salida. Estas competencias se concretan en la resolución de problemas, el razonamiento, la modelización, el pensamiento computacional, el dominio con rigor del simbolismo matemático, la comunicación de ideas matemáticas, la contribución de las matemáticas a la cultura, y finalmente la gestión de actitudes y técnicas organizativas necesarias. Para cada una de ellas, se proporciona una descripción con información sobre sus ingredientes.

La tercera sección describe los saberes básicos agrupados por sentidos matemáticos. En la cuarta sección se presentan algunos principios relevantes para el diseño de las situaciones de aprendizaje, así como para la implementación de tareas y actividades que facilitan y promueven el despliegue de varias competencias específicas que movilizan saberes y actitudes. Por último, la quinta sección establece los criterios de evaluación para cada una de las competencias específicas al finalizar esta materia de primero de Bachillerato General.

## 2. Competencias específicas

### 2.1. Competencia específica 1

Resolver problemas relacionados con situaciones reales de importancia social, cultural o científica, utilizando estrategias formales que permitan la generalización de conceptos y la abstracción de las soluciones, comprobando su validez.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

La resolución de problemas es el proceso central de la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas, ya que permite establecer unos cimientos cognitivos sólidos para la construcción de conceptos matemáticos. Además, la resolución de problemas es la vía para experimentar la matemática como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de la realidad. En esta etapa educativa, el proceso de resolución de problemas requiere interpretar información de una situación relevante del ámbito social, cultural o científico, elaborar un plan de resolución e implementar las estrategias ligadas a dicho plan, y validar el resultado. Las estrategias desplegadas en la resolución de problemas son concreciones del razonamiento matemático: estimación, ensayo-error, analogías con otros problemas, descomposición en problemas más sencillos, sistematización en la búsqueda de datos, simbolización. Además, esta concreción de estrategias y habilidades propias de la resolución de problemas implica la movilización de los conceptos y procedimientos estructurados en los distintos bloques y agrupaciones de saberes. La interpretación y validación de los resultados obtenidos por el alumnado aporta nueva información al problema, de forma que esta competencia incluye formular nuevas hipótesis, explorar la transferencia de resultados a otros problemas o situaciones distintos, sistematizar y generalizar el proceso de resolución y plantear nuevos



problemas o situaciones problemáticas que extienden lo aprendido a nuevos contextos. Profundizar en los usos de la programación o de aplicaciones de geometría dinámica o cálculo numérico o simbólico para simular los procesos de resolución es un recurso que el alumnado empleará en esta etapa para facilitar la interpretación y validación de resultados.

Durante este curso, las y los estudiantes adquirirán habilidades para resolver problemas de reflexión e investigación relacionados con los retos del siglo XXI en contextos reales y también en contextos intra-matemáticos que requieren razonar con objetos matemáticos abstractos. El desarrollo de esta competencia conlleva la reflexión sobre el propio aprendizaje, como la autorregulación, evaluando y coevaluando cada uno de los pasos que componen el proceso de resolución de problemas, la comunicación de este proceso y el uso flexible y adaptable de distintas estrategias de resolución.

La competencia en 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 de “Razonamiento y conexiones”. Cuando las situaciones problemáticas necesitan de la movilización de procesos de abstracción de una situación real, se está conectando con la CE3 de “Modelización”.

El pensamiento computacional (CE4) 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 esta competencia con la CE 5. 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, forman parte del proceso de aprendizaje, conectando con la CE 6 de “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 CE 7 de “Relevancia social, cultural y científica”. Además, en la resolución de problemas interviene la gestión de las actitudes y creencias implicadas, aceptando la incertidumbre y las dificultades para encontrar una solución (CE8 de “Gestión de actitudes y creencias”).

Además, la competencia específica en resolución de problemas 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).

## 2.2. Competencia específica 2.

Explorar, formular y generalizar conjeturas y propiedades matemáticas, haciendo demostraciones sencillas y simulaciones con apoyo de herramientas tecnológicas, y reconociendo, conectando e integrando los procedimientos y estructuras implicados en el razonamiento.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

Explorar, formular y generalizar conjeturas, propiedades y preguntas de contenido matemático son procesos fundamentales que componen el razonamiento matemático. En particular, los razonamientos matemáticos se estructuran para obtener demostraciones o simulaciones que permitan derivar nuevas propiedades, consecuencias o sentidos a los conceptos matemáticos asentados en los y las estudiantes. También la búsqueda de patrones, de analogías, o de contraejemplos están en la base de la demostración y del pensamiento



matemático. El razonamiento matemático se enriquece, además, a través de la conexión entre conceptos y procedimientos matemáticos distintos. A través de las conexiones, por tanto, el alumnado de esta etapa amplía y hace más abstractas las estructuras configuradas por los contenidos matemáticos y las relaciones entre dichas estructuras. En particular, el alumnado será capaz de establecer puentes entre las situaciones reales y los conceptos matemáticos abstractos a través de procesos de matematización.

En este curso, el alumnado desarrollará un pensamiento matemático más diverso y flexible, que le permitirá razonar matemáticamente en situaciones relevantes de la ciencia, la sociedad o la cultura, especialmente en situaciones relacionadas con los retos del siglo XXI. La elaboración de preguntas, hipótesis y conjeturas por parte del alumnado ayuda a construir su propio conocimiento y a desarrollar una motivación y un compromiso con el proceso de aprendizaje que pasa por confirmar o descartar sus hipótesis y conjeturas.

La inducción y la deducción, como parte del razonamiento matemático, son procesos intrínsecos al hecho de resolver problemas y su conexión es directa con la CE 1 de “Resolución de problemas”. La formulación de conjeturas, entendidas como hipótesis, abre el camino de la modelización (CE3 de “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 requiere manejar con precisión el simbolismo matemático (CE5 de “Representaciones”).

Esta competencia específica, además, se relaciona con la competencia clave 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.

### 2.3. Competencia específica 3.

Modelizar situaciones reales y fenómenos relevantes para la sociedad, investigando y construyendo conexiones con otras áreas del conocimiento, e integrando de manera interdisciplinar conceptos y procedimientos matemáticos y extramatemáticos.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Analizar y extraer consecuencias precisas, así como hacer predicciones sobre fenómenos reales relevantes para la sociedad del siglo XXI, requiere, desde el punto de vista matemático, un dominio del desarrollo del ciclo de modelización: estructurar la situación real 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 la situación real.

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 interdisciplinarias que permiten utilizar las Matemáticas en una gran variedad de ámbitos diferentes del conocimiento y la vida social.



En este curso, las y los estudiantes serán capaces de desarrollar modelos matemáticos que permitan reflexionar y afrontar algunos retos del siglo XXI, construyendo una visión interdisciplinar y versátil de la matemática. Al finalizar el curso, el alumnado será capaz de construir modelos sobre situaciones relevantes de los ámbitos cultural, social y científico en los que aplicar procedimientos matemáticos, pudiendo emplear herramientas TIC para analizar y simular fenómenos reales en contextos auténticos, realizando predicciones y/o tomando decisiones.

Razonar y expresar el motivo por el que construimos un modelo matemático 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 la relación de esta competencia con la CE 6 de "Comunicación" y la CE7 de "Relevancia social, cultural y científica".

La competencia específica en modelización también se relaciona directamente con las competencias clave ciudadana (CC) y emprendedora (CE), además de con la competencia clave en conciencia y expresión culturales (CCEC).

#### 2.4. Competencia específica 4.

Diseñar, modificar e implementar algoritmos computacionales empleando herramientas tecnológicas, para organizar datos y modelizar de manera eficiente situaciones reales y fenómenos que faciliten la resolución de problemas y desafíos relevantes para la sociedad.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

La competencia en pensamiento computacional implica que el alumnado de esta etapa resuelva problemas y desafíos relevantes para la sociedad diseñando e implementando algoritmos ejecutados por sistemas informáticos en varios niveles de programación. En esta etapa, el alumnado conoce y aplica la programación por bloques a nivel básico. El diseño e 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 de esta etapa abordará situaciones para afrontar los retos del siglo XXI que requieran el diseño de algoritmos con distintas herramientas tecnológicas (robots, programas informáticos, etc.), o la aplicación de funciones y progresiones sencillas para analizar regularidades y patrones, cooperando en el marco de un trabajo en equipo.

Durante esta etapa, el alumnado se enfrentará a situaciones en las que deberá utilizar la iteración de elementos gráficos o expresiones de tipo algebraico, con apoyo de herramientas tecnológicas cuando sea pertinente, para profundizar en el conocimiento de la situación de aprendizaje planteada. Al finalizar el curso, el alumnado estará preparado para enfrentarse a situaciones relacionadas con los retos del siglo XXI en las que deba 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.

Entender el lenguaje computacional como forma de representación de contenido matemático lo conecta con la competencia CE 5. Además, el pensamiento computacional también forma parte del razonamiento matemático, en particular, la idea de algoritmo como secuencia precisa de instrucciones, lo que conecta esta competencia con CE 2 ("Razonamiento y conexiones"). El pensamiento computacional permite desarrollar herramientas y estrategias específicas para la resolución de problemas (CE 1).

Además, la competencia específica en pensamiento computacional se vincula directamente con la competencia clave en digitalización (CD), pues el desarrollo de algoritmos



está en la base del desarrollo digital. En un mundo digitalizado, esta competencia específica también es una herramienta necesaria para la competencia emprendedora (CE).

#### 2.5. Competencia específica 5.

Manejar con precisión el simbolismo matemático, haciendo transformaciones y conversiones entre todo tipo de representaciones que permitan estructurar los razonamientos y procesos matemáticos implicados en situaciones relevantes para la sociedad.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia implica manejar con fluidez las reglas y el uso, tratamiento y conversión de todos los registros de representación (icónico-manipulativo, numérico, simbólico-algebraico, tabular, funcional, geométrico y gráfico) que vehiculan la expresión de contenido 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. La capacidad de tratamiento del contenido matemático dentro de cada registro de representación, es decir, de transformar de manera correcta el contenido matemático dentro de un mismo registro, es indispensable si se quiere expresar dentro del 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 de esta etapa deberá utilizar con corrección, comprendiendo los conceptos implicados y respetando las reglas sintácticas del lenguaje matemático, los distintos registros de representación que vehiculan el conocimiento matemático útil para enfrentarse a los retos del siglo XXI. El alumnado también será capaz utilizar el simbolismo matemático y vehicular sus distintos sentidos mediante representaciones en algunos contextos intramatemáticos, combinándolas cuando sea necesario con otros medios de expresión argumentativa.

Al finalizar el curso, el alumnado manejará distintas representaciones de un mismo concepto o relación matemática, adaptándose a la representación más adecuada para cada situación de aprendizaje.

Cualquier concepto matemático, incluyendo sus posibles conexiones, debe ser expresado a través de un registro de representación, lo que conecta esta competencia de manera directa con CE 2 ("Razonamiento y conexiones"). Además, las representaciones y el simbolismo matemático son el vehículo para intercambiar argumentos sobre diferentes situaciones en contextos cambiantes, dándoles un significado matemático, lo que conecta esta competencia con la CE 6 de "Comunicación".

Esta competencia específica, que implica utilizar diversos registros de representación y realizar conversiones de un sistema de símbolos a otro, se relaciona con la competencia clave 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, también se vincula con la competencia digital (CD). La traducción de un mismo contenido a distintos modos de representación implica habilidades metacognitivas que relacionan esta competencia específica con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

#### 2.6. Competencia específica 6.

Comunicar e intercambiar ideas matemáticas empleando el soporte, la terminología y el rigor adecuados, para argumentar con claridad y de manera estructurada sobre características, conceptos, procedimientos y resultados en los que las matemáticas juegan un papel relevante.

#### 2.6.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia se refiere al dominio de la comunicación empleando lenguaje matemático y sobre el lenguaje matemático, lo que implica la producción de discursos claros que expresen de manera eficaz ideas matemáticas sobre el mundo real y situaciones relevantes de los ámbitos social, cultural o científico. También se refiere a la capacidad de integrar los mensajes de contenido matemático dentro de un discurso argumentativo o de una discusión.

El alumnado de esta etapa interpretará y comunicará mensajes con y sobre matemáticas en variedad de registros lingüísticos y de contextos comunicativos, debatiendo e intercambiando ideas complejas y enriqueciendo el discurso con las ideas de los demás. Los y las estudiantes utilizarán cuando sean necesarias las herramientas TIC que canalicen o abran nuevas vías de comunicación.

El alumnado deberá comunicar recurriendo al conocimiento y al lenguaje matemático sobre contextos variados relacionados con los desafíos del siglo XXI, haciendo referencia tanto a situaciones concretas, reales y relevantes, como a algunos contextos intramatemáticos. Los y las estudiantes también deberán comunicar sobre sus procesos de trabajo matemático, incorporando, de manera autorregulada, la reflexión sobre su propia actividad matemática.

En esta etapa, el alumnado ya domina la comprensión de información en distintos formatos que combinan varias fuentes y representaciones, discriminando datos relevantes y completando información desconocida.

El alumnado, durante esta etapa, perfeccionará y ampliará el vocabulario matemático en sus términos formales, desarrollando formas de expresión matemática precisas y rigurosas y dominando los significados y matices de las ideas matemáticas comunicadas. Al terminar el curso, los y las estudiantes serán capaces de producir y comunicar con claridad y de manera versátil reflexiones complejas sobre situaciones relevantes para el siglo XXI.

La producción y comunicación de mensajes con contenido matemático está fuertemente vinculada con los sistemas de representación y el simbolismo empleado (C5, Representaciones). Además, comunicar los razonamientos matemáticos es una vía de reflexión sobre el propio aprendizaje, lo que conecta la competencia en comunicación con las competencias CE2 ("Razonamiento y conexiones") y CE8 ("Gestión de actitudes y creencias"). Comunicar matemáticas implica, además, interpretar los resultados matemáticos en situaciones reales (CE3) o, de forma general, en resolución de problemas (CE1).

Además, la competencia en comunicación matemática es una concreción de la competencia clave en comunicación lingüística (CCL). Puesto que las matemáticas conforman un lenguaje específico que se relaciona con distintas lenguas, esta competencia se relaciona con la competencia clave plurilingüe (CP). Comunicar ideas usando las matemáticas es, además, una habilidad necesaria para la competencia clave emprendedora (CE).

#### 2.7. Competencia específica 7.

Conocer y valorar la contribución de las matemáticas a la cultura, identificando y contextualizando sus aportaciones a lo largo de la historia, y reconociendo su utilidad e interés para explorar e interactuar con la realidad, y su importancia en los avances significativos para la sociedad.

##### 2.7.1. Descripción de la competencia.

Las y los estudiantes deben 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 esta etapa debe profundizar en la percepción de las matemáticas como una parte esencial de la cultura humana, ligada a todas las manifestaciones culturales, del pasado, presente y futuro. El interés y las creencias positivas relacionadas con el aprendizaje de las matemáticas requieren el desarrollo de una motivación intrínseca



(consecuencia del logro durante el proceso de aprendizaje de las matemáticas) pero también extrínseca, relacionada con la confirmación de que las matemáticas son una herramienta que permite transformar la realidad.

Durante la etapa, el alumnado profundizará en el conocimiento sobre la importancia del contenido matemático en obras de arte plásticas y visuales, en la música y en la arquitectura, valorando su función estética y organizadora. Además, el alumnado ya conoce (y ha experimentado) la importancia y necesidad de las matemáticas para la resolución de problemas reales, pero debe profundizar en el conocimiento sobre su papel en el avance social y cultural de la humanidad, identificando y valorando su utilidad para la comprensión del mundo físico y su relevancia para explicar y abordar situaciones, fenómenos y desafíos importantes, tanto a lo largo de la historia como en la actualidad.

Al finalizar el curso, el alumnado valorará positivamente el papel de las matemáticas en la organización social, técnica y económica de la sociedad, siendo consciente de su utilidad para su futuro desarrollo profesional en un mundo digitalizado y para ejercer una ciudadanía crítica, responsable y preparada para afrontar los retos del siglo XXI.

Valorar la contribución de las matemáticas a la sociedad es una competencia transversal al aprendizaje de las matemáticas, por lo que esta competencia conecta con todas las competencias específicas. Tiene una relevancia especial la conexión de esta competencia con la competencia en modelizar las situaciones reales asociadas a problemas relevantes para la sociedad (CE3). También es fuerte la conexión de esta competencia con la competencia relacionada con las creencias, percepciones y actitudes hacia las matemáticas (CE8).

Esta competencia específica, 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 clave en conciencia y expresión culturales (CCEC) y con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

#### 2.8. Competencia específica 8.

Gestionar y regular las emociones, creencias y actitudes implicadas en los procesos matemáticos, de manera individual y colectiva, asumiendo con confianza la incertidumbre, las dificultades y errores que dichos procesos conllevan, y regulando la atención para perseverar en los procesos de aprendizaje y adaptarlos con éxito a situaciones variadas.

##### 2.8.1. Descripción de la competencia.

Los aspectos afectivos - interés, motivación, autoconcepto, persistencia, creencias - son una parte consustancial del razonamiento matemático. La confianza y creencias positivas son condición necesaria para lograr un buen rendimiento en matemáticas. En consecuencia, el alumnado debe evitar sentimientos negativos asociados a las dificultades que experimenta durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de la materia: ansiedad, temor, frustración, inseguridad o desinterés.

Los tres descriptores esenciales del dominio afectivo son las emociones, las actitudes y las creencias. En esta etapa, el alumnado ha desarrollado estrategias de regulación de su propio aprendizaje, controlando su atención y regulando las emociones. Se espera que el alumnado sea capaz de mantener estas estrategias ante los nuevos desafíos asociados a esta etapa, especialmente los relacionados con los grandes retos del siglo XXI.

El alumnado profundizará, durante esta etapa, en su interés y motivación hacia las matemáticas. Los y las estudiantes reforzarán ante variados contextos reales sus creencias positivas y la percepción de sus capacidades en relación con las matemáticas. Al finalizar esta etapa, el alumnado habrá desarrollado un autoconcepto y una autoestima positivos en relación con las matemáticas, rechazando falsos mitos, como que las matemáticas son para gente muy inteligente o que el talento matemático se relaciona con el género.





Durante la etapa, también 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, asumiendo los errores como oportunidades de aprendizaje y evitando el bloqueo, por ejemplo, mediante un uso flexible de varias estrategias de resolución.

Al finalizar el curso, el alumnado habrá consolidado una capacidad de atención y una persistencia que le permitan afrontar futuros retos profesionales de manera versátil, siendo capaces de emplear el razonamiento matemático como herramienta de pensamiento crítico en situaciones de relevancia para el siglo XXI.

La gestión de actitudes en el aprendizaje de las Matemáticas conecta con todos los procesos implicados, por lo que CE8 es una competencia transversal y conecta con todas las demás competencias específicas. La conexión de CE8 es fuerte con la resolución de problemas (CE1) y con el razonamiento matemático (CE2), pues son los procesos centrales del pensamiento matemático y requieren autorregulación y control emocional, en particular, asimilar el aprendizaje a partir de los errores. Esta competencia también está fuertemente vinculada con CE7, pues conocer y valorar las aportaciones de las matemáticas, así como sus referentes, repercute en una mayor apreciación de las mismas y en un mejor autoconcepto.

Además, esta competencia en autorregulación y gestión de las emociones y actitudes forma parte, de manera específica, de la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA). Conviene también destacar que la autorregulación y la gestión emocional son indispensables para ejercer la competencia emprendedora (CE).

### 3. Saberes básicos

Los contenidos propuestos enunciados en forma de saberes básicos asociados a sentidos matemáticos, junto con las competencias específicas, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación, constituyen el currículo básico de la materia. Estos saberes se han formulado teniendo en cuenta el nivel de desarrollo competencial alcanzado en la Educación Secundaria Obligatoria y, en particular, el grado de desarrollo de los sentidos matemáticos adquirido al terminar la Educación Obligatoria.

En esta etapa, podemos diferenciar y categorizar los saberes atendiendo a seis sentidos matemáticos: numérico y de las operaciones; del lenguaje algebraico; espacial y geométrico; relaciones y funciones; estocástico; 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 desarrollo de las ocho competencias específicas de Matemáticas Generales. Estos sentidos no son independientes, sino que están fuertemente interrelacionados, y con frecuencia hay cuestiones matemáticas que es necesario abordar, de manera natural, desde múltiples perspectivas a causa de esta fuerte conexión. 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 actitudes, con la motivación y con la autorregulación de la atención y los procesos de aprendizaje específicos de esta materia.

En la secuencia de estos contenidos el orden no es preceptivo. Al igual que en la Educación Secundaria Obligatoria, la resolución de problemas es prioritaria, pero en esta etapa el acento se pone en las estrategias de resolución y comprobación de resultados, y en el uso técnicas para la demostración de propiedades o teoremas como elemento que cimienta la actividad intrínsecamente matemática en contextos relacionados con los desafíos del siglo XXI. En cuanto a la adaptación tecnológica, numerosos problemas pueden resolverse de manera eficiente con la implementación o apoyo de algoritmos computacionales, ofreciendo oportunidades para desarrollar el pensamiento computacional, estadístico, geométrico o algebraico.



### 3.1. Bloque 1. Sentido numérico y de las operaciones

Entendemos por sentido numérico el conjunto de saberes básicos relacionados con el 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.

Dadas las características de esta materia, los saberes a tratar de este sentido no se centran tanto en la comprensión de la naturaleza numérica como en su utilidad para el conteo en las operaciones y aplicaciones de índole cotidiana, fundamentalmente dentro del entorno financiero (medios de pago, intereses, comisiones, cambios de divisas, facturas, nóminas o noticias económicas) y con soporte tecnológico.

Sentido numérico y de las operaciones (Transversal a todas las CE)
Combinatoria elemental. Estrategias para el recuento en conjuntos finitos.
Razones y proporciones, porcentajes y tasas.
Interés simple y compuesto. Interpretación de documentos financieros cotidianos y resolución de problemas.
Uso de herramientas tecnológicas para el recuento o el cálculo numérico.
Reconocimiento del error como elemento de aprendizaje en la selección u obtención de soluciones numéricas y cálculos realizados.
Desarrollo histórico del sentido numérico. Usos sociales de los números.

### 3.2. Bloque 2. Sentido algebraico

El sentido algebraico refiere a la capacidad de entender y utilizar representaciones simbólicas para explicar o resolver determinadas situaciones como las asociadas a la modelización que requieren superar el mero cálculo numérico.

El uso de este lenguaje estructurado y el dominio de las operaciones entre estructuras simbólicas permite argumentar con un lenguaje propio. Se hace necesario aprender, articular y movilizar contenidos como los que se detallan en la tabla siguiente para abordar situaciones de modelización de fenómenos físicos y matemáticos susceptibles de predicción o generalización.

Ecuaciones-sistemas-inecuaciones (Transversal a todas las CE)
Ecuaciones e inecuaciones.
Sistemas de ecuaciones lineales de hasta 3 incógnitas.
Resolución de problemas mediante el uso de ecuaciones y sistemas lineales con y sin medios tecnológicos.

Programación lineal. Modelización de situaciones reales con y sin herramientas digitales.

Desarrollo histórico del álgebra y valoración en el avance de la sociedad, la ciencia y la tecnología.

Flexibilidad en el uso de varias estrategias, técnicas o métodos de resolución de situaciones problemáticas susceptibles de modelación algebraica.

Autonomía, tolerancia ante el error, perseverancia en el aprendizaje de aspectos asociados al sentido algebraico.

### 3.3. Bloque 3. Sentido funcional

Los contenidos asociados a este sentido, junto con los de álgebra y pensamiento computacional, aportan las herramientas para la modelización de situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas, un lenguaje estructurado y reglas lógicas para los procedimientos.

Este sentido matemático propio del análisis matemático aparece, en dos subbloques de saberes: funciones y derivadas.

El primer subbloque de saberes se centrará en funciones reales de variable real, poniendo el foco en las funciones de tipo polinómicas, racionales sencillas, exponenciales, logarítmicas, a trozos, periódicas y en cualquier caso se podrá utilizar los medios tecnológicos necesarios.

Funciones. Transversal a todas las CE.

Funciones básicas. Características necesarias para la construcción gráfica.

Resolución de problemas. Modelización y análisis de situaciones mediante funciones.

Programas informáticos de geometría dinámica. Calculadoras gráficas.

Desarrollo histórico del análisis sobre funciones y sus aplicaciones. Valoración de los usos científicos de las funciones.

Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados a las relaciones funcionales.

Cálculo de derivadas. CE1, CE2, CE3, CE5, CE6, CE7, CE8.
Introducción a la derivada. Tasa de variación absoluta y media.
Concepto de derivada. Interpretación geométrica con medios tecnológicos.
Reglas de derivación y cálculo de derivadas funciones simples.
Desarrollo histórico del cálculo de derivadas y sus aplicaciones.
Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados al cálculo y utilización de la derivada de una función.

#### 3.4. Bloque 4. Sentido estocástico

El sentido estocástico implica, en el caso de situaciones o fenómenos de naturaleza aleatoria, la capacidad de entender las situaciones o fenómenos de naturaleza estocástica y la probabilidad como medida de la incertidumbre. También refiere a la capacidad de razonar e interpretar datos de naturaleza estadística identificadas con determinadas distribuciones, realizar estimaciones y transmitir resultados de manera comprensible utilizando el vocabulario, las herramientas y estrategias más apropiadas en cada caso. Para el desarrollo de este sentido se distinguen dos subbloques: análisis de datos y estadística y probabilidad e incertidumbre.

La importancia de este sentido radica en que, por un lado, permite 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, permitiendo tomar decisiones acertadas.

Para la correcta interpretación, el acertado análisis de la información y el uso crítico de la misma, se requiere atender a saberes en los que intervenga el cálculo de las principales medidas de centralización y dispersión, la elaboración e interpretación gráficas que facilitan ese análisis, y al tiempo, permiten centrar el aprendizaje en la resolución de problemas.

El subbloque 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, así como 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. Finalmente, para la interpretación y el análisis de situaciones reales se propone la utilización de algunas de las distribuciones de probabilidad más comunes: distribución normal, binomial y uniforme.

Estadística bidimensional. CE1, CE2, CE4, CE5, C6, CE7, CE8.
Recogida, organización de datos bidimensionales, interpretación y comparación de datos en tablas de frecuencia, tablas de contingencia y gráfica, con y sin herramientas digitales.
Parámetros estadísticos de una distribución bidimensional.
Distribuciones condicionadas. Dependencia e Independencia. Representación gráfica.
Regresión lineal y cuadrática: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste.
Diseño de estudios estadísticos en contextos reales. Toma de decisiones: utilización de conclusiones derivadas del tratamiento estadístico de datos, fiabilidad en las estimaciones.
Uso herramientas tecnológicas adecuadas (calculadora gráfica, webs o hojas de cálculo) en contextos cuando se requiera.
Desarrollo histórico de la estadística y sus aplicaciones. Valoración de los usos en contextos diversos.
Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados al cálculo estadístico.

Probabilidad e incertidumbre. CE1, CE2, CE3, CE5, C6, CE7, CE8.
Experimentos aleatorios y sucesos. Frecuencias e idea intuitiva de probabilidad. Sucesos. Dependencia e independencia de sucesos.
Estrategias de recuento para el cálculo de probabilidades. Diagramas de árbol y tablas de contingencia. Regla de Laplace
Probabilidad condicionada. Teoremas: probabilidad total y Bayes.
Distribución binomial. Distribución normal. Distribución uniforme discreta y continua
Cálculo de probabilidades mediante herramientas tecnológicas. Interpretación y análisis de información de naturaleza estocástica en diversos contextos.
Desarrollo histórico de la probabilidad y sus aplicaciones. Valoración de los usos en el tratamiento de la información.
Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos de trabajo asociados a distribuciones y el cálculo de probabilidades.

### 3.5. Bloque 5. Sentido computacional

El pensamiento computacional permite desarrollar técnicas y estrategias para obtener soluciones eficientes utilizando algoritmos o secuencias de órdenes. Este sentido matemático, en esta etapa se aplica en la identificación, sucesiones, o la exploración de distintas opciones y estrategias ante una situación determinada mediante el estudio de grafos.

Conviene destacar en este sentido la importancia del uso de las TIC en la que se pone de manifiesto habilidades asociadas al reconocimiento, uso de patrones para el diseño y análisis de soluciones más complejas.

Transversal a todas las CE.
<p>Análisis e interpretación de sucesiones numéricas: término general, monotonía, predicción de términos y acotación</p> <p>Grafos: composición y tipos (dirigidos, planos, ponderados. árboles ...)</p> <p>Grafos eulerianos y hamiltonianos: resolución de problemas de caminos y círculos.</p> <p>Coloración de grafos. Resolución del camino mínimo en diferentes contextos</p> <p>Estrategias de resolución de problemas. Modelización de fenómenos mediante algoritmos y programas y herramientas tecnológicas adecuadas.</p> <p>Desarrollo histórico del pensamiento computacional y sus aplicaciones. Valoración de los usos de sucesiones y de la teoría de grafos.</p> <p>Perseverancia, iniciativa y flexibilidad en la resolución de situaciones problemáticas susceptibles de error o no exentos de dificultades relacionados con las formas de razonamiento lógico-matemático o del uso de medios tecnológicos específicos.</p>

### 3.6. Bloque 6. Sentido de la geometría y espacial

El sentido de la geometría y espacial es especialmente relevante para modelizar fenómenos reales. Este sentido matemático, en esta etapa, se desarrollará mediante programas de geometría dinámica, que permiten visualizar los elementos geométricos y sus movimientos y transformaciones. Además, los programas de geometría dinámica vehiculan el desarrollo de formas de la geometría plana y la geometría analítica mediante representaciones que permiten secuenciar los procedimientos constructivos y explorar sus propiedades.

Transversal a todas las CE.
<p>Construcción de elementos de geometría plana utilizando herramientas TIC y programas de geometría dinámica.</p> <p>Aplicaciones geométricas en problemas de modelización y en contextos reales.</p> <p>Puntos, vectores y movimientos en el plano con programas de geometría dinámica.</p> <p>Ecuaciones de la recta y posiciones relativas en el plano utilizando programas de geometría dinámica.</p> <p>Perseverancia, iniciativa y flexibilidad en la resolución de problemas geométricos con el uso de herramientas TIC y programas de geometría dinámica.</p>

### 4. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de competencias 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 desarrollo de las competencias específicas necesarias para afrontar estos desafíos. 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 Matemáticas, las situaciones de aprendizaje deben proponer un problema real o un escenario relacionado con los desafíos del siglo XXI. Es decir, una situación relevante desde el punto de vista social, cultural o científico, cuyas tareas impliquen las capacidades y las actuaciones referidas en las competencias específicas: resolver problemas relacionados con situaciones de los ámbitos científico y tecnológico; investigar, formular y generalizar conjeturas y propiedades matemáticas, haciendo demostraciones y simulaciones; modelizar situaciones y fenómenos relevantes de los ámbitos científico y tecnológico; implementar algoritmos y métodos del pensamiento computacional; dominar con rigor el simbolismo matemático; comunicar e intercambiar ideas matemáticas; conocer y valorar la contribución de las matemáticas a la cultura; y gestionar y regular creencias y actitudes implicadas en los procesos matemáticos.

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, asegurando que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje. Algunos criterios para diseñar situaciones de aprendizaje desde esta perspectiva serían los siguientes:

- a) Las situaciones de aprendizaje deben plantear una problemática que promueva la reflexión y la formulación de conjeturas sobre una situación compleja, que sea relevante desde el punto de vista social, cultural o científico, relacionada con los desafíos del siglo XXI, y que sirva para desarrollar más de una competencia.
- b) El diseño de situaciones de aprendizaje específicas en Matemáticas debe involucrar conceptos, procedimientos y actitudes vinculados con los sentidos matemáticos – algebraico, espacial, numérico, funcional, estocástico o computacional– que permitan abordar un mismo problema mediante estrategias de resolución diferentes.
- 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.
- d) Las situaciones de aprendizaje deben diseñarse para incitar al desarrollo de abstracción y de pensamiento lógico-matemático, expandiendo el horizonte de interés, la autonomía e iniciativa personal en el ámbito STEM y en otros ámbitos relevantes, y promover la competencia clave de aprender y aprender que posibilite el avance y profundización dirigidos a una futura experiencia profesional versátil y adaptable.
- e) Las situaciones de aprendizaje deben permitir un tratamiento interdisciplinar con otras materias y conectar con otras experiencias de aprendizaje matemático fuera del centro, así como establecer conexiones con los diferentes temas de interés encaminados al abordaje de los principales retos del siglo XXI, además de desarrollar un enfoque crítico respecto de los mismos.
- 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 cuando la actividad así lo requiera.
- 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 conoce 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 exigen interpretar tablas o gráficos.



## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia 1.

Resolver problemas relacionados con situaciones reales de importancia social, cultural o científica, utilizando estrategias formales que permitan la generalización de conceptos y la abstracción de las soluciones, comprobando su validez.

- 5.1.1. Extraer e interpretar la información necesaria del enunciado de problemas relacionados con la vida cotidiana y de los ámbitos cultural, social y científico, estructurando el proceso de resolución atendiendo a criterios de eficacia y sencillez.
- 5.1.2. Resolver problemas relacionados con los desafíos del siglo XXI, implementando las estrategias formales que sean necesarias para su resolución, movilizándolo de manera adecuada y justificada los conceptos, procedimientos y actitudes implicados.
- 5.1.3. Revisar, validar o rectificar las soluciones o conclusiones obtenidas, usando aplicaciones de geometría dinámica, cálculo numérico o simbólico para simular los procesos de resolución, y facilitando la interpretación y validación de resultados.
- 5.1.4. Analizar críticamente los procedimientos de resolución seguidos y aprender de los errores cometidos, incorporando alternativas y transfiriéndolas a otros problemas similares, sistematizando y generalizando el proceso de resolución.

### 5.2. Competencia 2.

Explorar, formular y generalizar conjeturas y propiedades matemáticas, haciendo demostraciones sencillas y simulaciones con apoyo de herramientas tecnológicas, y reconociendo, conectando e integrando los procedimientos y estructuras implicados en el razonamiento.

- 5.2.1. Establecer conexiones entre situaciones relevantes del siglo XXI y conceptos matemáticos abstractos a partir del planteamiento de preguntas y la formulación de hipótesis.
- 5.2.2. Usar analogías, patrones, contraejemplos u otras estrategias para confirmar o descartar hipótesis y conjeturas que permitan profundizar en situaciones relevantes de los ámbitos social, cultural y científico.
- 5.2.3. Conectar diferentes conceptos y procedimientos matemáticos argumentando el razonamiento empleado.
- 5.2.4. Emplear de forma adecuada diferentes herramientas tecnológicas que faciliten la interpretación de propiedades matemáticas.
- 5.2.5. Generalizar algunos argumentos para hacer demostraciones sencillas sobre algunas propiedades fundamentales.





### 5.3. Competencia 3.

Modelizar situaciones reales y fenómenos relevantes para la sociedad, investigando y construyendo conexiones con otras áreas del conocimiento, e integrando de manera interdisciplinaria conceptos y procedimientos matemáticos y extramatemáticos.

- 5.3.1. Establecer y aplicar de forma adecuada las conexiones entre los saberes propios de las matemáticas y los de otras disciplinas, buscando, formalizando o cuantificando las variables y las relaciones que intervienen sobre situaciones concretas susceptibles de ser modelizadas.
- 5.3.2. Asumir hipótesis sobre aspectos desconocidos o no determinados y realizar simplificaciones que permitan estructurar y elaborar un modelo de una situación real.
- 5.3.3. Obtener la solución o resultados a partir del modelo matemático de una situación interdisciplinaria real, e interpretar los resultados, validándolos y contrastándolos con la situación real.
- 5.3.4. Realizar inferencias sobre las propiedades más relevantes de fenómenos reales a partir de su modelización matemática.
- 5.3.5. Utilizar herramientas TIC para elaborar modelos matemáticos de fenómenos reales, hacer simulaciones, realizar predicciones y tomar decisiones.

### 5.4. Competencia 4.

Diseñar, modificar e implementar algoritmos computacionales empleando herramientas tecnológicas, para organizar datos y modelizar de manera eficiente situaciones reales y fenómenos que faciliten la resolución de problemas y desafíos relevantes para la sociedad.

- 5.4.1. Analizar e interpretar los elementos necesarios para la implementación del algoritmo de resolución de un problema dado, ordenando, clasificando y organizando los datos con un lenguaje adecuado.
- 5.4.2. Elegir las estrategias adecuadas para la correcta resolución de problemas o demostración de propiedades, descomponiendo y estructurando sus partes mediante algoritmos y analizando las diferentes opciones que se plantean.
- 5.4.3. Crear y editar contenidos digitales que faciliten la resolución y comprensión de problemas, usando cuando sea necesario la calculadora y las hojas de cálculo.

#### 5.5. Competencia 5.

Manejar con precisión el simbolismo matemático, haciendo transformaciones y conversiones entre todo tipo de representaciones que permitan estructurar los razonamientos y procesos matemáticos implicados en situaciones relevantes para la sociedad.

- 5.5.1. Seleccionar el simbolismo adecuado para describir matemáticamente situaciones relacionadas con los retos del siglo XXI o relevantes en los ámbitos científico, cultural o social.
- 5.5.2. Utilizar de forma adecuada la terminología conceptual y las formas de representación simbólicas que resulten necesarias para formalizar con precisión los conceptos matemáticos.
- 5.5.3. Realizar conversiones, entre las representaciones simbólicas que permitan estructurar los razonamientos y procesos matemáticos implicados en situaciones relevantes de los ámbitos científico, cultural y social, así como en los desafíos del siglo XXI.

#### 5.6. Competencia 6.

Comunicar e intercambiar ideas matemáticas empleando el soporte, la terminología y el rigor adecuados, para argumentar con claridad y de manera estructurada sobre características, conceptos, procedimientos y resultados en los que las matemáticas juegan un papel relevante.

- 5.6.1. Interpretar y producir correctamente mensajes con y sobre matemáticas, debatiendo e intercambiando ideas y enriqueciendo el discurso con las ideas de los demás o el uso de las herramientas TIC.
- 5.6.2. Comunicar ideas matemáticas recurriendo al conocimiento de conceptos, procedimientos y al lenguaje matemático de manera estructurada.
- 5.6.3. Utilizar formas de expresión matemática precisas y rigurosas para comunicar significados y matices ajustados a las características propias de los contextos de comunicación.



#### 5.7. Competencia 7.

Conocer y valorar la contribución de las matemáticas a la cultura, identificando y contextualizando sus aportaciones a lo largo de la historia, y reconociendo su utilidad e interés para explorar e interactuar con la realidad, y su importancia en los avances significativos para la sociedad.

5.7.1. Identificar y describir el contenido matemático presente en situaciones reales y, en particular, en fenómenos relevantes de los ámbitos cultural, social y científico.

5.7.2. Valorar la importancia del desarrollo de las matemáticas como herramienta para el avance de la humanidad a lo largo de la historia.

5.7.3. Valorar las matemáticas como vehículo para la resolución de problemas relacionados con los desafíos del siglo XXI.

#### 5.8. Competencia 8.

Gestionar y regular las emociones, creencias y actitudes implicadas en los procesos matemáticos, de manera individual y colectiva, asumiendo con confianza la incertidumbre, las dificultades y errores que dichos procesos conllevan, y regulando la atención para perseverar en los procesos de aprendizaje y adaptarlos con éxito a situaciones variadas.

5.8.1. Regular las emociones, actitudes y procesos cognitivos propios implicados al enfrentarse a situaciones de aprendizaje complejas relacionadas con las matemáticas.

5.8.2. Mostrar una disposición favorable hacia el aprendizaje de las matemáticas y hacia las propias capacidades tanto en el trabajo individual como colaborativo.

5.8.3. Abordar los errores como oportunidades de aprendizaje y desarrollar un uso flexible y adaptable de los procesos matemáticos para evitar el bloqueo en situaciones problemáticas y mejorar el trabajo en equipo.

## MATEMÁTICAS I y II

### 1. Presentación.

Las Matemáticas son un referente cultural en todas las civilizaciones a lo largo de la historia y cobran relevancia frente a los retos del siglo XXI. Los conocimientos y destrezas asociados al razonamiento lógico, la modelización de situaciones o la interpretación y resolución de problemas son herramientas necesarias para poder avanzar por ese camino. Esta materia permitirá al alumnado ejercer la ciudadanía responsable y avanzar en el desarrollo personal; pero también apreciar los avances matemáticos por sí mismos y superar una visión meramente instrumental. El aprendizaje de las Matemáticas también posibilitará conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo e impulsar la igualdad abordando el reconocimiento de las mujeres matemáticas.

Matemáticas I y II, al tiempo que aportan continuidad a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, presentan un desarrollo curricular atendiendo al perfil de salida y orientado a la consecución de competencias claves y al perfil de salida de esta etapa. En un sentido global, esta área de conocimiento representa en sí misma una expresión universal de la cultura y, por tanto, es imprescindible en el desarrollo de la competencia clave asociada a la conciencia y expresiones culturales. Obviamente, su naturaleza (formas del razonamiento, argumentación, modelización y pensamiento computacional...) conlleva una identificación inequívoca de esta materia con la competencia clave en matemáticas, y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM).

La resolución de problemas y situaciones de aprendizaje permite conectar, de manera natural, el conocimiento matemático con otras áreas de conocimiento, desarrollando el sentido crítico necesario en la competencia clave social y ciudadana. Asimismo, durante el proceso de resolución de cualquier problema matemático podemos establecer correspondencias entre su interpretación, la comunicación de proceso seguido y sus conclusiones con las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe. Por su parte, el establecimiento de estrategias y la elaboración de planes de trabajo para resolver problemas y afrontar situaciones relacionan esta materia con las competencias clave emprendedora y social, personal y de aprender a aprender.

Resulta además evidente, desde un punto de vista STEM, la contribución de las Matemáticas al desarrollo de la competencia clave digital, siendo necesario el dominio de software específico para el tratamiento de datos, realización y comprobación de cálculos, así como para tratar con representaciones y simulaciones, o para el desarrollo de algoritmos de cierta complejidad.

Además de las actitudes propias del quehacer matemático, las competencias específicas de la materia se sustentan en la comprensión fehaciente de saberes conceptuales y procedimentales necesarios para la resolución de problemas de naturaleza marcadamente STEM en los que se requiere el despliegue de todos los saberes y destrezas de esta materia instrumental. Este aporte de funcionalidad instrumental de los saberes básicos persigue el desbloqueo de los tradicionales prejuicios hacia a las matemáticas, buscando desarrollar competencias relacionadas con aspectos afectivos - actitudes, valores, implicación, etc. - y con la autorregulación del propio aprendizaje.

Acorde a los principios pedagógicos de la normativa actual, esta propuesta pone el foco en la resolución de problemas, en las estrategias y métodos de investigación propios de la matemática, destacando el rigor y la claridad en la comunicación de conclusiones y resultados. Así, la modelización de situaciones, el dominio del rigor matemático y comunicación de ideas quedan reflejadas respectivamente en las competencias específicas 3, 5 y 6 de esta materia, y son un fiel reflejo de estos principios.

Con carácter general y con el fin de dar continuidad al currículo de Educación Secundaria Obligatoria, se presentan los saberes básicos (conocimientos, destrezas, actitudes y valores)

organizados en bloques asociados a los diferentes sentidos matemáticos: sentido numérico y de las operaciones, sentido algebraico, relaciones y funciones, sentido espacial y geométrico, sentido estocástico y pensamiento computacional. El sentido de la medida está asociado a la capacidad de comprender y comparar atributos, sus magnitudes o la incertidumbre, con las técnicas y estrategias de medición y cálculo, así como a la estimación de resultados matemáticos. Destacamos que, para esta etapa, las múltiples conexiones conceptuales y procedimentales entre los distintos sentidos matemáticos permiten introducir el sentido de la medida en todos ellos, sin necesidad de un tratamiento específico. Además, todos los subbloques de saberes contemplan de alguna manera la contribución de la humanidad a ese sentido matemático, y, por ende, se hace extensible de manera explícita, la contribución de las mujeres matemáticas.

La adquisición de competencias específicas tiene un reflejo directo en los criterios de evaluación y, en algunos casos, la gradación de los mismos entre primer y segundo curso se realiza a través de los saberes básicos, sobre los que se hacen recomendaciones en los apartados en los que es necesario. En la mayoría de casos, la gradación se aplicará en la propia formulación del criterio de evaluación competencial en uno y otro curso; por ejemplo, se pasa de la comprobación en Matemáticas I a la demostración en Matemáticas II. Es importante recalcar que el orden en el que aparecen los criterios de evaluación asociados a cada competencia específica no implica una propuesta de secuenciación en su desarrollo.

El documento se estructura en cinco secciones, siendo la primera esta introducción. En la segunda, se detallan las ocho competencias específicas necesarias para responder al perfil de salida, así como las conexiones entre estas competencias específicas en Bachillerato. Estas competencias se concretan en la resolución de problemas, el razonamiento, la modelización, el pensamiento computacional, el dominio con rigor del simbolismo matemático, la comunicación de ideas matemáticas, la contribución de las matemáticas a la cultura y finalmente, la gestión de actitudes y técnicas organizativas necesarias. Para cada una de ellas, se proporciona una descripción con información sobre sus ingredientes que incluye, además, los hitos más importantes de su desarrollo en la etapa.

La tercera sección describe los saberes básicos agrupados por sentidos matemáticos. En la cuarta sección se presentan algunos principios relevantes para el diseño de las situaciones de aprendizaje, así como para la implementación de tareas y actividades que facilitan y promueven el despliegue de varias competencias específicas que movilizan saberes y actitudes. Por último, la quinta sección establece los criterios de evaluación para cada una de las competencias específicas al final de la etapa postobligatoria.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Resolver problemas relacionados con situaciones de los ámbitos científico y tecnológico utilizando estrategias formales, representaciones algebraicas y funcionales que permitan la generalización de conceptos y la abstracción de las soluciones, comprobando su validez.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

La resolución de problemas es el proceso central de la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas, ya que permite establecer unos cimientos cognitivos sólidos para la construcción de conceptos matemáticos. Además, la resolución de problemas es la vía para experimentar la matemática como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de la realidad. En esta etapa educativa, el proceso de resolución de problemas requiere interpretar información de una situación relacionada con el ámbito científico y tecnológico, elaborar un plan de resolución e implementar las estrategias ligadas a dicho plan, y validar el resultado. Las estrategias desplegadas en la resolución de problemas son concreciones del razonamiento matemático: estimación, ensayo-error, analogías con otros problemas, descomposición en problemas más sencillos, sistematización en la búsqueda de datos, simbolización. Además, esta concreción de estrategias y habilidades propias de la resolución de

problemas implica la movilización de los conceptos y procedimientos estructurados en los distintos bloques y agrupaciones de saberes. La interpretación y validación de los resultados obtenidos por el alumnado aporta nueva información al problema, de forma que esta competencia incluye formular nuevas hipótesis, explorar la transferencia de resultados a otros problemas o situaciones distintos, sistematizar y generalizar el proceso de resolución y plantear nuevos problemas o situaciones problemáticas que extienden lo aprendido a nuevos contextos. Profundizar en los usos de la programación, o de aplicaciones de geometría dinámica o cálculo numérico o simbólico, para simular los procesos de resolución, es un recurso que el alumnado empleará en esta etapa para facilitar la interpretación y validación de resultados.

Durante esta etapa, las y los estudiantes adquirirán habilidades para resolver problemas de reflexión e investigación relevantes para el ámbito científico y tecnológico, en contextos reales y también en contextos intra-matemáticos que requieren razonar con objetos matemáticos abstractos. El desarrollo de esta competencia conlleva la reflexión sobre el propio aprendizaje, como la autorregulación, evaluando y coevaluando cada uno de los pasos que componen el proceso de resolución de problemas, la comunicación de este proceso y el uso flexible y adaptable de distintas estrategias de resolución. Al final del primer curso, en particular, el alumnado será capaz de movilizar todos los sentidos matemáticos dentro una estrategia o proceso de resolución para una situación problemática, incluidos aquellos que requieran una generalización a través de expresiones algebraicas o funcionales, o el uso de geometría analítica en el plano. Al final del segundo curso, el alumnado ampliará las estrategias para generalizar la resolución de un problema, incorporando un mayor rango de expresiones funcionales, así como el álgebra matricial y la geometría en tres dimensiones.

La competencia en 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 de "Razonamiento y conexiones". Cuando las situaciones problemáticas necesitan de la movilización de procesos de abstracción de una situación real, se está conectando con la CE3 de "Modelización".

El pensamiento computacional (CE4) 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 esta competencia 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, forman parte del proceso de aprendizaje, conectando con la CE6 de "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 de "Relevancia social, cultural y científica". Además, en la resolución de problemas interviene la gestión de las actitudes y creencias implicadas, aceptando la incertidumbre y las dificultades para encontrar una solución (CE8 de "Gestión de actitudes y creencias").

Además, la competencia específica en resolución de problemas 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).

## 2.2. Competencia específica 2.

Investigar, formular y generalizar conjeturas y propiedades matemáticas, haciendo demostraciones y simulaciones con apoyo de herramientas tecnológicas, y reconociendo, conectando e integrando los procedimientos y estructuras abstractas implicados en el razonamiento.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

Explorar, formular y generalizar conjeturas, propiedades y preguntas de contenido matemático son procesos fundamentales que componen el razonamiento matemático. En particular, los razonamientos matemáticos se estructuran para obtener demostraciones o simulaciones que permitan derivar nuevas propiedades, consecuencias o sentidos a los conceptos matemáticos asentados en los y las estudiantes. También la búsqueda de patrones, de analogías, o de contraejemplos están en la base de la demostración y del pensamiento matemático. El razonamiento matemático se enriquece, además, a través de la conexión entre conceptos y procedimientos matemáticos distintos. A través de las conexiones, por tanto, el alumnado de esta etapa amplía y hace más abstractas las estructuras configuradas por los contenidos matemáticos y las relaciones entre dichas estructuras. En particular, el alumnado será capaz de establecer puentes entre las situaciones reales y los conceptos matemáticos abstractos a través de procesos de matematización.

En esta etapa, el alumnado desarrollará un pensamiento matemático más diverso y flexible, que le permitirá razonar sobre situaciones relevantes del ámbito científico y tecnológico. La elaboración de preguntas, hipótesis y conjeturas por parte del alumnado ayuda a construir su propio conocimiento y a desarrollar una motivación y un compromiso con el proceso de aprendizaje, que pasa por confirmar o descartar sus hipótesis y conjeturas. Al final del primer curso, el alumnado será capaz de construir razonadamente redes conceptuales y procedimentales, deducir e inferir propiedades, y validar o refutar argumentos matemáticos mediante el uso del contraejemplo, así como mediante el desarrollo de demostraciones intuitivas y visuales. Al finalizar el segundo curso, el alumnado ampliará los recursos formales para el desarrollo del razonamiento matemático, empleando, además del uso del contraejemplo, de la exploración y de la demostración intuitiva, algunas técnicas de demostración formal, por ejemplo, reducción al absurdo o inducción.

La inducción y la deducción, como parte del razonamiento matemático, son procesos intrínsecos al hecho de resolver problemas y su conexión es directa con la CE1 de "Resolución de problemas". La formulación de conjeturas, entendidas como hipótesis, abre el camino de la modelización (CE3 de "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 requiere manejar con precisión el simbolismo matemático (CE5 de "Representaciones").

Esta competencia específica, además, se relaciona con la competencia clave 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.

### 2.3. Competencia específica 3.

Modelizar situaciones reales y fenómenos relevantes de los ámbitos científico y tecnológico, investigando y construyendo conexiones con otras áreas del conocimiento, integrando de manera interdisciplinar conceptos y procedimientos matemáticos y extramatemáticos.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Analizar y extraer consecuencias precisas, así como hacer predicciones sobre fenómenos reales, especialmente los relacionados con el ámbito científico y tecnológico, requiere, desde el punto de vista matemático, un dominio del desarrollo del ciclo de modelización: estructurar la situación real 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 la situación real.

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 interdisciplinarias. En particular, los modelos matemáticos sirven para estructurar y desarrollar modelos de las ciencias y de la tecnología. En esta etapa, los y las estudiantes serán capaces de desarrollar modelos matemáticos que expliquen fenómenos de naturaleza experimental, construyendo una visión de la matemática interdisciplinar, conectada con las ciencias y la tecnología, y funcional, siendo relevante para afrontar los retos del siglo XXI.

Al finalizar la etapa, el alumnado será capaz de construir modelos sobre situaciones del ámbito científico y tecnológico en los que aplicar procedimientos matemáticos, pudiendo emplear herramientas TIC para analizar y simular fenómenos reales en contextos auténticos, abordando situaciones de aprendizaje que exijan un conocimiento interdisciplinar STEM para extraer conclusiones, realizar predicciones y/o tomar decisiones. En particular, al finalizar el primer año el alumnado será capaz de emplear herramientas funcionales para modelizar fenómenos relevantes del ámbito científico y tecnológico, incorporando algunas nociones de otras materias. Al finalizar el segundo año, el alumnado dispondrá de un mayor rango de expresiones funcionales para modelizar fenómenos más complejos y será capaz de construir modelos matemáticos que integren conocimiento interdisciplinar del ámbito STEM.

Razonar y expresar el motivo por el que construimos un modelo matemático 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 la relación de esta competencia con la CE 6 de "Comunicación" y la CE 7 de "Relevancia social, cultural y científica".

La competencia específica en modelización también se relaciona directamente con las competencias clave ciudadana (CC) y emprendedora (CE), además de con la competencia clave en conciencia y expresión culturales (CCEC).



#### 2.4. Competencia específica 4.

Diseñar, modificar, generalizar e implementar algoritmos computacionales empleando lenguajes de programación u otras herramientas tecnológicas, para organizar datos y modelizar de manera eficiente situaciones reales y fenómenos que faciliten la resolución de problemas y afrontar desafíos de los ámbitos científico y tecnológico.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

La competencia en pensamiento computacional implica que el alumnado de esta etapa resuelva problemas y situaciones de los ámbitos científico y tecnológico diseñando e implementando algoritmos ejecutados por sistemas informáticos en varios niveles de programación. En esta etapa el alumnado conoce y aplica, a un nivel básico, la programación por bloques, y algunos de ellos tienen conocimientos de lenguajes de programación. El diseño e 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 de esta etapa abordará situaciones para afrontar los retos del siglo XXI, desde el punto de vista científico y tecnológico, que requieran el diseño de algoritmos con distintas herramientas tecnológicas (robots, programas informáticos, etc.), o la aplicación de funciones recursivas y progresiones para analizar regularidades y patrones, justificando sus limitaciones y eficiencia, y cooperando en el marco de un trabajo en equipo.

Durante esta etapa, el alumnado se enfrentará a situaciones en las que deberá utilizar la iteración de funciones, elementos gráficos o expresiones de tipo algebraico, con apoyo de herramientas tecnológicas cuando sea pertinente, para profundizar en el conocimiento de la situación de aprendizaje planteada. Al finalizar el primer año, el alumnado resolverá situaciones de aprendizaje relacionadas con el ámbito STEM que requieran el desarrollo del pensamiento computacional, diseñando algoritmos y explorando su validez. Al finalizar esta etapa, el segundo año, el alumnado estará preparado para enfrentarse a situaciones técnicas en las que deba 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.

Entender el lenguaje computacional como forma de representación de contenido matemático lo conecta con la competencia CE 5. Además, el pensamiento computacional también forma parte del razonamiento matemático, en particular, la idea de algoritmo como secuencia precisa de instrucciones, lo que conecta esta competencia con CE 2 ("Razonamiento y conexiones"). El pensamiento computacional permite desarrollar herramientas y estrategias específicas para la resolución de problemas (CE 1).

Además, la competencia específica en pensamiento computacional se vincula directamente con la competencia clave en digitalización (CD), pues el desarrollo de algoritmos está en la base del desarrollo digital. En un mundo digitalizado, esta competencia específica también es una herramienta necesaria para la competencia emprendedora (CE).

#### 2.5. Competencia específica 5.

Utilizar con rigor el simbolismo matemático, haciendo transformaciones y conversiones entre todo tipo de representaciones que permitan estructurar los razonamientos y procesos matemáticos implicados en situaciones relevantes de los ámbitos científico y tecnológico.

### 2.5.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia implica dominar las reglas y el uso, tratamiento y conversión de todos los registros de representación (icónico, numérico, simbólico-algebraico, tabular, funcional, geométrico, gráfico y computacional) que vehiculan la expresión de contenido 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. La capacidad de tratamiento del contenido matemático dentro de cada registro de representación, es decir, de transformar de manera correcta el contenido matemático dentro de un mismo registro, es indispensable si se quiere expresar dentro del 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 de esta etapa deberá dominar con rigor matemático - corrección y comprensión de los conceptos representados y la secuencia de procedimientos que transforma sus propiedades, respetando las reglas sintácticas del lenguaje matemático - los distintos registros de representación que vehiculan el conocimiento matemático útil para enfrentarse a los retos del siglo XXI, y en particular, a situaciones derivadas del ámbito científico y tecnológico. El alumnado también será capaz dominar el simbolismo matemático y vehicular sus distintos sentidos mediante representaciones en un contexto puramente matemático, combinándolas cuando sea necesario con otros medios de expresión argumentativa. Al finalizar la etapa, el alumnado manejará con fluidez distintas representaciones de un mismo concepto o relación matemática, estableciendo conexiones para enriquecerlos y adaptándose a la representación más adecuada para cada situación de aprendizaje. En particular, durante el primer año, el alumnado desarrollará con fluidez el registro de representación algebraico-funcional, así como las conversiones entre geometría y álgebra en el plano. Al finalizar el segundo año, los y las estudiantes ampliarán el uso del simbolismo funcional y serán capaces realizar las conversiones propias de la geometría analítica en el espacio tridimensional.

Cualquier concepto matemático, incluyendo sus posibles conexiones, debe ser expresado a través de un registro de representación, lo que conecta esta competencia de manera directa con CE 2 ("Razonamiento y conexiones"). Además, las representaciones y el simbolismo matemático son el vehículo para intercambiar argumentos sobre diferentes situaciones en contextos cambiantes, dándoles un significado matemático, lo que conecta esta competencia con la CE6 de "Comunicación".

Esta competencia específica, que implica utilizar diversos registros de representación y realizar conversiones de un sistema de símbolos a otro, se relaciona con la competencia clave 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, también se vincula con la competencia digital (CD). La traducción de un mismo contenido a distintos modos de representación implica habilidades metacognitivas que relacionan esta competencia específica con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

### 2.6. Competencia específica 6.

Comunicar e intercambiar ideas matemáticas empleando el soporte, la terminología y el rigor adecuados, argumentando con claridad y de manera estructurada sobre características, conceptos, procedimientos y resultados en los que las matemáticas juegan un papel relevante.

#### 2.6.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia se refiere al dominio de la comunicación empleando lenguaje matemático y sobre el lenguaje matemático, lo que implica la producción de discursos claros que expresen de manera eficaz ideas matemáticas sobre mundo real o sobre el ámbito científico, tecnológico y matemático. También se refiere a la capacidad de integrar los mensajes de contenido matemático dentro de un discurso argumentativo o de una discusión.

El alumnado de esta etapa interpretará y comunicará mensajes con y sobre matemáticas en variedad de registros lingüísticos y de contextos comunicativos, debatiendo e intercambiando ideas complejas y enriqueciendo el discurso con las ideas de los demás. Los y las estudiantes utilizarán cuando sean necesarias las herramientas TIC que canalicen o abran nuevas vías de comunicación.

El alumnado deberá comunicar recurriendo al conocimiento y al lenguaje matemático sobre contextos de los ámbitos científico y tecnológico, haciendo referencia tanto a situaciones concretas, reales y relevantes, como a contextos puramente matemáticos y formales. Los y las estudiantes también deberán comunicar sobre sus procesos de trabajo matemático, incorporando, de manera autorregulada, la reflexión sobre su propia actividad matemática.

En esta etapa, el alumnado ya domina la comprensión de información en distintos formatos que combinan varias fuentes y representaciones, discriminando datos relevantes y completando información desconocida.

El alumnado, durante esta etapa, perfeccionará y ampliará el vocabulario matemático en sus términos formales, desarrollando formas de expresión matemática precisas y rigurosas y dominando los significados y matices de las ideas matemáticas comunicadas. Al finalizar el primer curso, los y las estudiantes serán capaces de producir y comunicar con claridad reflexiones complejas sobre situaciones relevantes para el siglo XXI que pueden ser abordadas con ayuda del lenguaje matemático. Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de elaborar discursos específicos del ámbito STEM los que el lenguaje matemático se incorpora a prácticas discursivas propias de otras materias.

La producción y comunicación de mensajes con contenido matemático está fuertemente vinculada con los sistemas de representación y el simbolismo empleado (C5, Representaciones). Además, comunicar los razonamientos matemáticos es una vía de reflexión sobre el propio aprendizaje, lo que conecta la competencia en comunicación con las competencias CE2 ("Razonamiento y conexiones") y CE8 ("Gestión de actitudes y creencias"). Comunicar matemáticas implica, además, interpretar los resultados matemáticos en situaciones reales (CE3) o, de forma general, en resolución de problemas (CE1).

Además, la competencia en comunicación matemática es una concreción de la competencia clave en comunicación lingüística (CCL). Puesto que las matemáticas conforman un lenguaje específico que se relaciona con distintas lenguas, esta competencia se relaciona con la competencia clave plurilingüe (CP). Comunicar ideas usando las matemáticas es, además, una habilidad necesaria para la competencia clave emprendedora (CE).

#### 2.7. Competencia específica 7.

Valorar la contribución de las matemáticas a la cultura, identificando y contextualizando sus aportaciones a lo largo de la historia, y reconociendo su utilidad e interés para explorar e interactuar con la realidad, y su importancia en los avances significativos del conocimiento científico y del desarrollo tecnológico.

##### 2.7.1. Descripción de la competencia.

La competencia en la relevancia en el ámbito científico y tecnológico de las matemáticas responde a la necesidad de que el alumnado de la etapa profundice en el conocimiento sobre la utilidad y el valor de las matemáticas para la sociedad, y, en particular, para su futura experiencia

profesional. El alumnado de la etapa debe percibir el área de matemáticas como una parte esencial del desarrollo científico y tecnológico de la humanidad y su valor como instrumento central en los procesos de digitalización. El interés y las creencias positivas relacionadas con el aprendizaje de las matemáticas requieren el desarrollo de una motivación intrínseca (consecuencia del logro durante el proceso de aprendizaje de las matemáticas) pero también extrínseca, relacionada con la confirmación de que las matemáticas son una herramienta que permite transformar la realidad.

En esta etapa, el alumnado ya conoce (y ha experimentado) la importancia y necesidad de las matemáticas para la resolución de problemas reales, pero debe profundizar en el conocimiento sobre su papel en el avance social y cultural de la humanidad, identificando y valorando su utilidad para la comprensión del mundo físico y su relevancia para explicar situaciones, fenómenos y desafíos importantes, tanto a lo largo de la historia como en la actualidad.

Al finalizar el primer curso, el alumnado valorará positivamente el papel de las matemáticas en los ámbitos científico y tecnológico, así como su importancia como herramienta esencial para ejercer una ciudadanía crítica, responsable y preparada para afrontar los retos del siglo XXI. Al finalizar el segundo curso, los y las estudiantes, además, serán conscientes de su utilidad específica para su futuro desarrollo profesional en las áreas STEM.

Valorar la contribución de las matemáticas a la sociedad es una actitud transversal al aprendizaje de las matemáticas, por lo que esta competencia conecta con todas las competencias específicas. Tiene una relevancia especial la conexión de esta competencia con la competencia en modelizar las situaciones reales asociadas a problemas relevantes para la sociedad (CE3). También es fuerte la conexión de esta competencia con la competencia relacionada con las creencias, percepciones y actitudes hacia las matemáticas (CE8).

Esta competencia específica, 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 clave en conciencia y expresión culturales (CCEC) y con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

## 2.8. Competencia específica 8.

Gestionar y regular las emociones, creencias y actitudes implicadas en los procesos matemáticos, de manera individual y colectiva, asumiendo con confianza la incertidumbre, las dificultades y errores que dichos procesos conllevan, y regulando la atención para perseverar en los procesos de aprendizaje y adaptarlos con éxito a situaciones variadas.

### 2.8.1. Descripción de la competencia.

Los aspectos afectivos - interés, motivación, autoconcepto, persistencia, creencias - son una parte consustancial del razonamiento matemático. La confianza y creencias positivas son condición necesaria para lograr un buen rendimiento en matemáticas. En consecuencia, el alumnado debe evitar sentimientos negativos asociados a las dificultades que experimentan durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de la materia: ansiedad, temor, frustración, inseguridad o desinterés.

Los tres descriptores esenciales del dominio afectivo son las emociones, las actitudes y las creencias. En esta etapa, el alumnado ha desarrollado estrategias de regulación de su propio aprendizaje, controlando su atención y regulando las emociones. Se espera que el alumnado sea capaz de mantener estas estrategias ante los nuevos desafíos asociados a esta etapa, especialmente los relacionados con el ámbito científico y tecnológico.

El alumnado profundizará, durante esta etapa, en su interés y motivación hacia las matemáticas. Los y las estudiantes reforzarán ante las nuevas situaciones del ámbito científico y matemático sus creencias positivas y la percepción de sus capacidades en relación con las matemáticas. Al finalizar esta etapa, el alumnado habrá mantenido un autoconcepto y una autoestima positivos en relación a las matemáticas, rechazando falsos mitos, como que las

matemáticas son para gente muy inteligente o que el talento matemático se relaciona con el género.

Al finalizar el primer curso, 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, asumiendo los errores como oportunidades de aprendizaje y evitando el bloqueo, por ejemplo, mediante un uso flexible de varias estrategias de resolución. Al finalizar el segundo curso, los y las estudiantes habrán consolidado unas capacidades de atención y persistencia que les permitan afrontar futuros retos profesionales en el ámbito STEM, siendo capaces de emplear el razonamiento matemático como herramienta de pensamiento crítico en situaciones de relevancia científica y tecnológica.

La gestión de actitudes en el aprendizaje de las Matemáticas conecta con todos los procesos implicados, por lo que CE8 es una competencia transversal y conecta con todas las demás competencias específicas. La conexión de CE8 es fuerte con la resolución de problemas (CE1) y con el razonamiento matemático (CE2), pues son los procesos centrales del pensamiento matemático y requieren autorregulación y control emocional, en particular, asimilar el aprendizaje a partir de los errores. Esta competencia también está fuertemente vinculada con CE7, pues conocer y valorar las aportaciones de las matemáticas, así como sus referentes, repercute en una mayor apreciación de las mismas y en un mejor autoconcepto.

Además, esta competencia en autorregulación y gestión de las emociones y actitudes forma parte, de manera específica, de la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA). Conviene también destacar que la autorregulación y la gestión emocional son indispensables para ejercer la competencia emprendedora (CE).

### 3. Saberes básicos.

Los contenidos propuestos en este punto, enunciados en forma de saberes básicos asociados a sentidos matemáticos, junto con las competencias específicas, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación, constituyen el currículo básico de la materia. Estos saberes se han formulado teniendo en cuenta el nivel de desarrollo competencial alcanzado en la Educación Secundaria Obligatoria y, en particular, el grado de desarrollo de los sentidos matemáticos adquirido al terminar la Educación Obligatoria.

En esta etapa, podemos diferenciar y categorizar los saberes atendiendo a seis sentidos matemáticos: numérico y de las operaciones; del lenguaje algebraico; espacial y geométrico; relaciones y funciones; estocástico; 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 desarrollo de las ocho competencias específicas. Estos sentidos no son independientes, sino que están fuertemente interrelacionados, y con frecuencia hay cuestiones matemáticas que es necesario abordar, de manera natural, desde múltiples perspectivas a causa de esta interrelación; tal es el caso, por ejemplo, de los sistemas de ecuaciones o de las matrices. 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 actitudes, con la motivación y con la autorregulación de la atención y los procesos de aprendizaje específicos de esta materia.

Los contenidos se presentan secuenciados por niveles correspondientes a Matemáticas I y Matemáticas II. Para algunos sentidos, en el caso de contenidos que son los mismos en ambos niveles, se añade un apartado con recomendaciones de grado relativas al tratamiento y complejidad con que se deben trabajar.

Es prioritaria, al igual que en la Educación Secundaria Obligatoria, la resolución de problemas, pero en esta etapa el acento se pone en las estrategias de resolución y comprobación de resultados, así como en el uso técnicas para la demostración de propiedades o teoremas como elemento que cimienta la actividad intrínsecamente matemática en contextos STEM. En cuanto a la adaptación tecnológica, numerosos problemas pueden resolverse de manera eficiente con la implementación o apoyo de algoritmos computacionales, ofreciendo

oportunidades para desarrollar el pensamiento computacional, estadístico, geométrico o algebraico, por ejemplo.

### 3.1. Bloque 1. Sentido numérico y de las operaciones.

Se incluye en este bloque 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 de cálculo. Se establecen los saberes asociados al sentido numérico expresados a través de los números (reales y complejos), las operaciones y también sus propiedades. Las fuertes conexiones entre el sentido numérico y otros sentidos permiten que se puedan abordar determinados saberes en más de un subbloque, como sucede en el caso de las matrices y determinantes.

NÚMEROS y OPERACIONES. CE1, CE2, CE3, C5, CE6, CE7, CE8.	1º curso	2º curso
• Números reales: representación, comparación y clasificación. Notaciones para la comprensión de la realidad STEM: notación científica y logaritmos.	X	
• Operaciones con potencias, radicales y logaritmos con y sin medios tecnológicos	X	
• Distancias, aproximación y errores. Intervalos y entornos.	X	
• Números complejos. Representación, expresiones y operaciones elementales	X	
• Matrices y determinantes: clasificación, propiedades, operaciones y aplicaciones (grafos y modelización de situaciones reales).		X
• Demostraciones numéricas sencillas (inducción, deducción...)	X	X
• Técnicas y estrategias de resolución de problemas relacionados con los cuerpos numéricos y estructuras.	X	X
• Reconocimiento del error como elemento de aprendizaje en la selección u obtención de soluciones numéricas, matriciales, etc.	X	X
• Desarrollo histórico del sentido numérico. Aplicaciones de los conjuntos numéricos.	X	X

### 3.2. Bloque 2. Sentido algebraico

El sentido algebraico refiere a la capacidad de entender y utilizar representaciones simbólicas para explicar o resolver determinadas situaciones como las asociadas a la modelización que requieren superar el mero cálculo numérico. El uso de este lenguaje estructurado y el dominio de las operaciones entre estructuras simbólicas permite argumentar con un lenguaje propio. 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. Las interpretaciones gráficas podrán realizarse siempre con los medios tecnológicos y los lenguajes de programación oportunos.

ÁLGEBRA. Transversal a todas las CE.	1º curso	2º curso

<ul style="list-style-type: none"> <li>Ecuaciones algebraicas, trigonométricas, exponenciales y logarítmicas. Inecuaciones polinómicas y racionales.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución de problemas mediante ecuaciones e inecuaciones.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sistemas de ecuaciones con dos incógnitas: lineales y no lineales, exponenciales y logarítmicos sencillos.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Interpretación gráfica de las soluciones de ecuaciones, inecuaciones y sistemas con y sin medios tecnológicos</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Método de Gauss.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Discusión y resolución de sistemas de ecuaciones lineales. Regla de Cramer.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolución de problemas algebraicos mediante matrices y determinantes.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo del histórico del álgebra y valoración de su uso en el avance de la ciencia y la tecnología.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Flexibilidad en el uso de varias estrategias, técnicas o métodos de resolución de situaciones problemáticas susceptibles de modelación algebraica.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Autonomía, tolerancia ante el error, perseverancia en el aprendizaje de aspectos asociados al sentido algebraico</li> </ul>	X	X

### 3.3. Bloque 3. Sentido funcional

Los contenidos asociados a las relaciones y funciones, junto con los del álgebra y pensamiento computacional, 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. Este sentido matemático propio del análisis matemático se desglosa en dos subgrupos de saberes: funciones, límites y continuidad; y operaciones, en el que se agrupan el cálculo de derivadas e integrales y sus aplicaciones. Estos subbloques están interrelacionados, pudiendo aparecer en una misma situación de forma simultánea, por lo que el orden en el que aparecen y sus respectivos apartados no ha de ser, en ningún caso, un referente de secuenciación. El primer subbloque de saberes se centra en funciones reales (algebraicas, exponenciales, trigonométricas, definidas por tramos, etc.), poniendo el foco en la resolución, análisis e interpretación de problemas STEM.

1.- FUNCIONES, LÍMITES Y CONTINUIDAD. Transversal a todas las CE.	1º curso	2º curso
<ul style="list-style-type: none"><li>• Funciones básicas: polinómica, racional e irracional, definidas a tramos, exponencial, logarítmica, trigonométrica, periódica, valor absoluto. Características necesarias para la construcción gráfica.</li><li>• Composición de funciones, función inversa y traslaciones.</li><li>• Continuidad y discontinuidad. Asíntotas y ramas.</li><li>• Estimación de límites mediante tablas o gráficas. Cálculo de límites en un punto y en el infinito. Indeterminaciones. Infinitos e infinitésimos. Regla de L'Hôpital.</li><li>• Teoremas de Bolzano y Weierstrass.</li><li>• Resolución de problemas y modelización mediante funciones.</li><li>• Programas informáticos de geometría dinámica. Calculadoras gráficas.</li><li>• Desarrollo histórico del análisis sobre funciones y sus aplicaciones. Valoración de los usos científicos de las funciones.</li><li>• Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados a las relaciones y funciones.</li></ul>	X  X X X  X X X X X	X   X  X  X  X X X

2- DERIVADAS E INTEGRALES. Transversal a todas las CE.	1º curso	2º curso
<ul style="list-style-type: none"><li>• Derivada de una función en un punto. Interpretación geométrica. Función derivada.</li><li>• Reglas y técnicas de derivación. Cálculo de derivadas.</li><li>• Derivabilidad de una función. Teoremas de Rolle y del valor medio.</li><li>• Uso de la derivada en contextos STEM: representación gráfica, estudio del cambio y optimización.</li><li>• Primitiva de una función. Integrales inmediatas y técnicas para el cálculo de primitivas (resolución por partes y sustitución)</li><li>• Integral definida. Propiedades. Teorema fundamental del cálculo integral.</li></ul>	X   X  X	  X  X  X X



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regla de Barrow. Área de superficies planas y volúmenes de revolución.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo histórico del cálculo de integrales y derivadas, así como de sus aplicaciones.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados al cálculo y utilización de la integral y derivada de una función.</li> </ul>		X

#### 3.4. Bloque 4. Sentido espacial y geometría

Este sentido está asociado a la capacidad de analizar objetos de naturaleza geométrica, realizar transformaciones, determinar y analizar propiedades geométricas, y expresar conclusiones con el lenguaje apropiado. Este bloque se organiza en dos subbloques: trigonometría y geometría analítica. Los saberes del subbloque de trigonometría no sólo permiten el cálculo de longitudes y de medidas angulares en la resolución de triángulos, sino que también implican otros saberes asociados al sentido algebraico. Además, en la resolución de problemas, es necesario construir modelos matemáticos utilizando conceptos y procedimientos propios de la trigonometría. Además, el tratamiento algebraico de objetos geométricos en el plano y en el espacio, mediante la geometría analítica (en el plano en Matemáticas I, en el espacio en Matemáticas II), ayuda a resolver problemas y modelizar fenómenos del ámbito STEM, incorporando conceptos como sistema de referencia, vector o lugar geométrico.

TRIGONOMETRÍA. CE1, CE2, CE3, CE5, CE6, CE7, CE8.	1º curso	2º curso
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación fundamental de la trigonometría. Razones trigonométricas de un ángulo cualquiera.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Razones de operaciones angulares (suma, diferencia, doble y mitad).</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Operaciones con razones trigonométricas (suma y diferencia)</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ecuaciones e identidades trigonométricas sencillas.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de problemas. Teorema del seno, del coseno y tangente</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados al cálculo y utilización de la geometría</li> </ul>	X	X

GEOMETRÍA ANALÍTICA. CE1, CE2, CE3, CE5, CE6, CE7, CE8.	1º curso	2º curso
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vectores libres en el plano. Operaciones geométricas básicas y sus propiedades. Producto escalar, vectorial y mixto.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dependencia e independencia lineal. Bases ortogonales y ortonormales. Sistemas de referencia, coordenadas de un vector respecto de una base.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinación y ecuaciones de la recta. Posiciones relativas en el plano.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Problemas métricos en el plano: distancias y ángulos. Lugares geométricos.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representación de objetos geométricos en el plano con y sin medios tecnológicos.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ecuaciones rectas y planos en el espacio. Posiciones relativas. Problemas métricos en el espacio: distancias, ángulos, superficies y volúmenes.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo histórico de la geometría analítica y sus aplicaciones. Valoración de los usos en contextos científicos.</li> </ul>	X	X

### 3.5. Bloque 5. Sentido estocástico

El sentido estocástico implica, en el caso de situaciones o fenómenos de naturaleza aleatoria, la capacidad de entender, asumiendo que la probabilidad es la medida de la incertidumbre. También se refiere a la capacidad de razonar e interpretar datos de naturaleza estadística, realizar estimaciones y transmitir resultados de manera comprensible utilizando el vocabulario, las herramientas y estrategias más apropiadas en cada caso. La importancia de este bloque radica en que, por un lado, permite 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. Este bloque se desglosa en dos subbloques: estadística bidimensional y probabilidad.

ESTADÍSTICA BIDIMENSIONAL. Transversal a todas las CE.	1º curso	2º curso
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tablas de frecuencia y de contingencia. Parámetros estadísticos de una distribución bidimensional.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribuciones condicionadas. Dependencia e Independencia de variables estadísticas. Representación gráfica.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Correlación lineal, regresión lineal. Regresión cuadrática: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de problemas y fiabilidad en las estimaciones en contextos científicos y tecnológicos. Toma de decisiones:</li> </ul>	X	

utilización de conclusiones derivadas del tratamiento estadístico de datos.		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso herramientas tecnológicas adecuadas (calculadora gráfica, webs o hojas de cálculo) en contextos científicos cuando se requiera.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo histórico de la estadística y sus aplicaciones. Valoración de los usos científicos.</li> </ul>	X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados al cálculo estadístico.</li> </ul>	X	

PROBABILIDAD. CE1, CE2, CE3, CE5, CE6, CE7, CE8.	1º curso	2º curso
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experimentos aleatorios y sucesos. Frecuencias e idea intuitiva de probabilidad. Sucesos. Dependencia e independencia de sucesos.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias de recuento para el cálculo de probabilidades. Diagramas de árbol y tablas de contingencia. Regla de Laplace.</li> </ul>	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Probabilidad condicionada. Teoremas: probabilidad total y Bayes.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelización de fenómenos estocásticos mediante distribuciones binomial y normal. Utilización de herramientas tecnológicas para el cálculo de probabilidades cuando sea necesario.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo histórico de la probabilidad y sus aplicaciones. Valoración de los usos científicos.</li> </ul>		X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perseverancia y flexibilidad en el cambio de estrategias, técnicas o métodos asociados a distribuciones y el cálculo de probabilidades.</li> </ul>		X

### 3.6. Bloque 6. Pensamiento computacional

En la etapa anterior, el desarrollo del pensamiento computacional se focaliza en la identificación de regularidades, secuencias de instrucciones, creación de algoritmos simples y en la exploración de distintas técnicas y estrategias ante una situación problemática sencilla. En esta etapa resulta esencial fundamentar su desarrollo, además, en el uso del razonamiento lógico y de técnicas y estrategias para analizar el problema y obtener soluciones eficientes. La organización de datos mediante esquemas, dibujos, tablas, gráficas, además de la selección de una adecuada notación o codificación, posibilita, en primer lugar, el desarrollo competencial de este sentido. En segundo lugar, para el pleno desarrollo competencial de este sentido, resulta preceptiva la comprobación y la demostración de la validez de posibles resultados, propiedades y expresiones. Para ello se pone énfasis en los procesos y tipos de razonamiento implicados más que en el uso de las herramientas tecnológicas utilizadas para la comprobación de la validez de estas expresiones o resultados.

SABERES BÁSICOS	M1	M2
PENSAMIENTO COMPUTACIONAL. Transversal a todas las CE.	M1	M2
Análisis e interpretación de sucesiones numéricas: término general, monotonía, predicción de términos y acotación	X	
Estrategias de resolución de problemas. Modelización de fenómenos.	X	X
Demostraciones sencillas (métodos de reducción al absurdo, inducción completa, razonamiento deductivo...)	X	X
Calculadora, hoja de cálculo o software específico. Toma de decisiones: utilización de conclusiones derivadas del tratamiento computacional.	X	X
Perseverancia, iniciativa y flexibilidad en la resolución de situaciones problemáticas susceptibles de error o no exentos de dificultades relacionados con las formas de razonamiento lógico-matemático o del uso de medios tecnológicos específicos.	X	X

4. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias 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 desarrollo de las competencias específicas necesarias para afrontar estos desafíos. 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 Matemáticas, las situaciones de aprendizaje deben proponer un problema real o un escenario STEM cuyas tareas impliquen las capacidades y las actuaciones referidas en las competencias específicas: resolver problemas relacionados con situaciones de los ámbitos científico y tecnológico; investigar, formular y generalizar conjeturas y propiedades matemáticas, haciendo demostraciones y simulaciones; modelizar situaciones y fenómenos relevantes de los ámbitos científico y tecnológico; implementar algoritmos y métodos del pensamiento computacional; dominar con rigor el simbolismo matemático; comunicar e intercambiar ideas matemáticas; conocer y valorar la contribución de las matemáticas a la cultura; y gestionar y regular creencias y actitudes implicadas en los procesos matemáticos.

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, asegurando que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva y sensorial para garantizar su participación y aprendizaje. Algunos criterios para diseñar situaciones de aprendizaje desde esta perspectiva serían los siguientes:

- a) Las situaciones de aprendizaje deben plantear una problemática, que permita la reflexión y establecer conjeturas en una situación real STEM compleja que sirva para desarrollar más de una competencia.
- b) El diseño de situaciones de aprendizaje específicas en Matemáticas debe involucrar conceptos, procedimientos y actitudes vinculados con los sentidos matemáticos: sentido algebraico, espacial, numérico, estocástico ..., que permitan abordar un mismo problema desde mediante estrategias de resolución diferentes.

- 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.
- d) Las situaciones de aprendizaje deben diseñarse para incitar al desarrollo de abstracción y de pensamiento lógico-matemático, expandiendo el horizonte de interés, la autonomía e iniciativa personal STEM y promover la competencia clave de aprender y aprender que posibilite el avance y profundización dirigidos a una futura experiencia profesional en el ámbito STEM.
- e) Las situaciones de aprendizaje deben permitir un tratamiento interdisciplinar con otras materias STEM y conectar con otras experiencias de aprendizaje matemático fuera del centro, así como establecer conexiones con los diferentes temas de interés encaminados al abordaje de los principales retos del siglo XXI, además de desarrollar un enfoque crítico respecto de los mismos.
- 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 cuando la actividad así lo requiera.
- 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 conoce 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 exigen interpretar tablas o gráficos.

5. Criterios de evaluación.

5.1. Competencia específica 1.

Resolver problemas relacionados con situaciones de los ámbitos científico y tecnológico utilizando estrategias formales, representaciones algebraicas y funcionales que permitan la generalización de conceptos y la abstracción de las soluciones, comprobando su validez.

MATEMÁTICAS I	MATEMÁTICAS II
5.1.1. Extraer e interpretar la información necesaria del enunciado de problemas reales y del ámbito STEM, estructurando el proceso de resolución atendiendo a criterios de eficacia y sencillez.	5.1.1. Extraer e interpretar la información necesaria del enunciado y proceso de resolución de problemas del ámbito STEM con el fin de plantear y resolver nuevos problemas relacionados.
5.1.2. Resolver problemas del ámbito STEM, implementando las estrategias formales que sean necesarias para su resolución, movilizando además de manera adecuada y justificada los conceptos, procedimientos y actitudes implicados.	5.1.2. Utilizar y comparar varias estrategias formales, o varios registros de representación, para resolver de manera justificada problemas relacionados con el ámbito STEM.

5.1.3. Revisar, validar o rectificar las soluciones o conclusiones obtenidas, usando aplicaciones de geometría dinámica, cálculo numérico o simbólico para simular los procesos de resolución, facilitando la interpretación y validación de resultados.	5. 1.3. Demostrar la validez matemática de las soluciones obtenidas en contextos reales o intramatemáticos, generalizando el proceso a través de expresiones algebraicas o funcionales cuando sea posible.
5.1.4. Analizar críticamente los procedimientos de resolución seguidos y aprender de los errores cometidos para mejorar y sistematizar el proceso de resolución.	5.1.4. Transferir procesos de resolución de problemas a otros problemas distintos, que impliquen sentidos y representaciones de diferente naturaleza matemática, o a problemas de otras áreas (física, economía, etc.).

#### 5.2. Competencia específica 2.

Investigar, formular y generalizar conjeturas y propiedades matemáticas, haciendo demostraciones y simulaciones con apoyo de herramientas tecnológicas, y reconociendo, conectando e integrando los procedimientos y estructuras abstractas implicados en el razonamiento.

MATEMÁTICAS I	MATEMÁTICAS II
5.2.1. Plantear preguntas, hipótesis y conjeturas que permitan establecer conexiones entre situaciones del ámbito STEM y los conceptos matemáticos abstractos.	5.2.1. Justificar o demostrar la pertinencia de preguntas, conjeturas o hipótesis sobre conexiones entre contenidos matemáticos abstractos y situaciones del ámbito STEM.
5.2.2. Usar analogías, patrones, contraejemplos u otras estrategias para confirmar o descartar hipótesis y conjeturas sobre conceptos matemáticos.	5.2.2. Formular conjeturas sobre conceptos, propiedades o relaciones matemáticas, explorando su validez y justificando adecuadamente, los pasos seguidos, la argumentación o el procedimiento matemático utilizado.
5.2.3. Conectar diferentes conceptos y procedimientos matemáticos argumentando el razonamiento empleado.	5.2.3. Comparar y conectar diferentes conceptos y procedimientos matemáticos, argumentando las equivalencias y diferencias en el razonamiento empleado.
5.2.4 Emplear de forma adecuada diferentes herramientas tecnológicas que ayuden a visualizar e interpretar propiedades matemáticas.	5.2.4 Aplicar herramientas tecnológicas y digitales para simular procesos y algoritmos que faciliten la demostración de expresiones, propiedades y teoremas matemáticos.
5.2.5. Generalizar algunos argumentos para hacer demostraciones sencillas sobre propiedades matemáticas elementales en contextos del ámbito STEM.	5.2.5. Generalizar y abstraer algunos argumentos para hacer demostraciones que permitan derivar nuevas propiedades que incluyan contextos intramatemáticos.

#### 5.3. Competencia específica 3.

Modelizar situaciones reales y fenómenos relevantes de los ámbitos científico y tecnológico, investigando y construyendo conexiones con otras áreas del conocimiento, integrando de manera interdisciplinar conceptos y procedimientos matemáticos y extramatemáticos.

MATEMÁTICAS I	MATEMÁTICAS II
5.3.1. Establecer conexiones entre los saberes básicos de las matemáticas y los de otras materias del ámbito STEM.	5.3.1. Aplicar las conexiones entre saberes matemáticos y saberes de otras materias del ámbito STEM para formalizar y cuantificar las variables y las relaciones funcionales que intervienen en fenómenos susceptibles de ser modelizadas.
5.3.2 Asumir hipótesis sobre aspectos desconocidos o no determinados de una situación real y realizar simplificaciones que permitan estructurar y elaborar un modelo matemático de dicha situación.	5.3.2 Variar las hipótesis sobre aspectos desconocidos o no determinados de una situación real, realizando distintas simplificaciones que permitan estructurar y elaborar distintos modelos matemáticos de dicha situación, y comparándolos entre sí.
5.3.3. Obtener la solución o resultados a partir del modelo matemático asociado a una situación interdisciplinar real, e interpretar los resultados y su adecuación a dicha situación.	5.3.3. Validar y contrastar los resultados obtenidos a partir de un modelo matemático de una situación interdisciplinar real, discutiendo qué aspectos del modelo pueden ser mejorados o revisados para afinar dichos resultados.
5.3.4 Realizar predicciones sobre una situación real e inferir propiedades relevantes a partir del desarrollo y tratamiento del modelo matemático de dicha situación.	5.3.4. Emplear estrategias y herramientas (incluidas las digitales) para simular fenómenos reales del ámbito STEM que permitan precisar y contrastar predicciones realizadas a partir del modelo matemático del fenómeno, elaborando nuevas predicciones y tomando decisiones sobre su validez y sus limitaciones.

#### 5.4. Competencia específica 4.

Diseñar, modificar, generalizar e implementar algoritmos computacionales empleando lenguajes de programación u otras herramientas tecnológicas, para organizar datos y modelizar de manera eficiente situaciones reales y fenómenos que faciliten la resolución de problemas y desafíos de los ámbitos científico y tecnológico.

MATEMÁTICAS I	MATEMÁTICAS II
5.4.1. Tratar, ordenar, clasificar y organizar un conjunto de datos mediante sistemas de representación adecuados (esquemas, tablas, gráficos u otros.) y usando herramientas TIC o lenguajes de programación cuando el tamaño de los datos lo exija.	5.4.1. Analizar e interpretar los elementos necesarios para la implementación del algoritmo de resolución de un problema o situación relevante del ámbito científico y tecnológico, identificando aspectos relevantes como patrones o estructuras, y gestionando datos de forma eficiente cuando sea necesario.

5.4.2. Determinar estrategias para la resolución de problemas, descomponiendo y estructurando sus partes mediante algoritmos, y analizando las diferentes opciones que se plantean.	5.4.2. Comparar la eficiencia de distintas estrategias algorítmicas para la resolución de problemas, analizando las distintas opciones planteadas en su descomposición, estructuración y secuenciación.
5.4.3. Crear y editar contenidos digitales que faciliten la resolución, visualización y comprensión de problemas, usando cuando sea necesario la calculadora y las hojas de cálculo.	5.4.3. Crear y editar contenidos digitales dirigidos a la simulación, demostración y validación de propiedades matemáticas mediante software específico y secuenciación de procesos en un algoritmo.

#### 5.5. Competencia específica 5.

Utilizar con rigor el simbolismo matemático, haciendo transformaciones y conversiones entre todo tipo de representaciones que permitan estructurar los razonamientos y procesos matemáticos implicados en situaciones relevantes de los ámbitos científico y tecnológico.

MATEMÁTICAS I	MATEMÁTICAS II
5.5.1. Seleccionar y utilizar el simbolismo apropiado para describir matemáticamente situaciones relevantes del ámbito STEM.	5.5.1. Usar varias formas de representación para describir matemáticamente situaciones del ámbito STEM, estableciendo conversiones para comparar los procedimientos empleados en paralelo.
5.5.2. Utilizar de forma adecuada la terminología conceptual y las formas de representación que resulten necesarias para formalizar, con precisión, los conceptos matemáticos implicados en la geometría del plano, en el cálculo diferencial y en la estadística.	5.5.2. Utilizar con fluidez y rigor la terminología conceptual y las formas de representación que resulten necesarias para formalizar, con precisión, los conceptos matemáticos implicados en la geometría del espacio, en el cálculo integral y en la probabilidad.
5.5.3. Realizar conversiones entre las representaciones simbólicas que permitan estructurar los razonamientos y procesos matemáticos implicados en situaciones STEM relevantes	5.5.3. Adoptar la representación más adecuada para cada situación realizando las conversiones necesarias entre representaciones simbólicas que permitan estructurar los razonamientos, secuencias complejas o procesos matemáticos implicados en situaciones STEM relevantes.

#### 5.6. Competencia específica 6.

Comunicar e intercambiar ideas matemáticas empleando el soporte, la terminología y el rigor adecuados, argumentando con claridad y de manera estructurada sobre características, conceptos, procedimientos y resultados en los que las matemáticas juegan un papel relevante.



MATEMÀTICAS I	MATEMÀTICAS II
5.6.1. Interpretar y producir correctamente mensajes con y sobre matemáticas, debatiendo e intercambiando ideas y enriqueciendo el discurso con las ideas de los demás.	5.6.1. Argumentar empleando ideas matemáticas complejas, enriqueciendo el discurso con procesos, contenidos y estrategias de comunicación propios de otras disciplinas, y con el uso de fuentes de información contrastada.
5.6.2. Comunicar ideas matemáticas utilizando distintos formatos de apoyo visual - tablas, gráficos, esquemas, imágenes, etc. - para hacer clara la información transmitida.	5.6.2. Utilizar las herramientas TIC como medio de comunicación de conceptos y procedimientos matemáticos que requieran un discurso apoyado en elementos visuales o dinámicos que permitan no sólo visualizar, sino simular el contenido.
5.6.3. Perfeccionar y ampliar el vocabulario matemático en sus términos formales, desarrollando formas de expresión matemática precisas y rigurosas y dominando los significados y matices de las ideas matemáticas comunicadas.	5.6.3. Producir y comunicar con claridad y precisión reflexiones complejas que incorporan al discurso matemático ideas y formas de comunicación propias de otras materias STEM.

#### 5.7. Competencia 7.

Valorar la contribución de las matemáticas a la cultura, identificando y contextualizando sus aportaciones a lo largo de la historia, y reconociendo su utilidad e interés para explorar e interactuar con la realidad, y su importancia en los avances significativos del conocimiento científico y del desarrollo tecnológico.

MATEMÀTICAS I	MATEMÀTICAS II
5.7.1. Identificar el contenido matemático presente en situaciones reales y, en particular, en fenómenos relevantes del ámbito científico y tecnológico.	5.7.1. Identificar y reconocer la importancia del contenido matemático presente en situaciones relacionadas con la ciencia, la ingeniería y la tecnología.
5.7.2. Reconocer la importancia del desarrollo de las matemáticas como herramienta para el avance científico y tecnológico a lo largo de la historia.	5.7.2. Valorar y justificar 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.
5.7.3. Valorar las matemáticas como vehículo para la resolución de problemas relacionados con situaciones y fenómenos relevantes del ámbito científico y tecnológico.	5.7.3. Valorar y justificar la relevancia de las matemáticas como vehículo para la resolución de problemas de iniciación al ámbito profesional relacionado con las áreas STEM.

5.8. Competencia específica 8.

Gestionar y regular las emociones, creencias y actitudes implicadas en los procesos matemáticos, de manera individual y colectiva, asumiendo con confianza la incertidumbre, las dificultades y errores que dichos procesos conllevan, y regulando la atención para perseverar en los procesos de aprendizaje y adaptarlos con éxito a situaciones variadas.

MATEMÁTICAS I	MATEMÁTICAS II
5.8.1. Regular actitudes y procesos cognitivos implicados al enfrentarse a situaciones de aprendizaje complejas relacionadas con las matemáticas.	5.8.1. Controlar los factores relevantes en la comprensión y aprendizaje de los procesos matemáticos y evaluar las diferentes opciones para la toma de decisiones durante la resolución de problemas.
5.8.2. Mostrar una disposición favorable hacia el aprendizaje de las matemáticas y hacia las propias capacidades en el trabajo individual o colaborativo.	5.8.2. Utilizar el pensamiento crítico y creativo en una variedad de situaciones a partir del trabajo matemático, individual o colaborativo.
5.8.3. Abordar los errores como oportunidades de aprendizaje y desarrollar un uso flexible de estrategias que permitan sortear las dificultades que pueden aparecer al resolver situaciones problemáticas.	5.8.3. Adaptar de forma efectiva las técnicas y estrategias de resolución según las características de los contextos y las situaciones de aprendizaje, evitando el bloqueo.

## **MOVIMIENTOS CULTURALES Y ARTÍSTICOS**

### 1. Presentación.

La cultura puede definirse como el conjunto de manifestaciones simbólicas con las que construimos el sentido de la vida y del mundo (artes, costumbres, gastronomía, literatura etc.) Como conjunto de rasgos distintivos de una sociedad requiere de un proceso de aprendizaje colectivo, que incluya creencias, sistemas de valores, tradiciones, costumbres, ciencia, formas de pensamiento y artes. Estas últimas forman parte de este ecosistema cultural a través de sus múltiples movimientos, maneras de hacer, lenguajes y disciplinas.

Los movimientos culturales y artísticos son el reflejo de la sociedad del momento, evolucionan y cambian paralelamente al contexto social, económico y político en el que se inscriben. En esta dinámica de transformación continua del conocimiento, de las tecnologías, de las formas de expresión y comunicación, la representación e interpretación del mundo evolucionan de forma constante. En consecuencia, en nuestro tiempo, el arte y la cultura ofrecen una sorprendente diversidad de manifestaciones y experiencias, donde convergen pluralidad de miradas, pensamientos e inquietudes que demandan nuevas formas de producción y recepción. La disparidad de estas manifestaciones es una poderosa herramienta para pensar el mundo contemporáneo, puesto que la creación y producción artística están en diálogo y evolución permanentes junto con los cambios culturales y sociales.

Estas particularidades, propias de la sociedad del siglo XXI, requieren la formación de personas sensibles al mundo que los rodea, con una disponibilidad continua para la recepción activa, el conocimiento y la indagación. Resulta necesaria una alfabetización cultural, artística y estética basada en el reconocimiento de las singularidades de las distintas manifestaciones culturales y artísticas del entorno.

Esta materia contribuye de manera transversal a la práctica totalidad de los objetivos del bachillerato. No obstante, cabe destacar su contribución más directa en algunos de ellos, como el desarrollo de la sensibilidad artística y el criterio estético, o el conocimiento y valoración crítica de las realidades del mundo contemporáneo a través de sus manifestaciones culturales y artísticas, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Esta materia fomenta asimismo la participación en el desarrollo y mejora de su entorno social y el afianzamiento del espíritu emprendedor a través de la implementación de proyectos culturales y artísticos colaborativos.

La competencia clave "Conciencia y expresión culturales" requiere de conocimientos que, como los de esta materia, permitan acceder a las distintas manifestaciones sobre la herencia cultural (patrimonio cultural e histórico-artístico) a escala local, nacional y europea y su lugar en el mundo. El alumnado tendrá así garantizados el acceso y la participación en la cultura a través de una interacción sensible y razonada con diferentes producciones y manifestaciones, que pertenecen al patrimonio cultural e histórico-artístico de la humanidad, y en especial las actuales, evidenciando tanto las condiciones de creación, su proceso y su contexto, como su implicación hacia la innovación, la libertad de expresión y el compromiso social. Asimismo, la adquisición de esta competencia requiere comprender la propia identidad en continuo desarrollo, el patrimonio en un contexto de diversidad cultural y el modo en que el arte y otras manifestaciones culturales son una forma de ver el mundo y de transformarlo.

En cuanto a los desafíos del siglo XXI, desde esta materia se incidirá fundamentalmente en la valoración de la diversidad personal y cultural y en el compromiso ciudadano en el ámbito local y global a través de prácticas educativas que requieren procesos participativos y colectivos.



En relación con los principios pedagógicos del bachillerato esta materia favorece la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados a través del fomento de la autonomía en el diseño de proyectos culturales y artísticos colaborativos que integren procesos de análisis e investigación. Asimismo, la capacidad de expresarse correctamente en público queda reflejada a nivel competencial con la comunicación de ideas y sentimientos en torno a diferentes manifestaciones culturales y artísticas.

La materia supone, además, afianzar y desarrollar conocimientos trabajados tanto desde el área de Educación plástica, visual y audiovisual como desde el área de Música en la etapa de educación secundaria.

Se desarrollan a continuación seis competencias específicas articuladas en torno a los cuatro componentes de la competencia 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 cuatro bloques diferenciados: 1. Arte y Cultura, 2. Arte y contemporaneidad, 3. Arte y comunicación, y 4. El proyecto cultural y artístico 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.

Investigar, a través de diferentes canales y medios, acerca de la diversidad de movimientos culturales y artísticos, mediante un proceso de trabajo estructurado, analizando sus especificidades, lógicas y relaciones entre sí.

#### 2.1.1 Descripción de la competencia 1.

Cada manifestación cultural y artística es portadora de información simbólica de la manera de sentir, de interrogarse, de entender y de interactuar con el mundo de cada artista y, en consecuencia, de la sociedad a la que pertenece. Toda producción artística traduce lo que forma parte del universo de su creador o creadora. El conocimiento y la comprensión de las características específicas de distintos medios de expresión, así como de los diferentes movimientos culturales a los que pertenecen, ayudará al alumnado a identificar las relaciones entre el artista, su obra y su entorno histórico y cultural.

La investigación supone la realización de actividades intelectuales y experimentales con el propósito de adquirir conocimientos sobre diferentes movimientos culturales y artísticos. Este proceso ha de construirse a partir de un sistema organizado en diferentes fases. A tal efecto el alumnado debería disponer de diferentes metodologías de investigación que le permitan profundizar en su acercamiento a la diversidad de movimientos culturales y artísticos, tanto locales como globales.

Los canales y medios a través de los cuales se accederá a los datos podrán ser virtuales o físicos. Se promoverá la utilización de las TIC favoreciendo el empleo de medios digitales para buscar, obtener y tratar información respetando los principios éticos de su uso, así como el conocimiento de los derechos y los riesgos en el mundo digital. En esta primera competencia específica la relación con la competencia clave "Competencia digital" es por tanto especialmente significativa. Los canales físicos se concretarán en experiencias relacionadas con la asistencia a eventos y espacios culturales y artísticos diversos que permitan al alumnado construir un mapa cultural de su entorno.



## 2.2 Competencia específica 2.

Reconocer la diversidad cultural y la importancia de la conservación, preservación y divulgación del patrimonio cultural e histórico-artístico, estudiándolo desde una perspectiva inclusiva y sostenible.

### 2.2.1 Descripción de la competencia 2.

El patrimonio cultural, material o inmaterial, es la herencia que recibimos generación tras generación y que transmite la visión del mundo y los modos de vida de nuestros antepasados a través de tradiciones, fiestas y rituales, monumentos, o conjuntos históricos, entre otros. El patrimonio histórico-artístico es parte fundamental de este patrimonio cultural y se manifiesta en las obras de arte creadas a través de diferentes lenguajes y movimientos.

Los movimientos culturales y artísticos se han dado de forma independiente en muchos lugares del mundo, pero conforme la globalización se ha acelerado, esta distinción geográfica se ha disuelto. La diversidad cultural está amenazada por este proceso de mundialización o internacionalización del intercambio humano en todas sus manifestaciones, y se manifiesta en la propensión a la uniformidad de la cultura o, por lo menos, a la convergencia cultural.

Es por ello que desde esta materia el alumnado debería tomar conciencia de este hecho y profundizar en el conocimiento de la cultura local como parte indisociable de su propia identidad y de la comunidad en la que habita, para establecer después las relaciones y sinergias con otras formas culturales. Asimismo, es fundamental la integración de la perspectiva de género, multicultural y sostenible en los procesos de exploración y percepción del entorno patrimonial. Esta sostenibilidad implica que la cultura está estrechamente ligada a los desafíos a los que se enfrenta la humanidad: conflictos bélicos, cambio climático, desigualdades sociales, siendo esencial para promover la paz y el desarrollo social, ambiental y económico sostenible.

La exploración del patrimonio cultural e histórico-artístico supone, en esta competencia, estudiar y examinar con detenimiento aquello que lo define y sus diferentes acepciones y clasificaciones. A través de una comprensión plena y respetuosa de cómo desde diferentes lugares y momentos se ha expresado de manera creativa la visión acerca del mundo que nos rodea, el alumnado será capaz de entender la importancia de conservar, preservar y difundir el patrimonio.

El fin último de esta segunda competencia específica radica en la necesidad de que el alumnado pueda desarrollar la experiencia estética y la conciencia cultural. La experiencia estética, como modo de encuentro con el mundo, se debería nutrir del contacto constante con diferentes propuestas culturales y artísticas que le permitan multiplicar sus referentes y enriquecer su imaginario, sea a través de la percepción por medio de canales digitales como a través de experiencias que impliquen la participación en eventos o la asistencia a espacios culturales y artísticos. Por otro lado, una de las funciones principales de la conciencia cultural es la de adquirir el sentido de pertenencia a un colectivo y la de construir la propia identidad.

En esta segunda competencia específica la relación con la competencia clave “Conciencia y expresión culturales” es especialmente relevante, por la importancia que adquiere el respeto del derecho a la diversidad cultural y la contribución a la conservación del patrimonio cultural e histórico-artístico, tanto de la propia comunidad como de otras comunidades.

## 2.3 Competencia específica 3.

Valorar la heterogeneidad y multidisciplinariedad de la contemporaneidad artística en el análisis de diferentes prácticas culturales y artísticas identificando sus intencionalidades y funcionalidades con una actitud abierta y respetuosa.



### 2.3.1 Descripción de la competencia 3.

Por contemporaneidad artística entendemos, en su doble acepción, el arte generado a partir de la segunda mitad del siglo XX, y también el que sucede ahora, en el momento presente.

Las prácticas culturales contemporáneas generan vínculos con temáticas de actualidad relacionadas con los retos del siglo XXI, conectando con nuestra realidad y con la de nuestro alumnado y promoviendo el cuestionamiento y la reflexión constantes.

Una de las características fundamentales de la contemporaneidad artística es la heterogeneidad de materiales, discursos, modos de hacer y saberes que la conforman. Esta multidisciplinariedad desde la que trabajan los/las creadores/as de nuestro tiempo a través de sus propuestas artísticas en colaboración con profesionales de otros sectores (biólogos/as, ingenieros/as, historiadores/as) permite establecer relaciones entre diferentes áreas de conocimiento que, normalmente, permanecen divididas y desconectadas.

La dificultad para comprender la contemporaneidad artística es uno de los motivos que perpetúa esa distancia entre obra y público, siendo por ello fundamental su inclusión en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde edades tempranas como forma cultural valiosa para entender el mundo que nos rodea. El estudio de la intencionalidad de las obras presupone que detrás de cada creación hay una intención creativa, es decir que no surgen de la arbitrariedad o del azar, y que, por tanto, tienen una razón de ser que debemos tener en cuenta a la hora de analizarlas e interpretarlas. Por otro lado, el estudio de la funcionalidad hace referencia a la utilidad de las obras, a la problemática, pregunta o reto que intentan abordar a través de sus elementos configurativos (forma, material, disposición etc.). Si la intencionalidad dilucida el “porqué”, la funcionalidad esclarece el “para qué”.

La competencia clave “Conciencia y expresión culturales” implica tanto el saber acerca de diversidad de manifestaciones artísticas como el respeto y la puesta en valor de la libertad de expresión, aspectos esenciales para la comprensión y respeto hacia las prácticas culturales artísticas contemporáneas abordadas en esta tercera competencia específica. La competencia clave “Personal, social y de aprender a aprender” implica un conocimiento sobre lo que se sabe, pero también sobre lo que se desconoce. En este sentido, este conocimiento más en profundidad de la contemporaneidad artística supone el tener que desarrollar la curiosidad y la necesidad de aprender sobre aquello que no entendemos, que nos plantea dudas o preguntas incómodas.

### 2.4 Competencia específica 4.

Diseñar proyectos culturales y artísticos colaborativos interdisciplinares en torno a temáticas de actualidad y de relevancia social evidenciando la contribución del trabajo de las y los artistas a la transformación de la sociedad y a la generación de conocimiento.

#### 2.4.1 Descripción de la competencia 4.

La cultura como acción, como proceso, implica que es algo que está vivo y en lo que todas y todos podemos participar. Mediante el diseño de proyectos culturales y artísticos el alumnado se sentirá parte activa y protagonista del ecosistema cultural.

Utilizar métodos de trabajo creativos y colaborativos, en la realización de producciones culturales y artísticas, preparará a los alumnos y alumnas en el desarrollo de destrezas innovadoras, creativas y participativas. Fomentando una producción colectiva compartirán vivencias y desempeños, aprenderán a tomar decisiones compartidas e inclusivas y se motivarán ante posibles futuros retos profesionales.



Los proyectos interdisciplinarios implican la cooperación entre varias disciplinas, y no solo de ámbito artístico. Un requisito fundamental para esta interdisciplinariedad es la participación de diferentes disciplinas en torno a un aspecto puntual como es, en este caso, el de la producción cultural y artística.

Teniendo en cuenta la vinculación de las competencias específicas con los desafíos del Siglo XXI, en el contexto de esta materia se deben relacionar y justificar los referentes que se utilizan en la práctica docente 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.

Para su consecución se tendrán en cuenta las diferentes fases del diseño de proyectos culturales y artísticos: desde el análisis del contexto y la activación de estrategias para la investigación, pasando por su definición, y su producción y evaluación finales.

La competencia clave “Emprendedora” requiere del diseño e implementación de un plan y del desarrollo de la capacidad de análisis, planificación, organización y gestión, saberes fundamentales inherentes a esta competencia específica. Asimismo, tener la percepción de auto-eficacia y confianza en sí mismo/a es una actitud inherente a la competencia clave “Personal, social y de aprender a aprender”.

#### 2.5 Competencia específica 5.

Comunicar ideas y sentimientos en torno a diferentes manifestaciones culturales y artísticas argumentando las distintas opiniones con sentido crítico y respetando la diversidad de puntos de vista.

##### 2.5.1 Descripción de la competencia 5.

Con la materia de Movimientos Culturales y Artísticos el alumnado apreciará que la cultura y el arte participan en todos los sectores de la sociedad, entendiendo que sus planteamientos y expresiones son, a su vez, parte integrante de la identidad cultural de los individuos que pertenecen a ella. Para contemplar de forma activa una manifestación cultural y artística el alumnado debe incorporar tanto un proceso de análisis y reflexión como de disfrute, entendiendo que su recepción será más completa y sensible si conocemos los pensamientos y las necesidades expresivas de sus creadores. Este proceso es necesario para comprender su mensaje, su dimensión social, creativa y estética y realizar una valoración personal.

El alumnado aprenderá con esta materia a debatir sobre la naturaleza del arte y la cultura, sobre sus características e intenciones, exponiendo sus opiniones sobre los efectos que puedan emanar de la recepción o de la participación activa en una producción cultural y artística. A través de estos debates comprenderá que las experiencias, tanto de los y las artistas como de los receptores o participantes, son tan variadas y diversas como las personas. En el arte y la cultura no existen verdades únicas y absolutas, y ninguna opinión puede invalidar otra, siempre que se emita desde el respeto con una actitud constructiva. El alumnado entenderá que la experiencia estética es relativa, y en consecuencia que, todas las expresiones de ideas y sentimientos que puedan surgir de la contemplación o participación en una obra, enriquecerán el diálogo intercultural.

En este sentido es fundamental el papel que la educación tiene a la hora de garantizar el uso (que no el consumo) cultural, pues es la pedagogía de la cultura, lo que la cultura nos enseña, lo que permitirá esa ciudadanía crítica capaz de tomar decisiones informadas.



La competencia clave “Comunicación lingüística” está presente en esta quinta competencia específica porque supone expresarse de forma oral y escrita en múltiples situaciones comunicativas (debates, diálogos, redacción de artículos de opinión), y también estar dispuesto/a al diálogo crítico y constructivo.

#### 2.6 Competencia específica 6.

Participar en la promoción de la cultura y las artes de forma activa y comprometida a través del diseño, producción y difusión de un proyecto cultural y artístico, valorando su aportación social y económica, y su contribución a la construcción de la identidad individual y colectiva.

##### 2.6.1 Descripción de la competencia 6.

Esta sexta competencia específica tiene una doble acepción relativa a la acción que la define, que es la de participar. Por un lado, lleva asociada la idea de hacer, de actuar, de activar un proceso, y por otro la idea de hacerlo junto con otras personas.

Promover implica fomentar o favorecer la realización o el desarrollo de una cosa, iniciándola o activándola. Esta última competencia se plantea así como un impulso a la participación cultural del alumnado. La generación de proyectos culturales y artísticos en los centros supone afianzar la idea de que la cultura es un proceso que permite entender, interpretar y transformar la realidad.

El concepto de difusión que introduce esta última competencia se refiere a la importancia de que aquello que se produce en el contexto educativo llegue a conocimiento de un gran número de personas, se expanda más allá del aula y forme parte de un entramado social más amplio.

Uno de los objetivos de la materia de Movimientos Culturales y Artísticos será que el alumnado identifique el amplio abanico de posibilidades que la cultura y el arte ofrecen en los ámbitos social, laboral y económico. Existen muy diferentes profesiones vinculadas con la producción, difusión y activación de las manifestaciones culturales y artísticas, que dinamizan una significativa parte de las economías locales, nacionales y globales. También será importante que el alumnado conozca el interés creciente que se muestra, desde muy diversos entornos laborales, por un perfil de persona creativa, con las habilidades necesarias para generar respuestas originales y ofrecer propuestas que puedan mejorar procesos y resultados.

Por último, una meta importante que el alumnado de esta etapa educativa está afrontando es saber quién es, para así sentirse respetado y aceptado por el colectivo al que pertenece. La cultura, como rasgo distintivo de una sociedad, ayuda a consolidar la propia identidad y a reivindicar la diversidad como un elemento enriquecedor que nos beneficia a todos en términos de sostenibilidad cultural.

La conexión de esta última competencia específica con la competencia clave “Conciencia y expresión culturales” se concreta porque ambas implican manifestar interés por la participación en la vida cultural. Asimismo, la competencia clave “Competencia digital” implica, en su saber hacer, destrezas relacionadas con la utilización de recursos tecnológicos en los procesos comunicativos. Promover la cultura y las artes a través del compartir las propias producciones implica la necesaria utilización de canales digitales de difusión.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1 Introducción.

Los saberes básicos de la materia Movimientos culturales y artísticos, necesarios para la adquisición de las diferentes competencias específicas, se articulan en torno a cuatro bloques. Los dos primeros: “Arte y cultura” y “Arte y contemporaneidad”, tienen una perspectiva más conceptual y



de adquisición de conocimientos específicos relativos a las diferentes manifestaciones artísticas y al patrimonio cultural y artístico. El tercer y cuarto bloque: “Arte y comunicación” y “El proyecto cultural y artístico”, suponen un acercamiento a la materia desde una perspectiva experiencial y procedimental a través de la exploración del entorno cultural y artístico y de la activación de proyectos culturales y artísticos para la dinamización de los centros educativos.

El primer bloque “Arte y cultura” aborda las diferentes acepciones y nociones de la cultura y del arte, y los retos a los que se enfrenta en la actualidad. Asimismo, se ofrecen nociones fundamentales de patrimonio cultural e histórico-artístico profundizando en el conocimiento del contexto local valenciano, y se abordan los diferentes sectores que componen el ámbito cultural para ofrecer una visión multidisciplinar del mismo.

En el segundo bloque, “Arte y contemporaneidad”, se concibe cada manifestación cultural y artística como parte de un conjunto en el que persisten determinadas temáticas con diferentes interpretaciones y soluciones formales. De esta manera se proporciona al alumnado una visión no cronológica de los movimientos culturales y artísticos, pero sí vinculada a conceptos presentes desde las vanguardias artísticas del siglo XX hasta la actualidad. También se exploran los diversos lenguajes audiovisuales y multimedia actuales presentes en las producciones culturales y artísticas, así como las posibilidades expresivas de las tecnologías, tanto en el aspecto de producción como de acceso.

El tercer bloque “Arte y comunicación” se centra en los canales de acceso, difusión y promoción de las artes y la cultura como son los eventos y espacios culturales y artísticos tanto físicos como virtuales, convencionales y no convencionales.

El cuarto y último bloque, “El proyecto cultural y artístico”, pretende ofrecer las herramientas y recursos necesarios para que el alumnado pueda familiarizarse con el ámbito de la gestión cultural desde la propia experiencia mediante la puesta en marcha de una iniciativa cultural y artística colaborativa en el centro educativo desde su contextualización y definición, hasta su producción y promoción. De esta manera se le ofrece la posibilidad de participar activamente de la cultura desde su entorno más cercano y se concibe la práctica cultural como un elemento vivo y transformador al alcance de todas y todos.

Bloque 1. Arte y cultura. CE1, CE2, CE5
1.1 El concepto de cultura. <ul style="list-style-type: none"><li>a. Cultura y globalización.</li><li>b. Sostenibilidad y cultura.</li><li>c. Perspectiva de género y multiculturalidad.</li><li>d. Función social del arte y la cultura.</li></ul>
1.2 El concepto de patrimonio. Patrimonio cultural e histórico-artístico. <ul style="list-style-type: none"><li>a. Patrimonio cultural tangible mueble e inmueble.</li><li>b. Patrimonio cultural intangible.</li><li>c. Patrimonio cultural e histórico-artístico de la Comunidad Valenciana.</li></ul>
1.3 Los sectores culturales. <ul style="list-style-type: none"><li>a. El sector de las artes plásticas y visuales.</li><li>b. La industria audiovisual.</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>c. Las artes en vivo: música y artes escénicas.</li><li>d. Letras y sector editorial.</li></ul>
<p>Bloque 2. Arte y contemporaneidad. CE1, CE3, CE5</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>2.1 Las vanguardias artísticas del siglo XX.<ul style="list-style-type: none"><li>a. Arte primitivo, oriental, precolombino y africano. Su papel como fuente inspiradora de las vanguardias.</li><li>b. Principales movimientos artísticos.</li><li>c. Arte y posmodernidad.</li><li>d. Valoración y respeto por la diversidad de manifestaciones culturales y artísticas.</li></ul></li><li>2.2 El arte dentro del arte.<ul style="list-style-type: none"><li>a. Relaciones interdisciplinarias: literatura, cine, música, arquitectura, fotografía, artes plásticas y visuales, cómic, publicidad, artes escénicas, artesanía, diseño y moda.</li></ul></li><li>2.3 Naturaleza, arte y cultura.<ul style="list-style-type: none"><li>a. Land-Art y Earth-Art.</li><li>b. Arte y crisis medioambiental.</li></ul></li><li>2.4 El arte en los espacios urbanos.<ul style="list-style-type: none"><li>a. Intervenciones artísticas.</li><li>b. Arte urbano. Graffiti.</li></ul></li><li>2.5 Explorando el cuerpo humano.<ul style="list-style-type: none"><li>a. Arte de acción: happening, performance, body-art.</li><li>b. Artes escénicas y performativas.</li></ul></li><li>2.6 Medios audiovisuales y digitales.<ul style="list-style-type: none"><li>a. Medios electrónicos, informáticos y digitales en el arte. Arte de los nuevos medios.</li><li>b. La explosión de la narrativa serial en el audiovisual del siglo XXI.</li><li>c. Narrativa multiverso y videojuegos.</li></ul></li></ul>
<p>Bloque 3. Arte y comunicación. CE1, CE6</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>3.1 Eventos culturales y artísticos<ul style="list-style-type: none"><li>a. Exposiciones Universales.</li><li>b. Bienales y Ferias de arte. El mercado del arte.</li><li>c. Festivales de cine, música o danza.</li></ul></li><li>3.2 Espacios para la cultura y las artes<ul style="list-style-type: none"><li>a. Museos y centros de arte. Galerías.</li><li>b. Teatros, cines y auditorios.</li><li>c. Espacios no convencionales.</li></ul></li></ul>

d. Plataformas digitales.
Bloque 4. El proyecto cultural y artístico. CE4, CE5, CE6
4.1 Contexto: <ul style="list-style-type: none"><li>a. Tipología de proyectos culturales y artísticos presenciales y virtuales. Ámbitos de aplicación de la gestión cultural.</li><li>b. Análisis del contexto, destinatarios, y detección de necesidades del entorno. Atención a la diversidad cultural.</li><li>c. Estrategias para la investigación.</li></ul>
4.2 Definición: <ul style="list-style-type: none"><li>a. Visión, misión, valores y objetivos. Intersección con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).</li><li>b. Contenidos y acciones.</li></ul>
4.3 Producción: <ul style="list-style-type: none"><li>a. Planificación y temporización.</li><li>b. Estructura organizativa. Reparto inclusivo de roles y tareas.</li><li>c. Plan de comunicación.</li><li>d. Requisitos infraestructurales y técnicos.</li><li>e. Gestión económica.</li></ul>
Estrategias de evaluación. Valoración crítica.

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

A continuación, se desarrollan los criterios para el diseño de situaciones y actividades de aprendizaje susceptibles de favorecer la adquisición y desarrollo de las Competencias específicas de la materia de Movimientos culturales y artísticos:

- Programar tareas y actividades situadas en contextos cercanos o familiares, significativos para el alumnado.
- Conectar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos del alumnado. De esta manera, la información nueva se conecta con un concepto relevante ya existente en la estructura cognitiva, produciendo un aprendizaje significativo.
- Poner en marcha experiencias que potencien el desarrollo de procesos emocionales en el alumnado, poniendo en valor la capacidad que tienen para interferir y determinar los procesos de aprendizaje.
- Realizar tareas que favorezcan diferentes tipos de agrupamiento (trabajo individual, por parejas, en grandes grupos o en pequeños grupos) y activar diferentes estrategias y recursos metodológicos.
- Favorecer que el alumnado sea capaz de generar soluciones creativas personales a los retos planteados promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico y divergente.

- Impulsar el contacto con el exterior a través de experiencias que impliquen la salida a centros culturales o artísticos del entorno o la asistencia a eventos culturales o artísticos.
- Propiciar la participación de creadores y creadoras en el centro (mediante programas de residencias artísticas o invitación a profesionales vinculados al mundo de la cultura y las artes).
- Utilizar referentes diversos e inclusivos, así como propiciar la crítica y denuncia frente a los estereotipos sexistas o mensajes machistas, clasistas, homófobos o racistas.
- Conectar saberes que desborden los límites disciplinarios y ayuden a relacionar las diferentes áreas de conocimiento planteando actividades o tareas de carácter transversal.
- Integrar el uso de recursos tecnológicos de manera responsable tanto en los procesos de investigación como en la creación de contenidos.
- Para poder atender la diversidad de intereses y necesidades del alumnado se incorporarán los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), de manera que no haya barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1.

Investigar, a través de diferentes canales y medios, acerca de diversidad de movimientos culturales y artísticos, mediante un proceso de trabajo estructurado, analizando sus especificidades, lógicas y relaciones entre sí.

- 5.1.1. Analizar diferentes movimientos culturales y artísticos distinguiendo sus singularidades y relacionándolos con el contexto histórico y social.
- 5.1.2. Distinguir las intencionalidades de diferentes manifestaciones culturales y artísticas, considerando y respetando la presencia de referentes comunes como fuente de riqueza personal y social.
- 5.1.3. Contrastar la información obtenida en la investigación en torno a diferentes movimientos culturales y artísticos utilizando diferentes canales y medios, físicos y virtuales.
- 5.1.4. Planificar e implementar diversos métodos de recolección y análisis de datos en los procesos de investigación.

### 5.2. Competencia específica 2.

Reconocer la diversidad cultural y la importancia de la conservación, preservación y divulgación del patrimonio cultural e histórico-artístico, estudiándolo desde una perspectiva inclusiva y sostenible.

- 5.2.1. Clasificar diferentes obras del patrimonio cultural y artístico global y local atendiendo a criterios formales, conceptuales y contextuales.
- 5.2.2. Apreciar el patrimonio cultural y artístico local como parte fundamental de la identidad individual y colectiva y como elemento de vertebración y cohesión social.
- 5.2.3. Reconocer la dimensión sostenible de la cultura mediante el estudio de diferentes manifestaciones culturales y artísticas desde una perspectiva de género y multicultural.
- 5.2.4. Examinar los diferentes criterios, acciones y canales necesarios para la conservación, preservación y divulgación del patrimonio local y global.



### 5.3. Competencia específica 3.

Valorar la heterogeneidad y multidisciplinariedad de la contemporaneidad artística en el análisis de diferentes prácticas culturales y artísticas identificando sus intencionalidades y funcionalidades con una actitud abierta y respetuosa.

- 5.3.1. Determinar las características fundamentales de la contemporaneidad artística analizando el contexto social, político y económico en el que tuvieron lugar los diferentes movimientos y lenguajes que la configuran.
- 5.3.2. Interpretar el significado de diferentes propuestas artísticas contemporáneas estableciendo relaciones significativas entre ellas y argumentando de manera razonada.
- 5.3.3. Reconocer la influencia que los nuevos lenguajes, medios y técnicas han tenido en la cultura y en el arte valorando la creatividad y la actitud innovadora de las y los artistas.
- 5.3.4. Identificar los diferentes sectores culturales reconociendo sus especificidades y sus ámbitos de actuación.
- 5.3.5. Mostrar interés por conocer espacios y eventos culturales y artísticos participando activamente en las diferentes experiencias propuestas.

### 5.4. Competencia específica 4.

Diseñar proyectos culturales y artísticos colaborativos interdisciplinares en torno a temáticas de actualidad y de relevancia social evidenciando la contribución del trabajo de las y los artistas a la transformación de la sociedad y a la generación de conocimiento.

- 5.4.1. Seleccionar una tipología de proyecto cultural y/o artístico mediante un proceso consensuado y a partir de la detección de necesidades del entorno escolar y social.
- 5.4.2. Participar en la definición de un proyecto cultural y/o artístico concretando sus objetivos fundamentales, sus destinatarios, así como los contenidos y acciones que lo configuran.
- 5.4.3. Relacionar el proyecto cultural y/o artístico a desarrollar con temáticas de actualidad y de relevancia social en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).
- 5.4.4. Colaborar activamente en la producción de un proyecto cultural y/o artístico diseñando, planificando y ejecutando cada una de sus fases y asumiendo responsablemente el rol o roles asignados.
- 5.4.5. Evaluar el proyecto cultural y/o artístico desarrollado en todas sus fases emitiendo juicios razonados mediante una comunicación asertiva y valorando la consecución de objetivos de la experiencia.

### 5.5. Competencia específica 5.

Comunicar ideas y sentimientos en torno a diferentes manifestaciones culturales y artísticas razonando y argumentando las distintas opiniones con sentido crítico y respetando la diversidad de puntos de vista.

- 5.5.1. Expresar, de manera constructiva y respetuosa y desde una perspectiva inclusiva, las ideas que le han sugerido y los sentimientos experimentados en la participación de diferentes propuestas culturales y artísticas.
- 5.5.2. Escuchar activamente opiniones ajenas respetando la diversidad de puntos de vista en torno a diferentes manifestaciones culturales y artísticas.
- 5.5.3. Aplicar la terminología adecuada en la comunicación de la experiencia de percepción, apreciación y creación de producciones culturales y artísticas diversas.



5.5.4. Cuestionar las opiniones propias y ajenas en torno a diferentes manifestaciones culturales y artísticas mostrando una actitud abierta, respetuosa y receptiva a la incorporación de nuevas ideas.

5.6. Competencia específica 6.

Participar en la promoción de la cultura y las artes de forma activa y comprometida a través del diseño, producción y difusión de un proyecto cultural y artístico, valorando su aportación social y económica, y su contribución a la construcción de la identidad individual y colectiva.

5.6.1. Realizar la difusión de diferentes actividades culturales en la dinamización cultural del centro educativo fomentando el valor social de la cultura.

5.6.2. Argumentar la importancia de la cultura como facilitadora y activadora de las dimensiones económica, social y ambiental del desarrollo sostenible.

5.6.3. Valorar la importancia de políticas culturales de difusión y facilitación del acceso de la ciudadanía a la cultura que tengan en cuenta la diversidad cultural y los diferentes contextos sociales del entorno.

## PROYECTOS ARTÍSTICOS

### 1. Presentación.

La materia de Proyectos Artísticos tiene como objetivo que el alumnado adquiera las competencias necesarias para poder diseñar propuestas artísticas que promuevan su desarrollo personal y repercutan positivamente en la sociedad, entendiendo esta materia como un espacio interdisciplinar que favorezca la adquisición de las competencias y saberes de esta materia y de otras que conformen la etapa.

Esta materia contribuye a los objetivos del bachillerato al promover la maduración personal, fomentando conductas respetuosas, responsables y autónomas a través de propuestas cooperativas que promuevan la resolución de conflictos de forma pacífica.

El desarrollo de proyectos artísticos de forma colaborativa contribuirá a la inclusión de todo el alumnado, fomentando la igualdad de oportunidades y atendiendo a la diversidad inherente en el aula sin condicionantes sociales o personales. Dentro de un marco artístico y práctico, resulta factible promover iniciativas que desarrollen la implicación en las tareas, la investigación y desarrollo de métodos científicos, la capacidad de trabajo, el espíritu emprendedor y la disciplina como condiciones necesarias para un aprendizaje eficaz.

La materia de Proyectos artísticos promueve aprendizajes claramente conectados con muchas de las competencias y desafíos del Siglo XXI. Del trabajo artístico en equipo, se desprende la necesidad de comunicarse de forma eficiente y clara entre los individuos utilizando los diferentes lenguajes que conviven en el aula, así como la utilización de la terminología específica de la materia. Se promoverá, asimismo, la utilización de las TIC en el desarrollo de los diversos proyectos, favoreciendo el empleo de medios digitales en las distintas fases de desarrollo de éstos, como en la evaluación y la exposición. Asimismo, se favorecerá el conocimiento de la normativa reguladora de la 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. Para la creación de las producciones artísticas es necesario conocer y valorar la realidad del mundo actual y a través de esta se participa de su transformación y mejora social, partiendo de un compromiso con la sostenibilidad medioambiental y la inclusión.

Finalmente, los proyectos artísticos son el contexto idóneo para el desarrollo de la creatividad, sensibilidad artística y el criterio estético, contribuyendo al enriquecimiento cultural del alumnado. Esta materia se ha desarrollado teniendo en cuenta la etapa educativa anterior, concretamente teniendo en consideración los saberes y criterios de la asignatura EPVA de tercero de la ESO y la asignatura optativa de Expresión Artística de cuarto de la ESO, con la pretensión de crear una construcción significativa y progresiva del aprendizaje de los saberes y el desarrollo cognitivo del alumnado. Asimismo, esta materia contribuirá al desarrollo competencial del alumnado para que pueda progresar con garantías de éxito y acceso a su itinerario formativo posterior.

Esta materia consta de seis Competencias específicas, vinculadas al desarrollo de las competencias clave, destacando su relación con la Competencia conciencia y expresión culturales y la competencia emprendedora. Partiendo de la apreciación, el conocimiento y la valoración del patrimonio cultural artístico global, incluyendo el patrimonio local y las manifestaciones artísticas contemporáneas, se desarrollan las competencias específicas que abordan los aspectos fundamentales de las fases y el diseño de un proyecto artístico y su evaluación.

Los saberes básicos presentan aquellos contenidos conceptuales, procedimentales, actitudinales y axiológicos, imprescindibles para adquirir las competencias específicas y se refieren, por tanto, a la gestión y organización de los proyectos artísticos y al desarrollo de la



personalidad creativa e innovadora del alumnado. En este sentido se han constituido cuatro bloques de saberes:

El bloque 1, denominado “El patrimonio cultural y artístico. Emprendimiento cultural”, presenta los saberes que permiten realizar un acercamiento al patrimonio local y global como fuente de conocimiento y de inspiración necesarios para abordar la elaboración de proyectos. Estos saberes también supondrán el desarrollo de una visión integral del patrimonio, de sus elementos, funcionalidades y potencialidades. En el bloque 2, “La creatividad. Entornos de trabajo creativo”, se hace hincapié en la creatividad y sus procesos de desarrollo a través de procedimientos que potencien el pensamiento divergente e innovador. El bloque 3, “Espacios, medios, soportes y técnicas para el desarrollo de proyectos”, recoge el conocimiento de los diversos espacios, materiales y técnicas susceptibles de ser empleados y transformados en el desarrollo de proyectos artísticos, con una perspectiva medioambiental e inclusiva. El bloque 4, “Espacios, medios, soportes y técnicas para el desarrollo de proyectos”, aborda los saberes referidos al diseño, gestión y coordinación de los proyectos artísticos, el desarrollo de las fases de los mismos y el proceso de valoración y evaluación, teniendo en cuenta su impacto social y medioambiental.

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 el alumnado es capaz de movilizar los saberes, conceptuales, procedimentales y relativos a actitudes y valores en el ámbito personal, social, académico y profesional.

En el desarrollo de proyectos artísticos se deben procurar entornos que contribuyan al desarrollo competencial por lo que en el documento se presentan también algunos principios y criterios que sería deseable tener en cuenta en el diseño de las situaciones de aprendizaje y que el profesorado concretará en sus programaciones de acuerdo al contexto de su centro. Cada centro tiene unos recursos y características propias, que pueden servir como origen y punto de partida de propuestas artísticas relevantes.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Reconocer los elementos del patrimonio local y global histórico y contemporáneo a través de la percepción directa, reflexionando y argumentando su valor de cohesión social y promover su conservación.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

La cultura es el modo de hacer, pensar y sentir de los individuos organizados en un sistema social. Esta unión colectiva nos ayuda a ligarnos a los demás a través de vínculos culturales. Cuando nos referimos a los elementos del patrimonio local y global histórico y contemporáneo, estamos aludiendo de forma amplia e inclusiva a todo tipo de manifestaciones artísticas de diferentes épocas históricas.

El patrimonio se manifiesta a nuestro alrededor por unas circunstancias determinadas históricas y sociales contextualizadas en un determinado entorno, que hacen que se exprese de una determinada forma, por lo que es fundamental un análisis profundo de su motivación, significación y de sus elementos formales.

El trabajo con referentes patrimoniales de diversas culturas y etapas proporcionará al alumnado conexiones entre los elementos propios de la cultura local, con los de otras culturas, para desarrollar una sensibilidad y visión artística y cultural desde el respeto a la diversidad, enriqueciendo su construcción identitaria.

Esta competencia promueve no sólo conocer el patrimonio y la diversidad de propuestas artísticas y culturales de distintos contextos geográficos e históricos, sino también abrirse a otras





culturas y sociedades fomentando el interés hacia ellas y desarrollando una visión multicultural, diversa y libre de prejuicios.

Para conectar con el patrimonio global y las manifestaciones artísticas de diferentes entornos, el alumnado utilizará diversos canales y contextos, que serán los medios y espacios de acceso a la cultura y podrán ser tanto contextos físicos como el aula, museos o espacios virtuales promoviendo situaciones que favorezcan la presencialidad en entornos artísticos, fuera y dentro del aula.

Esta competencia fomenta el respeto a la diversidad patrimonial y su singularidad para impulsar su conservación ya que el patrimonio como huella de nuestra identidad y diversidad es un bien de un gran valor que requiere de nuestra protección por tratarse de obras irremplazables.

## 2.2. Competencia específica 2.

Elaborar ideas de proyectos mediante estrategias creativas, realizando bocetos y maquetas, y valorar de forma crítica su relevancia artística, viabilidad, sostenibilidad y coherencia con las intenciones perseguidas

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

El desarrollo de la creatividad es uno de los objetivos esenciales de esta materia, ya que la creatividad supondrá para el alumnado una herramienta para la expresión artística y además una destreza personal de aplicación en otros ámbitos de la vida.

La generación de ideas contribuye a la exploración del patrimonio que servirá de base teórica y fuente de inspiración en el desarrollo de proyectos artísticos. Explorar a través de la realización de bocetos, croquis y maquetas servirá para profundizar, perfeccionar o descartar ideas de los proyectos artísticos ideados.

Estas ideas han de seguir las pautas establecidas conforme a los objetivos propuestos del proyecto y deben responder a una necesidad y temática establecida, además deben tener en cuenta el contexto social y el marco de recepción previsto.

La selección o descarte de las propuestas individuales o colectivas, ha de realizarse de forma crítica y teniendo en cuenta su relevancia artística, su viabilidad y sostenibilidad.

## 2.3. Competencia específica 3.

Comunicar ideas, sentimientos y emociones, durante la construcción de proyectos artísticos, mostrando iniciativa y respeto por las aportaciones de los otros y empleando la terminología específica del área.

### 2.3.1. Descripción de la competencia.

La suma de expresiones e identidades individuales componen las manifestaciones culturales colectivas. Estas manifestaciones colectivas son el resultado de procesos dinámicos de diálogo entre los diferentes individuos y el grupo y contribuyen a la construcción del trabajo colaborativo.

La expresión de forma imaginativa e innovadora de ideas, sentimientos y emociones de forma colaborativa, promueven la iniciativa, el pensamiento visual y la creatividad para la búsqueda de soluciones innovadoras y la integración de visiones individuales distintas en proyectos comunes. Además, se promueve la capacidad transformadora, los debates asertivos, y se desarrollan habilidades de empatía y respeto hacia las opiniones de los demás.

La creación de proyectos colectivos va más allá de la producción material de obras artísticas, ya que en el desarrollo de la fase creativa se requieren habilidades de argumentación de las ideas, la reflexión y el análisis del proceso creativo.



La utilización consciente y adecuada del lenguaje específico del área por parte del alumnado a la hora de exponer conceptos o manifestar sus opiniones, contribuirá a la elaboración de discursos claros y precisos para una adecuada comunicación y un aprendizaje significativo, además, de contribuir al desarrollo del pensamiento propio, crítico y divergente.

#### 2.4. Competència específica 4

Seleccionar los espacios, medios, soportes y técnicas adecuados para el desarrollo de un proyecto artístico teniendo en cuenta sus propiedades y características, así como las intenciones comunicativas y expresivas del proyecto y los principios de inclusión y sostenibilidad.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia

Los proyectos artísticos requieren de un planteamiento riguroso de los objetivos que se pretenden alcanzar. Es en la fase de selección de los elementos que se utilizarán para adecuarse lo máximo posible a estos objetivos, cuando se requiere un conocimiento en profundidad de espacios, medios, materiales y técnicas que se vayan a utilizar y del análisis de las posibilidades formales y simbólicas que poseen para el desarrollo del proyecto. Esta selección y adaptación de los elementos deberá por tanto responder a las intencionalidades buscadas y contribuir a la trasmisión del mensaje que se quiera conseguir.

En la producción de proyectos artísticos colaborativos se deberá valorar con responsabilidad y compromiso la sostenibilidad del proyecto a desarrollar y materiales y técnicas a utilizar, con la finalidad de reducir el impacto medioambiental, además de tener en cuenta la seguridad en el manejo de las herramientas a emplear.

Necesariamente, en esta fase de selección, se debería realizar una elección de materiales, técnicas y espacios susceptibles de ser empleados y transformados atendiendo a la diversidad, que garantice la participación, el acceso, el progreso y la igualdad de oportunidades para todo el alumnado.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Planificar y llevar a cabo las distintas fases del desarrollo de un proyecto artístico de forma creativa, atendiendo a principios de inclusión, sostenibilidad, innovación e interdisciplinariedad.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

El primer paso a dar en el desarrollo y organización de las distintas fases de un proyecto cultural y artístico, es el diseño del propio proyecto. Es fundamental determinar los objetivos que se pretenden obtener y visualizar el resultado final para poder establecer los pasos a seguir teniendo en cuenta, el impacto y la transformación social que se quiere alcanzar, la gestión medioambiental y la participación activa e inclusiva de todas y todos los integrantes, ya que todas las acciones que se determinen en esta fase inicial condicionarán la experiencia de todo el proceso. El diseño del proyecto de forma participativa, cuidadosa, precisa y responsable, proporcionará una visión global de las distintas fases que se determinarán en el proyecto artístico, definiendo cuestiones tales como dónde se quiere llevar a cabo, materiales y elementos que se precisarán, técnicas que se desarrollarán, reparto de roles y participación, coordinación con otras áreas del conocimiento en proyectos interdisciplinares y los resultados artísticos y sociales que se pretenden alcanzar. Por todo ello es fundamental que en esta fase inicial se desarrolle una evaluación del proyecto para optimizar las fases y el producto final.

Una vez resuelta esta evaluación y establecidas las fases del proyecto artístico, se debería realizar un plan de trabajo que tenga en cuenta la temporalización y la optimización de los recursos disponibles que en muchas ocasiones son limitados. Este plan de trabajo, que por un lado se debería organizar de forma precisa, debería ser a la vez flexible, permitiendo que el alumnado sea el que de forma creativa e innovadora y contemplando el proyecto como algo



propio y valioso, encuentre las respuestas a posibles contratiempos que se puedan derivar, fomentando capacidades de autonomía, trabajo en equipo y haciendo de la creatividad una destreza propia del individuo.

#### 2.6. Competencia específica 6.

Exponer y compartir proyectos artísticos registrando el proceso seguido en su elaboración y desarrollo, elaborando los documentos necesarios para dejar constancia de las fases del proyecto y su resultado final y realizando una evaluación de la experiencia artística.

##### 2.6.1. Descripción de la competencia.

Una de las ventajas principales de compartir las creaciones artísticas es acercar al público diverso, las expresiones de las ideas, emociones y sentimientos, así como la representación de inquietudes colectivas y temáticas de interés social que subyacen en la obra. Esta exposición de los proyectos dentro y fuera del centro educativo del alumnado permite la interacción y retroalimentación con el espectador, dotando de sentido y finalidad a la obra de arte, creando un impacto social y contribuyendo a su transformación.

La fase de exposición de los proyectos como el trabajo de difusión de los mismos, requiere la coordinación con diversos agentes y espacios culturales además de la utilización de todos los medios físicos o digitales, por lo que resulta conveniente una planificación detallada y precisa que permita rentabilizar al máximo los elementos susceptibles de ser utilizados. Esto permitirá un adecuado resultado que potenciará el valor artístico de la obra y su calidad estética. Disfrutar de la oportunidad de la experiencia expositiva de la propia obra para el alumnado, permite el desarrollo de la capacidad de toma de decisiones y especialmente la interacción con el medio social ajeno a su círculo más cercano.

La evaluación nos proporciona unos indicadores de los procesos de trabajo como de la experiencia expositiva, relevantes para poder efectuar un registro de las evidencias de aprendizaje que nos llevará a una reflexión necesaria teniendo en cuenta entre otros, los principios de sostenibilidad, innovación e inclusión, ya señalados, para poder aportar propuestas de mejora, convirtiendo los errores en oportunidades de aprendizaje.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Introducción.

La materia de proyectos artísticos se diseña con la voluntad de favorecer la adquisición competencial del alumnado en la elaboración de diversos proyectos artísticos y con este objetivo, se han seleccionado una serie de saberes mínimos y fundamentales que actuarán de base tanto teórica como práctica en la elaboración de los distintos proyectos, además de contribuir al desarrollo de la identidad artística personal y a la identificación y análisis del patrimonio histórico artístico.

Los saberes forman parte del conjunto de elementos que constituyen las competencias específicas, a su vez, estos se encuentran integrados en los criterios de evaluación que servirán para determinar y realizar la evaluación taxonómica de los procesos cognitivos del alumnado.

El desarrollo de proyectos artísticos precisa de una base de conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de la materia y que se desarrollan en cuatro bloques:

Bloque 1. El patrimonio cultural y artístico. Emprendimiento cultural.

Bloque 2. La creatividad. Entornos de trabajo creativo.

Bloque 3. Espacios, medios, soportes y técnicas para el desarrollo de proyectos.

#### Bloque 4. Gestión de proyectos artísticos. Fases. Impacto.

La selección de los saberes básicos responde a aquellos que son imprescindibles para la adquisición de las competencias específicas. Por una parte, se incluyen los contenidos considerados esenciales para el desarrollo de un proyecto artístico, y por otra, todos los que contribuyen al desarrollo integral del alumnado que impulse su crecimiento artístico y su maduración personal y fomente una actitud receptiva al aprendizaje que le acompañe a lo largo de su vida académica, así como en otras parcelas sociales.

##### 3.2. Bloque 1. El patrimonio cultural y artístico. Emprendimiento cultural.

3.2.1. Principales referencias del patrimonio cultural y artístico material e inmaterial del entorno local y global y su conservación.

3.2.2. Elementos fundamentales y características propias de diversas producciones artísticas

3.2.3. Dimensión e impacto social de las manifestaciones culturales y artísticas y su valor de cohesión social y comunitario.

##### 3.3. Bloque 2. La creatividad. Entornos de trabajo creativo.

3.3.1. La creatividad artística. Adquisición y desarrollo.

3.3.2. La creatividad como herramienta para la expresión artística, la transformación y destreza personal.

3.3.3. Estrategias de superación del bloqueo creativo.

##### 3.4. Bloque 3. Espacios, medios, soportes y técnicas para el desarrollo de proyectos.

3.4.1. Propiedades de los materiales. Sostenibilidad, impacto de los proyectos artísticos y gestión de residuos.

3.4.2. Formatos y soportes de las producciones artísticas.

3.4.3. Técnicas artísticas. Innovación.

##### 3.5. Bloque 4. Gestión de proyectos artísticos. Fases. Impacto.

3.5.1. Metodología proyectual. Generación y selección de propuestas. Gestión y coordinación de proyectos artísticos. Difusión de resultados.

3.5.2. Estrategias de trabajo en equipo y comunicación. Distribución de tareas y liderazgo compartido.

3.5.3. Proyectos Artísticos. Fases.

3.5.4. Sostenibilidad, inclusión e innovación en proyectos artísticos.

3.5.5. Evaluación de proyectos artísticos y su impacto social.

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje, al definir el contexto y las condiciones del aprendizaje, permiten en mayor o menor grado la realización de las actuaciones asociadas a las competencias específicas.

Las situaciones de aprendizaje se deben conectar con los desafíos del siglo XXI, por lo que dentro del contexto de la materia de proyectos artísticos habrá que utilizar referentes y temáticas de trascendencia social vinculadas con los retos del presente como son: el consumo responsable, la resolución pacífica de conflictos, la valoración de la diversidad personal y cultural, el respeto al medioambiente y la gestión de residuos, entre otros.



Por otro lado, en el desarrollo de proyectos artísticos se deberán tomar como referentes el patrimonio artístico y cultural local y global como fuente de conocimiento y de inspiración, esto, favorecerá el desarrollo de la identidad cultural del alumnado contribuyendo a entender el patrimonio como agente de cohesión social, creando un vínculo cultural y fomentando los valores democráticos de la sociedad y su memoria histórica. Se debería favorecer esta percepción directa trascendiendo las barreras del aula y conectando con el medio social y con diversos agentes culturales, contemplando otros contextos educativos. Además, en esta materia es importante trabajar el equilibrio entre el rigor en el empleo de las diversas técnicas y la expresión plástica por lo que se debe fomentar la reflexión, la creatividad y el criterio estético.

Se ha de tener en cuenta la diversidad personal y cultural dentro del aula como una oportunidad para ampliar referentes y explorar los matices que proporciona introducir en un espacio multitud de culturas diversas que proporcionen diferentes miradas a retos que son comunes, integrando las experiencias personales del alumnado y sus vivencias para establecer vínculos con los saberes básicos y las competencias específicas del área. En este sentido, los principios del Diseño Universal de Aprendizaje pueden resultar muy útiles para el diseño de las actividades.

Para contribuir a la sostenibilidad, y en conexión con los ODS, se ha de realizar un ejercicio de reflexión sobre los distintos materiales, su uso, su consumo y el impacto medioambiental que provocan, por lo que se recomienda la utilización de materiales sostenibles y reciclados en el aula.

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.

La materia de proyectos artísticos no debería ser un lugar exclusivamente para “hacer”. Se han de fomentar los procesos de estudio e investigación, además de contribuir a un contexto creativo para el debate y la reflexión, explorando todas las fases del proceso creativo y valorando el error como una oportunidad de aprendizaje. En definitiva, ha de ser un espacio de desarrollo del pensamiento crítico y divergente, contribuyendo a que el alumnado pueda enfrentarse a otras situaciones de su día a día o a otras áreas del conocimiento de forma creativa y reflexiva.

Las situaciones de aprendizaje han de prestar atención necesariamente a los elementos emocionales por la capacidad que tienen para interferir y determinar los procesos de aprendizaje, a través de experiencias interpersonales como medio de gestión de emociones favoreciendo la salud mental, por otra parte, es necesario incentivar hábitos de constancia, de autoexigencia y de disciplina, que favorezcan el trabajo en el aula y que repercutan de forma positiva en la vida del alumnado.

El desarrollo de proyectos artísticos colectivos fomenta la participación y el diálogo implicando al alumnado en procesos de trabajo que requieren cooperación. Habrá que 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 el respeto por las ideas ajenas.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1.

Reconocer los elementos del patrimonio local y global histórico y contemporáneo a través de la percepción directa, reflexionando y argumentando su valor de cohesión social y promover su conservación.

- 5.1.1. Indagar en las propuestas artísticas del entorno patrimonial y de la cultura visual y audiovisual a través de la experiencia directa y activa.
- 5.1.2. Analizar los elementos y características fundamentales de obras artísticas del patrimonio cultural y artístico local y global.
- 5.1.3. Valorar la diversidad y la aportación del patrimonio cultural y artístico en la construcción de la identidad cultural, participando en debates de análisis formales y conceptuales de producciones artísticas mediante la crítica constructiva, y respetando la diversidad de opiniones.
- 5.1.4. Comparar elementos constitutivos del patrimonio artístico local y global, estableciendo de forma abierta relaciones entre ambos, analizando semejanzas y diferencias.
- 5.1.5. Argumentar la dimensión y el impacto social de las manifestaciones culturales y artísticas y su valor comunitario de cohesión social

5.2. Competencia específica 2.

Elaborar ideas de proyectos mediante estrategias creativas, realizando bocetos y maquetas, y valorar de forma crítica su relevancia artística, viabilidad, sostenibilidad y coherencia con las intenciones perseguidas

- 5.2.1. Generar y perfeccionar ideas de proyecto, consultando distintas fuentes, elaborando bocetos y maquetas, y experimentando con las técnicas y estrategias artísticas más adecuadas en cada caso.
- 5.2.2. Seleccionar una propuesta concreta para un proyecto, justificando su relevancia artística, su viabilidad, su sostenibilidad y su adecuación a la intención con la que fue concebida y a las características del marco de recepción previsto.

5.3. Competencia específica 3.

Comunicar ideas, sentimientos y emociones, durante la construcción de proyectos artísticos, mostrando iniciativa y respeto por las aportaciones de los otros y empleando la terminología específica del área.

- 5.3.1. Manifestar ideas, sentimientos y emociones con empatía y respeto hacia los demás, compartiendo información contrastada y rigurosa vinculada con la materia.
- 5.3.2. Argumentar y valorar el sentido de pertenencia que proporciona una identidad cultural compartida.
- 5.3.3. Utilizar el lenguaje específico del área en el intercambio de visiones, argumentaciones y debates, enriqueciendo el contenido de los discursos y contribuyendo a una comunicación veraz y eficaz.

5.4. Competencia específica 4.

Seleccionar los espacios, medios, soportes y técnicas adecuados para el desarrollo de un proyecto artístico teniendo en cuenta sus propiedades y características, así como las intenciones comunicativas y expresivas del proyecto y los principios de inclusión y sostenibilidad.



- 5.4.1. Seleccionar diversos materiales, formatos y soportes, incluidos los recursos digitales, en el proceso creativo, teniendo en cuenta su capacidad comunicativa y sus propiedades.
- 5.4.2. Justificar la selección de los espacios y materiales del proyecto de acuerdo a los principios de inclusión y sostenibilidad.
- 5.4.3. Experimentar en el proceso creativo a través de distintas técnicas tradicionales y contemporáneas, proponiendo soluciones a las posibles dificultades que surjan durante el proceso

5.5. Competencia específica 5.

Planificar y llevar a cabo las distintas fases del desarrollo de un proyecto artístico de forma creativa, atendiendo a principios de inclusión, sostenibilidad, innovación e interdisciplinariedad.

- 5.5.1. Idear propuestas artísticas y culturales vinculadas con el patrimonio local a través de temáticas relevantes que contribuyan a la transformación social.
- 5.5.2. Planificar y coordinar proyectos culturales y artísticos, teniendo en cuenta las fases de desarrollo del proceso creativo, trabajando en equipo.
- 5.5.3. Coordinar propuestas interdisciplinares con otros ámbitos educativos integrando saberes propios de otras materias en la realización de proyectos artísticos.
- 5.5.4. Crear proyectos artísticos teniendo en cuenta los diversos lenguajes de expresión como por ejemplo la lengua de signos que confluyen en el aula por la diversidad del alumnado, sumando así, realidades de forma inclusiva.

5.6. Competencia específica 6.

Exponer y compartir proyectos artísticos registrando el proceso seguido en su elaboración y desarrollo, elaborando los documentos necesarios para dejar constancia de las fases del proyecto y su resultado final y realizando una evaluación de la experiencia artística.

- 5.6.1. Mostrar proyectos artísticos y culturales al entorno social y educativo a través de diversos medios, aplicando el conocimiento de la normativa reguladora de la protección de datos de carácter personal, a fin de evitar situaciones de riesgo.
- 5.6.2. Emplear en el desarrollo de la exposición de los proyectos artísticos y culturales los medios físicos o digitales disponibles rentabilizando y coordinando la gestión de los recursos y espacios al alcance.
- 5.6.3. Evaluar los procesos y resultados del trabajo realizado, de acuerdo a los principios de sostenibilidad, innovación e inclusión, registrando evidencias de aprendizaje, de manera textual, gráfica y/o audiovisual y aportar propuestas de mejora.

## **TÉCNICAS DE EXPRESIÓN GRÁFICO-PLÁSTICA**

### **1. Presentación**

A lo largo de la historia, la técnica ha condicionado la naturaleza y la forma de todas las producciones del ser humano. Las obras de arte no se escapan de este condicionamiento y, al igual que las necesidades expresivas, los materiales, instrumentos y procedimientos han evolucionado con el tiempo y han ido conformando un legado técnico artístico cuyo conocimiento será un requisito indispensable para enriquecer los recursos de cualquier persona dispuesta al estudio o a la producción de obras artísticas. La materia Técnicas de expresión gráfico-plástica aporta los conocimientos relativos a los recursos, las técnicas, los procedimientos y las aplicaciones instrumentales que hacen posible la producción artística en general y las producciones plásticas, gráficas y visuales en particular. A través de esta materia, el alumnado adquirirá conocimientos relativos al conjunto de técnicas clasificadas históricamente como dibujo, pintura y grabado. De la misma forma, se realizará un acercamiento a las técnicas más alternativas e innovadoras que se escapen de esta clasificación. El objetivo es que el alumnado no solo desarrolle con eficacia los procedimientos ya existentes, sino adecuar las técnicas a las propuestas artísticas con un margen de soltura, iniciativa y creatividad.

El conocimiento del lenguaje plástico y gráfico que venía desarrollándose desde la educación secundaria obligatoria en las materias de Educación plástica visual y audiovisual y, en su caso, Expresión artística encontrará en esta materia de bachillerato una continuidad respecto al grado de perfeccionamiento, profundidad y experimentación que le permita encaminarse a formaciones artísticas superiores.

La materia de Técnicas de expresión gráfico-plástica contribuye de manera directa a la adquisición de las competencias clave, ya que favorece la puesta en marcha de metodologías cooperativas y colaborativas que transforman el aprendizaje en una experiencia significativa y promueven la interacción, la comunicación y el emprendimiento.

Además, la versatilidad de la materia permite su dedicación a proyectos que abarcan muchos temas o ámbitos de conocimiento. Por ello, se trata de una materia idónea para afrontar proyectos o propuestas relacionados con los desafíos del siglo XXI, tematizando las actividades, abriendo espacios de reflexión mediante propuestas vinculadas o planteando recursos que aborden los desafíos directamente y el alumnado puede implicarse en ellos.

En la educación para la ciudadanía global juega un papel muy importante la sostenibilidad. Desde la materia de Técnicas de expresión gráfico-plástica se trabajará no solo con la gestión sostenible de los residuos generados por las producciones artísticas, sino por la inclusión de materiales y procedimientos biodegradables y respetuosos con el medioambiente. De la misma forma se incluirán las técnicas digitales no solamente como herramientas de investigación y búsqueda documental, sino también como recursos de creación, registro de los procesos y difusión de los proyectos gráfico-plásticos. Por tanto, se valorará el uso de las TIC en el desarrollo de los diversos proyectos, favoreciendo el empleo de medios digitales en las distintas fases de desarrollo de éstos, como en la evaluación y en la exposición. Asimismo, se promoverá el conocimiento de la normativa reguladora de la 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.

Así, los aprendizajes esenciales de la materia se articulan en torno a cinco competencias específicas, los saberes básicos que estas requieren movilizar, que integran conocimientos, destrezas y actitudes, y los criterios de evaluación en los que se establece el nivel de logro de las competencias. El conjunto de competencias específicas se adquirirá por parte del alumnado, desarrollando situaciones de aprendizaje integradas. Estas harán posible que el alumnado





experimente con las diversas técnicas innovadoras, adquiera las destrezas de los procedimientos más tradicionales, y desarrolle su creatividad abordando proyectos colaborativos, enriquecedores y multidisciplinares.

Los saberes básicos de la materia se estructuran en seis bloques diferenciados:

El primero, "Aspectos generales", presenta desde una perspectiva histórica junto a los lenguajes gráfico-plásticos, los materiales y las técnicas que se han utilizado desde la antigüedad, así como sus diferentes formas de clasificación, sus posibles interacciones y la seguridad e impacto medioambiental de los mismos.

El segundo bloque, "Técnicas de dibujo", reúne los contenidos relativos a la exploración de las técnicas asociadas tradicionalmente al dibujo, las técnicas secas y húmedas- así como al análisis y producción de obras relacionadas con el dibujo.

El tercer bloque, "Técnicas de pintura", gira en torno a la producción pictórica, al color, los soportes a utilizar y sus aplicaciones en producciones artísticas. Además, se recogen las características plásticas y estilísticas vinculadas a cada técnica.

El cuarto bloque, "Técnicas de grabado y estampación", aborda el conocimiento teórico y práctico de las diversas técnicas de grabado y estampación, desde las estampaciones en relieve, en hueco y en plano, hasta las experimentaciones con monotipia.

El quinto bloque, "Técnicas mixtas y alternativas", está dedicado al estudio de las posibles interacciones entre las diferentes técnicas, y sus posibilidades de innovación.

El sexto y último bloque, "El proyecto gráfico-plástico", introduce la metodología proyectual aplicada a la práctica artística plástica y la importancia del trabajo cooperativo.

Por último, conviene destacar que el aprendizaje de las técnicas de expresión gráfico-plástica proporciona al alumnado la posibilidad de materializar ideas, conceptos y sentimientos en producciones físicas. Se logra así perfeccionar las destrezas en la producción, así como se amplía la sensibilidad del alumnado en la recepción de obras de arte, en la comprensión de su sentido estético y en la intencionalidad de las obras, lo cual es extrapolable a otras expresiones artísticas y a otros campos de conocimiento. La materia Técnicas de expresión gráfico-plástica supone para el alumnado más que una reflexión sobre la creatividad y la práctica artística, una oportunidad para conocer y poner en evidencia el potencial transformador del arte en nuestra sociedad.

## 2. Competencias específicas de la materia

### 2.1. Competencia específica 1.

Identificar y comparar las diferentes técnicas de expresión gráfico-plástica, la naturaleza de los materiales y los procedimientos de aplicación de las producciones artísticas, a través de la investigación y el análisis de obras de diferentes artistas, épocas y estilos.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia

Podríamos separar los componentes de una obra de arte en dos. En primer lugar, su componente material, que comprendería tanto los aspectos técnicos como los procedimentales y, en segundo, su componente más inmaterial, que incluiría aspectos semánticos, su simbolismo o su sentido más conceptual. El estudio de estos dos componentes ayudaría al alumnado a tener una visión más completa e íntegra de la obra. Estos componentes aparecen en algunas ocasiones disociados, en otras, cuestionados o por el contrario a veces, íntimamente relacionados. A lo largo de la historia, los avances y a veces retrocesos de la tecnología del arte han condicionado la producción artística, contribuyendo a la singularidad de sus obras según el periodo, estilo o movimiento artístico al que han estado vinculados. El estudio de esta vinculación



supone una herramienta valiosa para identificar las obras según su factura técnica, sus materiales y sus formas de aplicación.

Mediante esta competencia específica, el alumnado investiga las diferentes técnicas que han permitido y permiten hoy en día la creación de obras en el campo de la expresión gráfico-plástica. Desde el descubrimiento de los materiales, utensilios y procedimientos de utilización, pasando por la diversidad de los soportes utilizados. El foco de esa investigación abarcaría por supuesto también el estudio de técnicas, procedimientos y materiales utilizados actualmente en el arte contemporáneo. Ese proceso de investigación requiere la adecuación en el uso de herramientas de búsqueda y consulta de fuentes documentales, discriminando, clasificando y categorizando la información, potenciando el uso de herramientas digitales.

El manejo de estos recursos de percepción y análisis no sólo perfeccionan y sensibilizan al alumnado en la recepción de producciones artísticas, sino que también conduciría a aumentar el sentido de respeto del patrimonio artístico y cultural, estableciendo un diálogo respetuoso entre la sostenibilidad y la conservación de las producciones artísticas, valorando positivamente las producciones de la contemporaneidad artística.

## 2.2. Competencia específica 2

Analizar con una mirada amplia producciones artísticas desde el punto de vista técnico, identificando sus cualidades expresivas y comunicativas, relacionándolas con su contexto social, histórico y cultural y apreciando su diversidad.

### 2.2.1. Descripción de la competencia

Dentro de la complejidad que supone el arte, analizar con rigor producciones gráficas o plásticas implicaría el despliegue de diferentes metodologías de acercamiento a la obra. El objetivo principal sería desarrollar una mirada amplia y abierta, que recoja diferentes puntos de vista y que libere al espectador de prejuicios e ideas estereotipadas.

Para nutrir estos análisis son necesarias tanto la consulta, como la selección crítica y el manejo de diversas fuentes de información, de documentos y otros análisis anteriores, y entre estas, juegan un papel fundamental las herramientas tecnológicas.

Descubrir las obras, y explorar su vertiente más técnica, permitiría al alumnado evidenciar la relación de las obras con su contexto histórico, social y cultural. Y de esta forma, el estudio comparado de obras contemporáneas generaría en el alumnado una visión abierta, menos compartimentada y diversa del arte. Asimismo, estos estudios permiten encauzar los análisis de producciones artísticas hacia la perspectiva de género y la visibilización de obras realizadas por mujeres, poniendo en valor la diversidad dentro del patrimonio artístico y cultural. Estos análisis conducen a la elaboración de producciones escritas o comentarios orales que explicarían de manera razonada las obras. Para ello, se haría necesario el conocimiento y manejo adecuado de la amplia terminología específica relativa al arte y a las técnicas artísticas, incrementando de esta forma, la precisión y la definición de los análisis.

Otra vertiente de esta competencia específica reside en la propia apreciación de la obra de arte. Partiendo de la relación que existe entre las técnicas gráfico-plásticas y las capacidades expresivas de las mismas, se podría realizar un análisis mejor enfocado de la obra, detectando así la intencionalidad de la o las personas que la han creado. Los análisis permiten agudizar el sentido crítico no solo en la percepción de obras de arte, sino también, en la futura proyección de estas metodologías a otros ámbitos de conocimiento, enriqueciendo así su formación integral.

En su concepción más amplia, el patrimonio artístico y cultural global abarca las producciones artísticas tanto materiales como inmateriales heredadas del pasado y las creadas en la actualidad. El trabajo con referentes patrimoniales de diversas culturas y etapas proporciona al alumnado conexiones entre los elementos propios de la cultura local, con los de



otras culturas, para desarrollar una sensibilidad y visión artística y cultural desde el respeto a la diversidad, enriqueciendo así su construcción identitaria.

Es relevante el análisis entre el patrimonio global y local y reconocer los distintos elementos constitutivos de ese patrimonio, así como determinar las distintas simbologías y significados dependientes de circunstancias y condicionantes sociales e históricos.

Esta competencia promueve no sólo conocer el patrimonio y la diversidad de propuestas artísticas y culturales de distintos contextos geográficos e históricos, sino también abrirse a otras culturas y sociedades fomentando el interés hacia ellas y desarrollando una visión multicultural, diversa y libre de prejuicios.

Para conectar con el patrimonio global y las manifestaciones artísticas de diferentes entornos, el alumnado utilizará diversos canales y contextos, que serán los medios y espacios de acceso a la cultura y podrán ser tanto contextos físicos como el aula, museos o espacios virtuales.

Esta competencia fomenta el respeto a la diversidad patrimonial y su singularidad para impulsar su conservación ya que el patrimonio como huella de nuestra identidad y diversidad, es un bien de un gran valor que requiere de nuestra protección por tratarse de obras irremplazables.

### 2.3. Competencia específica 3

Diseñar, planificar, desarrollar y evaluar proyectos artísticos plásticos individuales o colectivos, incorporando procesos creativos y de innovación, y relacionándolos con profesiones.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia

La creación artística no se centra únicamente en la producción individual y directa de obras, sino que, sobre todo pensando en sus posibilidades educativas, la planificación y elaboración de proyectos sería un elemento clave en la materia que nos ocupa.

Esta competencia específica remarca la importancia que tendría no solo el proyecto en sí mismo, sino toda la metodología que subyace al trabajo proyectual. Las fases del proyecto cobran así importancia, ya que estas son estructuralmente asimiladas y aplicadas por el alumnado. La planificación, la coordinación y la organización de recursos materiales y humanos adquieren un papel especial dentro del proyecto. Por otro lado, las fases de evaluación del proyecto tendrían la finalidad de detectar debilidades y fortalezas para poder subsanarlas o potenciarlas en su caso. La planificación de proyectos supondría una oportunidad para poner en práctica el proceso creativo, implementando recursos innovadores y, en el caso de ser proyectos colectivos, establecer diálogos abiertos, de intercambio de opiniones, donde se tomen decisiones consensuadas, siempre en un ambiente democrático, libre y de respeto mutuo.

Los proyectos artísticos plásticos individuales o colectivos suponen un desafío para el alumnado, impulsando positivamente su participación, ya que por sus características sitúan al alumnado en una situación similar a un contexto profesional, y esto supone una fuente de motivación y compromiso innegable. El interés de estas metodologías reside también en las posibilidades de aplicación a otros campos de conocimiento y en otros contextos totalmente diferentes con finalidad de dar soluciones a problemas de muy diversas índoles.

### 2.4. Competencia específica 4

Crear producciones gráfico-plásticas sostenibles, individuales o colectivas, explicando la relación entre el producto final, los procesos de elaboración, los materiales, los lenguajes y las técnicas que intervienen en su elaboración.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia

Dada su materialidad física, las producciones gráfico-plásticas deben considerarse como elementos que intervienen en el medio ambiente. Esa repercusión medioambiental debe tomarse

en cuenta en todos los momentos de su desarrollo, desde la selección de los materiales hasta los procedimientos para aplicarlos, pasando por las herramientas y utensilios utilizados. Al tratarse de procesos de producción donde se utilizan a menudo productos químicos y materiales no inocuos, no solamente se debe pensar en los residuos que generan, sino que se debe valorar la toxicidad y la seguridad del entorno y las personas que están utilizándolos en todo momento.

Esta competencia específica no sólo señala la sostenibilidad en la producción plástica, sino que incide en cómo el alumnado podría desarrollar sus habilidades en el manejo de las técnicas gráfico-plásticas. La forma de desarrollo de esas destrezas incluiría, junto a la práctica artística y la experimentación, la ejecución ordenada y temporalizada de las fases de elaboración. Por otro lado, cada técnica tiene unas particularidades y cualidades expresivas intrínsecas que el alumnado debe conocer ya que de su conocimiento dependería su empleo, maximizando así su potencial comunicativo y expresivo.

## 2.5. Competencia específica 5

Experimentar con los diferentes lenguajes propios o ajenos a la producción artística convencional, en la creación de producciones gráfico plásticas, aplicando herramientas digitales, relacionándolas con discursos artísticos contemporáneos y explicando la intencionalidad de las producciones artísticas y su vinculación a la técnica utilizada.

### 2.5.1. Descripción de la competencia

En gran medida, las vivencias personales o ajenas construyen la base emocional de la personalidad y la identidad del ser humano. Las técnicas artísticas en general, y las gráfico-plásticas en particular, permiten la expresión directa o indirecta de estas vivencias.

La materialización de estas vivencias por parte del alumnado podría tener como desencadenante cualquier elemento referencial interno o externo. Desde la observación de la naturaleza o de modelos del natural, hasta fotografías, pasando por otras obras de arte u otros elementos, textuales, sonoros, podrían servir como punto de partida a la hora de generar productos gráfico-plásticos. Esta competencia específica, pone el foco en la faceta experimental y creativa de las artes plásticas y cómo es capaz de conectar diferentes campos de conocimiento e interactuar con otras disciplinas aparentemente desvinculadas del arte. Asimismo, la interacción de la expresión plástica con la literatura, la música, el cine o por ejemplo la ciencia, supondría una forma de enriquecimiento en esa experimentación de las técnicas gráfico-plásticas.

Por otro lado, las tecnologías digitales al servicio tanto de creación y manipulación de imágenes, como de la documentación de procesos y fases de la creación, merecen especial atención puesto que potencian la interdisciplinariedad y facilitan la investigación, la ejecución y la difusión de las producciones gráfico-plásticas.

## 3. Saberes básicos

### 3.1. Introducción

La materia de Técnicas de expresión gráfico-plástica se diseña con la voluntad de favorecer la adquisición competencial del alumnado tanto en el análisis y en la creación de producciones plásticas como en las destrezas comunicativas y expresivas, a través del conocimiento de los recursos, las técnicas, los procedimientos y las aplicaciones instrumentales que hacen posible estas producciones. Con este objetivo, se han determinado un conjunto de saberes mínimos y fundamentales que actuarán de base tanto teórica como práctica para el desarrollo de las competencias específicas, contribuyendo con ello al desarrollo de la identidad artística personal y a la identificación y análisis del patrimonio histórico artístico.

El desarrollo de las competencias específicas precisa movilizar determinados conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de la materia y que se desarrollan en seis bloques:

Bloque 1. Aspectos generales

Bloque 2. Técnicas de dibujo

Bloque 3. Técnicas de pintura

Bloque 4. Técnicas de grabado y estampación

Bloque 5. Técnicas mixtas y alternativas

Bloque 6. El proyecto gráfico-plástico

El orden de los saberes básicos no implica la secuencia de desarrollo de los mismos. Esta organización responde a un modelo competencial para el desarrollo integral del alumnado que impulse su crecimiento artístico y su maduración personal y fomente una actitud receptiva al aprendizaje que le acompañe a lo largo de su vida académica, así como en otras parcelas sociales.

El carácter práctico y proyectual de la materia le confiere un perfil didáctico que facilita desarrollar temas transversales que dotará al alumnado de competencias que contribuyan a enfrentarse y superar, de forma individual o colectiva, los retos del siglo XXI, destacando entre ellos la sostenibilidad, la igualdad de género, la educación de calidad y la alianza entre los pueblos.

3.2. Bloque 1. Aspectos generales. Transversal a todas las competencias específicas.

- Soportes, utensilios, pigmentos, aglutinantes y disolventes asociados a las diferentes técnicas gráfico-plásticas. Interacción entre materiales.
- Seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos. Soportes y materiales sostenibles.
- El lenguaje gráfico-plástico. Evolución histórica de las técnicas artísticas.
- Materiales y técnicas en el arte contemporáneo. Conservación de las obras artísticas.

3.3. Bloque 2. Técnicas de dibujo. Transversal a todas las competencias específicas.

- Materiales, útiles y soportes asociados al dibujo. Características y terminología específica.
- Técnicas secas: lápices de grafito, carboncillo, lápices compuestos, sanguinas, barras grasas, de color y pasteles. Técnicas húmedas y mixtas. La tinta y sus herramientas. Aplicación en la realización de trabajos.
- Dibujos de estilos y épocas diferentes: análisis técnico y procedimental.
- Proyección fotográfica aplicada al dibujo.

3.4. Bloque 3. Técnicas de pintura. Transversal a todas las competencias específicas.

- Materiales, útiles y soportes. Características y terminología específica.
- Técnicas al agua: acuarela, témpera y acrílico. Técnicas sólidas, oleosas y mixtas. Temple al huevo. Encaustos. Pasteles. Óleos. Óleos miscibles al agua. Pinturas biodegradables.
- Obras pictóricas de estilos y épocas diversas: análisis técnico.
- Pintura mural. Grafiti y arte urbano.
- Pincelada y expresividad en pintura. La escritura del pintor

- 3.5. Bloque 4. Técnicas de grabado y estampación. Transversal a todas las competencias específicas.
- Materiales, útiles, maquinaria y soportes. Terminología específica.
  - La obra gráfica. Monotipia plana.
  - Estampación en relieve. Xilografía. Linóleo. Estampación en hueco. Calcografía. Técnicas directas e indirectas.
  - Estampación plana. Método planográfico. Litografía. Método permeográfico. Serigrafía.
  - Obra gráfica realizada con técnicas de grabado y estampación por artistas de diferentes épocas y estilos: análisis técnico y procedimental.
- 3.6. Bloque 5. Técnicas mixtas y alternativas. Transversal a todas las competencias específicas.
- Técnicas, materiales y procedimientos contemporáneos de expresión gráfica.
  - Sistemas contemporáneos de estampación. Método electrónico. *Copy Art*.
  - La imagen digital. Arte digital.
  - Técnicas mixtas o alternativas.
- 3.7. Bloque 6. El proyecto gráfico-plástico. Vinculado a la competencia específica 3
- Metodología proyectual aplicada al arte plástico.
  - Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
  - Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional vinculadas a la materia.
  - Investigación y experimentación técnica.
  - Proyectos gráfico-plásticos. Exposición

#### 4. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje, a través de unos determinados procedimientos y contextos de aprendizaje, pretenden impulsar en el alumnado una serie de actuaciones asociadas a las competencias específicas para el desarrollo de las mismas. En este apartado se presentan algunos principios para el diseño de estas situaciones desde un enfoque competencial.

Las situaciones de aprendizaje se deben conectar con los desafíos del siglo XXI, por lo que dentro del contexto de la materia de Técnicas de expresión gráfico-plástica se es conveniente utilizar referentes y temáticas de trascendencia social vinculadas con los retos del presente como son: el consumo responsable, la resolución pacífica de conflictos, la valoración de la diversidad personal y cultural, el respeto al medioambiente y la gestión de residuos, entre otros.

Por otro lado, el desarrollo de la materia de Técnicas de expresión gráfico-plástica implica la elaboración de proyectos que podrían relacionar espacios o elementos ligados al patrimonio artístico y cultural local. Estos proyectos precisan de una percepción directa y activa de las manifestaciones artísticas locales, esto favorecerá el desarrollo de la identidad cultural del alumnado contribuyendo a entender el patrimonio como agente de cohesión social, creando un vínculo cultural y fomentando los valores democráticos de la sociedad y su memoria histórica. Convendría favorecer esta percepción directa trascendiendo las barreras del aula y conectando

con el medio social y con diversos agentes culturales, contemplando otros contextos educativos. Además, esta materia debe buscar el equilibrio entre el rigor en el empleo de las diversas técnicas y la expresión plástica por lo que se debe fomentar la reflexión, la creatividad y el criterio estético.

Además, se ha de tener en cuenta la diversidad personal y cultural dentro del aula como una oportunidad para ampliar referentes y explorar los matices que proporciona introducir en un espacio multitud de culturas diversas que proporcionen diferentes miradas a retos que son comunes, integrando las experiencias personales del alumnado y sus vivencias para establecer vínculos con los saberes básicos y las competencias específicas del área.

Para contribuir a la sostenibilidad, y en conexión con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, se ha de realizar un ejercicio de reflexión sobre los distintos materiales, su uso, su consumo y el impacto medioambiental que provocan, por lo que se recomienda la utilización de materiales sostenibles y reciclados en el aula.

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.

Si bien la materia de Técnicas de expresión gráfico-plástica tiene un peso mayoritariamente práctico, ha de fomentar los procesos de estudio e investigación, además de contribuir a un contexto creativo para el debate y la reflexión, explorando todas las fases del proceso creativo y valorando el error como una oportunidad de aprendizaje. En definitiva, ha de ser un espacio de desarrollo del pensamiento crítico y divergente, contribuyendo a que el alumnado pueda enfrentarse a otras situaciones de su día a día o a otras áreas del conocimiento de forma creativa y reflexiva.

Las situaciones de aprendizaje han de incluir necesariamente elementos emocionales por la capacidad que tienen para interferir y determinar los procesos de aprendizaje, a través de experiencias interpersonales como medio de gestión de emociones favoreciendo la salud mental, por otra parte, es necesario incentivar hábitos de constancia, de autoexigencia y de disciplina, que favorezcan el trabajo en el aula y que repercutan de forma positiva en la vida del alumnado.

La posibilidad de desarrollar proyectos artísticos colectivos supone una oportunidad para fomentar 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 el respeto por las ideas ajenas.

Por otro lado, y con el objetivo de atender a la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, en las situaciones de aprendizaje se incorporarán los principios del Diseño Universal y la Accesibilidad para el Aprendizaje (DUA-A), asegurándonos de que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación

Identificar y comparar las diferentes técnicas de expresión gráfico-plástica, la naturaleza de los materiales y los procedimientos de aplicación de las producciones artísticas, a través de la investigación y el análisis de obras de diferentes artistas, épocas y estilos.

5.1.1. Indagar a través de diversas fuentes, clasificando de manera crítica la información gráfica, textual y audiovisual relacionada con las técnicas gráfico-plásticas.

5.1.2. Seleccionar con criterio las diferentes combinaciones, compatibilidades e incompatibilidades entre utensilios, materiales, técnicas y procedimientos artísticos.

5.1.3. Valorar con respeto y sentido crítico producciones gráfico-plásticas del patrimonio cultural y artístico, desarrollando un criterio propio y promoviendo tanto su diversidad como su cuidado y conservación.

## 5.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación

Analizar con una mirada amplia producciones artísticas desde el punto de vista técnico, identificando sus cualidades expresivas y comunicativas, relacionándolas con su contexto social, histórico y cultural y apreciando su diversidad.

5.2.1. Utilizar la terminología técnica específica en el análisis formal y la descripción de producciones artísticas de cualquier tipo.

5.2.2. Aplicar diferentes metodologías de acercamiento y comprensión de obras de arte, analizando piezas de diferentes épocas y estilos, poniendo énfasis en las obras contemporáneas.

5.2.3. Relacionar las técnicas de expresión gráfico-plástica de obras de diferentes épocas con sus características expresivas y comunicativas.

## 5.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación

Diseñar, planificar, desarrollar y evaluar proyectos artísticos plásticos individuales o colectivos, incorporando procesos creativos y de innovación, y relacionándolos con profesiones.

5.3.1. Definir las diversas metodologías proyectuales y utilizarlas en proyectos gráfico-plásticos.

5.3.2. Diseñar las diferentes fases de la producción de obras artísticas vinculadas a la técnica utilizada, coordinando eficientemente el equipo material y humano que intervendrán en ellas.

5.3.3. Adaptar el desarrollo de proyectos artísticos plásticos, individuales o colectivos, a las necesidades y circunstancias de la propuesta, mediante la creatividad e innovación.

5.3.4. Mejorar los procesos de planificación, acceso y organización de los proyectos artísticos plásticos individuales o colectivos a través de la evaluación individual o grupal de los mismos.

5.3.5. Identificar y valorar las oportunidades de desarrollo personal y profesional que se derivan del conocimiento de las técnicas de expresión gráfico-plástica.





#### 5.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación

Crear producciones gráfico-plásticas sostenibles, individuales o colectivas, explicando la relación entre el producto final, los procesos de elaboración, los materiales, los lenguajes y las técnicas que intervienen en su elaboración.

5.4.1. Utilizar con propiedad las técnicas gráficas y plásticas respetando el orden de ejecución de los procedimientos en la creación de producciones artísticas.

5.4.2. Interactuar coordinada y colaborativamente en el desarrollo de producciones gráfico-plásticas colectivas, manifestando una actitud respetuosa, creativa y conciliadora.

5.4.3. Argumentar con criterios de sostenibilidad y cuidado medioambiental la selección de técnicas, materiales y procedimientos gráficos-plásticos en la elaboración de proyectos o intervenciones artísticas.

#### 5.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación

Experimentar con los diferentes lenguajes propios o ajenos a la producción artística convencional, en la creación de producciones gráfico-plásticas, aplicando herramientas digitales, y explicando las posibilidades expresivas y la intencionalidad de las producciones artísticas, vinculadas a la técnica utilizada.

5.5.1. Crear producciones gráfico-plásticas a partir de modelos del natural u otras referencias que se ajusten a criterios plásticos y estéticos concretos, teniendo en cuenta referentes del arte contemporáneo.

5.5.2. Utilizar el tratamiento de la imagen digital, junto a otros recursos digitales, tanto en el proceso de elaboración de un proyecto gráfico-plástico como en la materialización de una producción final.

5.5.3. Conectar la expresión gráfico-plástica con otros campos de conocimiento, argumentando las posibilidades de interacción con otras disciplinas.

5.5.4. Presentar en público las producciones propias o ajenas justificando la adecuación de las obras al objetivo expresivo deseado.



## **TECNOLOGÍA E INGENIERÍA**

### **1. Presentación.**

Si bien la tecnología se ha desarrollado paralelamente a la actividad humana, en los últimos años del s.XX y en el s.XXI su importancia y su influencia en la sociedad se ha ampliado exponencialmente. Canalizados a través de la ingeniería, los avances tecnológicos de nuestra sociedad superan día a día los límites de lo imaginable. Aceptando el término de Alvin Toffler vivimos en la "Tecnosfera", un entorno tecnológico que cubre todo nuestro medio y sin el cual no seríamos capaces de sobrevivir. Las cotas de bienestar que la humanidad ha alcanzado serían impensables sin el "salto" en el desarrollo tecnológico en el que estamos inmersos. En este sentido, la tecnología ha proporcionado productos de primera necesidad, ha facilitado las comunicaciones, ha mejorado los servicios como la sanidad o la educación, en definitiva, ha contribuido decisivamente a la realidad social, tal y como la conocemos. Pero todo ello ha ido acompañado de riesgos intrínsecos al medio ambiente que la propia tecnología debe evaluar, valorar, analizar críticamente y, en su caso, aportar soluciones a los problemas sobrevenidos. La búsqueda de un desarrollo accesible y sostenible ha sido uno de los "leit motivs" de la actividad ingenieril desde hace muchos años y, finalmente, se ha materializado en unos objetivos comunes que la comunidad internacional ha considerado como prioritarios para superar las desigualdades y garantizar un equilibrio entre el avance de la humanidad y el respeto al entorno.

Ante el vertiginoso desarrollo tecnológico actual, los ciudadanos necesitan constantemente asimilar nuevos conocimientos, asumir los nuevos desafíos que plantean los productos y los servicios que el mercado les ofrece. Se hace por tanto necesario un profundo conocimiento de la naturaleza científico-tecnológica sobre la que se apoya la creación de los bienes de consumo, así como una adecuada comprensión de las implicaciones asociadas a su producción. Las consecuencias sociales y ambientales, valorando el impacto del uso de los recursos energéticos, de los procesos de obtención de materias primas, de la generación de residuos o de las potenciales desigualdades sociales vinculadas a estos aspectos, son cuestiones que el alumnado debe comprender y analizar críticamente. Esta comprensión se hace necesaria tanto desde un punto de vista de usuario como de potencial creador tecnológico. La responsabilidad asociada a dicho desarrollo tecnológico es un objetivo propio de la materia de Tecnología e Ingeniería, contribuyendo en conjunto a los objetivos de la etapa alineados con un desarrollo sostenible y accesible, y la creación de una sociedad justa e inclusiva.

Las competencias específicas de la materia de Tecnología e Ingeniería incluyen numerosos aspectos propios de la resolución de problemas tecnológicos en un nivel avanzado. El salto respecto a la etapa educativa anterior es considerable, ya que se movilizan saberes propedéuticos que requieren de un desarrollo competencial específico ligado a los trabajos propios de la ingeniería, desde un enfoque inclusivo y no sexista: el trabajo en equipo coordinando y comunicando correctamente acciones propias del diseño avanzado, la automatización de procesos, la selección de materiales, el uso de herramientas digitales y el análisis crítico de los resultados son algunos de los aspectos asociados a dicho desarrollo competencial. En este sentido, la materia contribuye considerablemente al desarrollo de las competencias clave, ya que todas ellas impregnan el proceso tecnológico propio de la ingeniería vinculado al desarrollo de proyectos que respondan a necesidades y den soluciones a problemas desde un punto de vista accesible y sostenible. La accesibilidad es un componente necesario del proceso tecnológico, ya que en una sociedad moderna y plural se han de tener en cuenta las necesidades desde la diversidad, favoreciendo la inclusión efectiva de todas las personas. Esta materia desarrolla aspectos técnicos relacionados con las competencias clave digital, matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, así como con otros saberes transversales asociados a las competencias clave en comunicación lingüística, personal, social y de aprender a aprender, ciudadana y en conciencia y expresiones culturales. El emprendimiento, las relaciones propias del entorno laboral y la necesidad de recurrir a conocimientos propios de otras materias encajan en el desarrollo competencial de la materia de Tecnología e Ingeniería, de



manera que confieren al alumnado un bagaje óptimo para desarrollar un perfil de salida idóneo de la etapa.

La materia de Tecnología e Ingeniería contextualiza algunos de los principios pedagógicos del Bachillerato favoreciendo la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y aplicar métodos de investigación apropiados. Asimismo, la materia tiene una función orientadora tanto desde el punto de vista educativo como profesional, con una marcada perspectiva de género.

La capacidad de organizar de manera efectiva el aprendizaje y de trabajar en un entorno colaborativo respetando los principios de igualdad universales son aspectos que la materia de Tecnología e Ingeniería impulsa a través de sus competencias específicas. En este sentido, no solo la capacidad de aprendizaje aparece como foco de la transversalidad de la materia, sino también una adecuada visión del futuro educativo y/o laboral al cual se puede acceder adquiriendo las competencias desarrolladas y mediante la creación de vínculos entre el entorno educativo y otros sectores sociales, económicos o de investigación. Igualmente, ciertos hábitos y destrezas, como la capacidad de expresar adecuadamente las ideas propias ante una audiencia, o la lectura, tanto en general como de textos propios de la materia, son potenciados a través del desarrollo curricular. Por último, la materia de Tecnología e Ingeniería no es ajena a la inclusión educativa de alumnado con diversidades funcionales, contemplando los apoyos educativos necesarios para garantizar su éxito académico.

El enfoque didáctico adoptado en el abordaje de la materia de Tecnología e Ingeniería contribuye a la promoción de vocaciones en el ámbito tecnológico entre el alumnado. Así mismo, debe favorecer el desarrollo competencial del alumnado, articulando los saberes en torno a situaciones de aprendizaje bien contextualizadas que permitan resolver problemas y proyectos del ámbito de la ingeniería. Estos requerirán progresivamente un grado creciente de rigor científico y técnico en los procesos de modelización de las situaciones, en el empleo de conocimientos y en las estrategias interdisciplinares que convergen para dar solución a los desafíos planteados. En este sentido, se facilitará al alumnado un conocimiento panorámico del entorno productivo, teniendo en cuenta la realidad y abordando todo aquello que significa la existencia de un producto, desde su creación, su ciclo de vida y otros aspectos relacionados. Este conocimiento abre un amplio campo de posibilidades al facilitar la comprensión del proceso de diseño y desarrollo desde un punto de vista industrial, resultando de especial interés la incorporación de sistemas de fabricación digital que aportan un gran potencial.

En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado ya se ha iniciado en realizar proyectos tecnológicos de creciente nivel de complejidad y precisión técnica en la materia de Tecnología y Digitalización, y es posible que también en Tecnología de cuarto curso, en las cuales ha ido adquiriendo competencias específicas, algunas de las cuales se continuarán desarrollando en esta materia. Las competencias de esta materia y el conjunto de saberes que se articulan con ellas tiene una clara finalidad: preparar y dotar al alumnado para estudios posteriores relacionados con el ámbito de la ingeniería o el propio desempeño de estas actividades profesionales en el futuro.

A continuación, se describen la estructura y apartados del currículo de la materia de Tecnología e Ingeniería. Se formulan las seis competencias específicas, de las que se proporciona posteriormente una explicación más extensa en la descripción. Los saberes básicos necesarios para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en ocho bloques de contenido: proyectos de investigación y desarrollo; materiales y fabricación; sistemas mecánicos; sistemas eléctricos y electrónicos; telecomunicaciones; sistemas informáticos; automatización; y tecnología sostenible.

Para articular los saberes mediante tareas significativas y relevantes orientadas a 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 próximo al ámbito de la ingeniería con el cual se pretende promover la transferencia de lo aprendido.

Por último, se establecen los criterios de evaluación formulados para cada competencia específica en los que se señalan los aspectos más representativos del grado de desarrollo competencial entre 1º y 2º de Bachillerato, haciendo especial hincapié en la participación en proyectos durante el primer nivel de la etapa y en la elaboración de proyectos de investigación e innovación en el segundo.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Diseñar, crear y mejorar productos y sistemas tecnológicos gestionando proyectos de investigación con técnicas eficientes y actitud emprendedora.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia específica plantea tanto la participación de las alumnas y alumnos en la resolución de problemas técnicos, como la coordinación y gestión de proyectos colaborativos. Esto implica, entre otros aspectos, mostrar empatía, establecer y mantener relaciones positivas, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva, identificando y gestionando las emociones en el proceso de aprendizaje, reconociendo las fuentes de estrés y siendo perseverante en la consecución de los objetivos. Se incorporan técnicas específicas de investigación, facilitadoras de la ideación y de la toma de decisiones, así como estrategias iterativas para organizar y planificar las tareas a desarrollar por los equipos. En este sentido, tanto el método *Design Thinking* como las metodologías *Agile* dotan de una mayor flexibilidad al proceso. El *Design Thinking* permite al alumnado crear ideas innovadoras y factibles al considerar que, implicando a los usuarios en el proceso, podemos entender y dar mejores soluciones a los problemas. En cuanto a los métodos *Agile*, ayudan a ir creando la solución con una retroalimentación continua durante su desarrollo. Ambos métodos proporcionan al alumnado estrategias para la mejora continua de productos como planteamiento de partida, fiel reflejo de lo que ocurre en el ámbito industrial y donde es una de las principales dinámicas empleadas. También cabe señalar que, tanto el *Design Thinking* como los métodos *Agile*, potencian el valor de las personas, del equipo y de la colaboración por su capacidad de ser creativas y de innovar, aspectos que se consideran más importantes que los propios procesos y herramientas. Asimismo, debe fomentarse la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las materias tecnológicas asociadas a diferencias individuales, como por ejemplo las de género o la aptitud para las materias tecnológicas, con una actitud de resiliencia y proactividad ante nuevos retos tecnológicos.

La competencia contempla tanto el uso de aplicaciones informáticas CAD-CAE-CAM como de diagramas de bloques funcionales, esquemas y croquis, que facilitan y documentan las distintas fases del proceso tecnológico. Este conjunto de herramientas y programas de diseño, ingeniería y fabricación dotan de recursos al alumnado para poder afrontar tanto el proceso de creación como las tareas de análisis de ingeniería y de control del proceso de manufactura. Por otro lado, el análisis de las distintas etapas del ciclo de vida de los productos permite al alumnado valorar el impacto ambiental, económico y social de dichos productos.

En esta competencia específica cabe resaltar la investigación como un acercamiento a proyectos I+D+I, en los que la correcta referenciación de información y la elaboración de documentación técnica adquieren gran importancia. Además, la difusión y comunicación de esta documentación se convierten en pilares fundamentales a la hora de compartir y construir nuevos conocimientos. El desarrollo de esta competencia conlleva expresar hechos, ideas, conceptos y procedimientos complejos, verbal, analítica y gráficamente, de forma veraz y precisa utilizando la terminología adecuada, para comunicar y difundir las ideas y las soluciones generadas.

La selección y utilización de diferentes estrategias de gestión y desarrollo de proyectos se convierten en herramientas esenciales a la hora de crear prototipos o modelos para generar



productos que den solución a una necesidad o problema de forma colaborativa, contribuyendo a la adquisición de la competencia clave en *ciencia, tecnología e ingeniería*. Por otro lado, la aportación de esta competencia específica a la competencia clave *empresarial* se ve reflejada en el desarrollo y la participación en proyectos de investigación e innovación con una actitud proactiva, que permite evaluar necesidades y afrontar retos con sentido crítico y ético. El análisis de las distintas etapas del ciclo de vida de los productos a partir de conocimientos técnicos específicos dota al alumnado de herramientas para comprobar el impacto que el desarrollo de proyectos tecnológicos puede suponer en el entorno. Por tanto, la adquisición de esta competencia es esencial a la hora de entender la realidad, de comprometerse con el proyecto social de una comunidad, así como de confiar en el conocimiento como motor del desarrollo.

Al finalizar el primero de los dos cursos, el alumnado será capaz de participar en el desarrollo y coordinación de proyectos de creación y mejora continua de productos socialmente responsables, identificando mejoras y creando prototipos mediante un proceso iterativo, con actitud emprendedora. Además, se espera que haya adquirido las destrezas necesarias para elaborar documentación técnica que plasme el proceso de diseño y fabricación del producto, utilizando medios manuales y/o aplicaciones digitales.

Al finalizar la etapa, el alumnado habrá adquirido un mayor conocimiento sobre estrategias y herramientas de gestión de proyectos para así desarrollar proyectos de investigación e innovación, con el fin de crear y mejorar productos de forma continua. Por otro lado, serán capaces de utilizar las herramientas necesarias para comunicar y difundir el proyecto definido, elaborando y presentando la documentación técnica necesaria.

## 2.2. Competencia específica 2.

Seleccionar materiales aplicando criterios técnicos, considerando estudios de impacto ecosocial y valorando criterios de sostenibilidad, para fabricar productos eficientes que den respuesta a problemas planteados con un enfoque ético y responsable.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

La competencia se refiere a la capacidad para seleccionar los materiales adecuados a emplear en la creación de productos, fundamentándose en las características de los mismos y, también, en la evaluación del impacto ambiental generado. A la hora de determinar los materiales se atenderá a criterios relativos a las propiedades técnicas (aspectos como dureza, resistencia, conductividad eléctrica, aislamiento térmico, etc.); así mismo, el alumnado tendrá en cuenta aspectos relacionados con la capacidad para ser conformados aplicando una u otra técnica, según sea conveniente para el diseño final del producto; también se deben considerar los criterios relativos a la capacidad del material para ser tratado, modificado o aleado con el fin de mejorar las características del mismo. Por último, el alumnado, valorará aspectos de sostenibilidad para determinar qué materiales son los más apropiados en relación a, por ejemplo, la contaminación generada y el consumo energético durante todo su ciclo de vida (desde su extracción hasta su aplicación final en la creación de productos), o la capacidad de reciclaje al finalizar su ciclo de vida, la biodegradabilidad del material y otros aspectos vinculados con el uso controlado de recursos o con la relación que se establece entre los materiales y las personas que finalmente hacen uso del producto.

Esta competencia favorece que el alumnado sea capaz de hacer una selección de materiales fundamentada científicamente para fabricar productos aplicando principios de ética y seguridad y preservando el medio ambiente y la salud física, contribuyendo así a la adquisición de la competencia clave *matemática* y en *ciencia, tecnología e ingeniería*. Por otro lado, el desarrollo de esta competencia específica permitirá aprender estrategias para practicar un consumo responsable y emprender acciones que creen valor y transformen su entorno de forma sostenible, adquiriendo compromisos como ciudadanos en el ámbito local y global, siendo muy evidente su vínculo con la competencia clave *ciudadana*.



Al finalizar el primero de los cursos, las alumnas y los alumnos habrán adquirido las destrezas necesarias para seleccionar materiales y fabricar modelos o prototipos empleando las técnicas de fabricación más adecuadas, basándose en las características técnicas de los productos y atendiendo a criterios de sostenibilidad de manera ética y responsable.

Al acabar la etapa, el alumnado será capaz de analizar la idoneidad de los materiales técnicos en la fabricación de productos sostenibles y de calidad, estudiando su estructura interna, sus propiedades y los tratamientos de modificación y mejora de sus propiedades, así como las técnicas de fabricación industrial. Estos conocimientos le permitirán evaluar de una manera más crítica y reflexiva el impacto ecosocial asociado a la selección y al uso de materiales. Además, habrá aprendido a analizar el ciclo de vida de un material para poder determinar qué materiales son los más apropiados en relación a, por ejemplo, la contaminación generada y el consumo energético durante todo su ciclo de vida.

### 2.3. Competencia específica 3.

Aprovechar y configurar las herramientas digitales adecuadas para resolver de forma eficiente tareas y presentar resultados, aplicando conocimientos interdisciplinares.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia aborda los aspectos relativos a la incorporación de la digitalización en el proceso habitual del aprendizaje en esta etapa. Continuando con las habilidades adquiridas en la Educación Secundaria Obligatoria, se amplía y refuerza el empleo de herramientas digitales en las tareas asociadas a la materia.

En cada fase del método de proyectos la aplicación de la tecnología digital se hace necesaria para mejorar los resultados. Desde el uso de herramientas de diseño 3D o experimentación mediante simuladores en el diseño de soluciones, hasta la aplicación de tecnologías CAM/CAE en la fabricación de productos, pasando por 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., respetando en cada caso las licencias de uso y derechos de autoría.

El saber utilizar y configurar estas herramientas digitales es importante 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. Además, el fomentar la autoestima y la confianza en las propias posibilidades al afrontar cambios constantes encaja perfectamente con el método 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.

En suma, el uso y aplicación de las herramientas digitales con el fin de facilitar el transcurso de creación de soluciones y de mejorar los resultados se convierten en instrumentos esenciales en cualquier fase del proceso, tanto en las relativas a la gestión, al diseño o al desarrollo de soluciones tecnológicas, como en las que conciernen a la resolución práctica de ejercicios o a la elaboración y difusión de documentación técnica relativa a los proyectos. Todo ello implica el conocimiento y comprensión del funcionamiento de los dispositivos y aplicaciones empleados, permitiendo adaptarlos a las necesidades personales. Se trata de aprovechar, por un lado, la diversidad de posibilidades que ofrece la tecnología digital y, por otro, las aportaciones de los conocimientos interdisciplinares para mejorar las soluciones aportadas con un menor número de recursos utilizados.

En cuanto a la contribución de esta competencia específica para la adquisición de las competencias clave, el alumnado será capaz de seleccionar, configurar y aprovechar las herramientas digitales para la resolución de tareas y presentación de resultados, contribuyendo así a la adquisición de las competencias clave digital y en ciencia, tecnología e ingeniería, ya que



ha de interpretar y transmitir los elementos más relevantes de investigaciones de forma clara y precisa, en diferentes formatos y aprovechando la cultura digital. De igual modo, contribuye a la adquisición de las competencias personal, social y de aprender a aprender y emprendedora, porque se precisa de una planificación, construcción y transmisión del conocimiento, con sentido crítico y ético, valorando la procedencia de la información recopilada y contrastando su veracidad para contribuir al desarrollo de la alfabetización informacional, y aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos. Por lo que respecta a los desafíos del siglo XXI, esta competencia específica contribuye a afrontar con mejores garantías el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, y la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo.

Al finalizar el primer curso, se espera que el alumnado haya adquirido las destrezas necesarias para poder configurar y adaptar las herramientas digitales a su criterio y necesidad y así utilizarlas de forma más eficiente en la resolución de tareas y en la presentación de los resultados.

Al acabar la etapa, el alumnado habrá adquirido un mayor conocimiento y dominio de las herramientas digitales, de los formatos de presentación de datos, de los motores de búsqueda en internet, de la capacidad de aprender de los fracasos viéndolos como oportunidades de aprender, siendo capaz de analizarlas y valorarlas para elegir la que mejor se adapte y sea más adecuada para la tarea a la que se enfrenta.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Resolver problemas del ámbito de la ingeniería transfiriendo y aplicando saberes interdisciplinares.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

La generación de conocimientos y mejora de destrezas técnicas en la articulación de saberes de otras disciplinas científicas para poder realizar cálculos, modelizar o resolver problemas del ámbito de la ingeniería con actitud creativa es el foco de esta competencia. Desde un simple ejercicio propuesto sobre alguno de los saberes hasta un complejo problema tecnológico requieren de la aplicación de saberes interdisciplinares. Así, por ejemplo, será necesario transferir herramientas y estrategias matemáticas, fundamentos de física y química a los problemas del ámbito de la ingeniería sobre electricidad, mecánica, automatización, etc.

Esa transferencia de saberes supone una contribución significativa al desarrollo de las competencias clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, en cuanto que implica la utilización de métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en el ámbito de la ingeniería y de estrategias variadas para la resolución de problemas en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...). En el caso del desarrollo de programas como parte de la solución, contribuye igualmente al desarrollo de la competencia clave digital. Por último, mediante la puesta en relación de los diferentes campos del saber y la activación de procesos autorregulados de aprendizaje que hacen posible transferir esos saberes, proponer ideas creativas y resolver problemas con autonomía, esta competencia específica favorece el desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender.

Al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de resolver problemas asociados a transmisión de movimiento, instalaciones eléctricas y electrónicas, y telecomunicaciones que le permitirán obtener información relevante para afrontar las situaciones de aprendizaje que le han sido planteadas.

Al acabar la etapa, el alumnado será capaz de establecer consideraciones rigurosas del ámbito de la ingeniería respecto a estructuras, máquinas térmicas, neumática, y automatización, de forma que podrá analizar, calcular y experimentar integrando saberes interdisciplinares.



## 2.5. Competencia específica 5.

Diseñar y crear soluciones tecnológicas automatizadas o robóticas mediante control programado y regulación automática.

### 2.5.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia hace referencia a la articulación de los saberes sobre automatización con el pensamiento computacional y las posibilidades de las tecnologías emergentes (Inteligencia Artificial, Internet de las cosas) en el estudio, diseño y creación de sistemas de control capaces de realizar funciones de forma autónoma, y en la creación de aplicaciones informáticas para automatizar o simplificar tareas de los usuarios. Para desarrollarla, se implementarán elementos de regulación automática o de control programado en los diseños, permitiendo así la automatización de tareas en máquinas y en robots que operan en el entorno real. Se deben abordar con igual importancia la parte física como la programación o sistema de control. Por ello la solución tecnológica automatizada se modeliza y dimensiona adecuadamente para poder ser construida empleando cualquiera de los operadores tecnológicos trabajados en las distintas etapas educativas e incorporando con actitud emprendedora otros nuevos. Por otro lado, el control de la solución tecnológica incorpora la implementación de algoritmos en un lenguaje de programación siguiendo los principios del diseño multiplataforma, la validación y depuración de las soluciones a los problemas de creciente dificultad planteados. Por último, debe considerarse el empleo de las tecnologías emergentes como son internet de las cosas, *Big Data* o inteligencia artificial (IA) ante la necesidad de interactuar con el entorno del proyecto automatizado o robot.

Por todo ello esta competencia realiza una contribución significativa al desarrollo de las competencias clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, habida cuenta de los saberes sobre automatización que son movilizados en el planteamiento, desarrollo de proyectos o modelos que dan solución a una necesidad que requiere ser controlada o robotizada. Lo cual favorece, a su vez, el desarrollo de la competencia clave digital al incorporar los distintos programas como parte de la solución tecnológica innovadora.

Al finalizar el primer curso, el alumnado habrá diseñado y construido un proyecto automatizado o robot controlado, utilizando estructuras de programación y aplicando las posibilidades de las tecnologías emergentes, capaz de interactuar con el entorno para realizar tareas como, por ejemplo, el control en desplazamientos o movimientos de los elementos, accionamiento regulado de actuadores, mantenimiento de la estabilidad de los valores de magnitudes concretas, etc.

Al acabar la etapa, el alumnado será capaz de establecer consideraciones rigurosas basadas en la simulación y el análisis de sistemas automáticos en las diferentes etapas de diseño y creación de soluciones robotizadas adoptando, si se considera adecuado, tecnologías emergentes que favorezcan la optimización y eficacia de procesos.

## 2.6. Competencia específica 6.

Analizar sistemas tecnológicos de los ámbitos de la ingeniería desde el punto de vista de la generación y uso de la energía, evaluando su impacto ambiental, social y ético y aplicando criterios de sostenibilidad, accesibilidad y consumo responsable.

### 2.6.1. Descripción de la competencia.

La tecnología como respuesta a las necesidades humanas ha conseguido una mejora en las condiciones de vida de las personas, pero que a su vez han tenido repercusiones negativas tanto en el medio ambiente como en algunos aspectos de calidad de vida del ser humano. 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.

Durante todas las fases del ciclo de vida de los productos tecnológicos ha habido un consumo energético. Empezando por la fase de diseño, continuando por la de fabricación y uso de los mismos, y acabando por su retirada. El consumo energético pues se ha de abordar tanto desde el punto de vista industrial como doméstico, en aras de alcanzar un consumo energético responsable, así como la eficiencia energética.

En esta competencia se incluye el análisis necesario de los criterios de sostenibilidad determinantes en el diseño y en la fabricación de bienes tecnológicos a través del estudio del consumo energético, la contaminación ambiental y el impacto ecosocial. El objetivo es dotar al alumnado de un criterio informado sobre el uso e impacto de la energía en la sociedad y en el medioambiente, mediante la adquisición de una visión general de los diferentes sistemas energéticos, los agentes que intervienen, los mercados energéticos y aspectos básicos relacionados con la generación, el transporte, la distribución y suministros energético. 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 y a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible

También se incluye en esta competencia el estudio de instalaciones en viviendas e industrias, de máquinas térmicas y eléctricas, así como de los fundamentos de regulación automática, contemplando criterios relacionados con la eficiencia y el ahorro energético, que permita al alumnado hacer un uso responsable y sostenible de la energía.

Al acabar el primer curso, el alumnado habrá desarrollado la capacidad de ser crítico y reflexivo con los impactos y repercusiones medioambientales, sociales y éticas asociadas al desarrollo tecnológico. También tendrá un mayor conocimiento del funcionamiento, cálculo y aplicaciones de los circuitos y máquinas eléctricas de corriente continua.

Al finalizar la etapa, el alumnado tendrá un mayor conocimiento del funcionamiento, características, cálculo y aplicaciones de los circuitos y máquinas eléctricas de corriente alterna, de las máquinas térmicas y frigoríficas, y de los circuitos neumáticos e hidráulicos. Estos conocimientos le permitirán ser más crítico y reflexivo con los impactos y repercusiones medioambientales, sociales y éticas, asociadas al desarrollo tecnológico.

### 3. Saberes básicos.

Los saberes o contenidos básicos son los que se consideran necesarios para la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas, proporcionando al alumnado formación, conocimientos, habilidades y actitudes que le permitirán incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud, a la vez que le facilitan su futuro formativo y profesional.

Los saberes se han agrupado en ocho 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 la importancia que el desarrollo tecnológico está imprimiendo en la sociedad.

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 adquisición y movilización interconectada 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 "Proyectos de investigación y desarrollo" se centra en la metodología de proyectos, dirigida a la ideación y creación de productos y su ciclo de vida.



El bloque de “Materiales y fabricación” aborda los criterios de selección de materiales y las técnicas más apropiadas para su transformación y la elaboración de soluciones tecnológicas sostenibles.

Los bloques “Sistemas mecánicos” y “Sistemas eléctricos y electrónicos” hacen referencia a elementos, mecanismos y sistemas que puedan servir de base para la realización de proyectos o ideación de soluciones técnicas.

El bloque “Telecomunicaciones” aborda los elementos básicos de los sistemas de comunicación y los tipos de señales que permiten disponer de sistemas de comunicación fiables que contribuyen al desarrollo tecnológico y social.

El bloque “Sistemas informáticos” presenta saberes relacionados con la informática, como la programación textual y las tecnologías emergentes para su aplicación a proyectos técnicos.

El bloque “Automatización” aborda la actualización de sistemas técnicos para su control automático, contemplando las potencialidades que ofrecen las tecnologías emergentes.

El bloque “Tecnología sostenible” aporta al alumnado una visión de la materia alineada con algunas metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

### 3.1. Bloque 1: Proyecto de investigación y desarrollo.

Proyectos de investigación y desarrollo: CE1, CE3, CE4, CE6	1º curso	2º curso
<b>ESTRATEGIAS DE GESTIÓN Y DESARROLLO DE PROYECTOS</b>		
- <i>Design Thinking</i> . Técnicas de investigación e ideación	X	
- Método <i>Agile</i> . Tipos ( <i>Scrum</i> , <i>Kanban</i> , ...), características y aplicaciones		X
- Herramientas de gestión de proyectos		X
- Autoconfianza e iniciativa. Identificación y gestión de emociones. El error y la reevaluación como parte del proceso de aprendizaje.	X	X
- Emprendimiento, resiliencia, perseverancia y creatividad para abordar problemas desde una perspectiva interdisciplinar.	X	X
<b>PRODUCTOS</b>		
- Ciclo de vida. Análisis de sostenibilidad del ciclo de vida (ciclo de vida ambiental, ciclo de vida social y coste de ciclo de vida)	X	
- Estrategias de mejora continua (ciclo de Deming/PDCA)	X	



- Planificación y desarrollo de diseño y comercialización	X	
- Logística, transporte y distribución	X	
- Metrología y normalización	X	
- Control de calidad. Técnicas de control de calidad (histogramas, diagramas de Pareto, diagramas de causa-efecto, diagramas de Gantt, diagramas de dispersión, diagrama de árbol). Programas de mejora de calidad.	X	
<b>COMUNICACIÓN TÉCNICA</b>		
- Expresión gráfica. Aplicaciones CAD-CAE-CAM. Diagramas funcionales, esquemas y croquis.	X	
- Difusión y comunicación de documentación técnica. Elaboración, referenciación y presentación.		X

3.2. Bloque 2: Materiales y fabricación.

Materiales y fabricación: CE1, CE2, CE3	1º curso	2º curso
<b>MATERIALES</b>		
- Materiales técnicos y nuevos materiales. Clasificación. Obtención y transformación. Selección y aplicaciones características.	X	
- Estructura interna. Propiedades mecánicas y térmicas. Procedimientos de ensayo (tracción, dureza, resiliencia, fatiga, tecnológicos, no destructivos). Oxidación y corrosión (tratamientos de protección).		X
- Técnicas de diseño, tratamientos de modificación y mejora de las propiedades (tratamientos térmicos de los metales, tratamientos termoquímicos de los metales, tratamientos mecánicos, tratamientos superficiales).		X
- Materiales estratégicos de uso en dispositivos de información y comunicación.	X	

- Impacto social y ambiental producido por la obtención, transformación y desecho de materiales. Reciclaje y reutilización de materiales		X
<b>FABRICACIÓN</b>		
- Fabricación asistida aplicada a proyectos. Software para diseño y fabricación. Impresoras 3D, corte láser. Materiales empleados.	X	
- Técnicas de fabricación: Prototipado rápido y bajo demanda. Fabricación digital aplicada a proyectos.	X	
- Fabricación de piezas sin pérdida de material (conformación por fusión y moldeo, conformación por deformación) y con pérdida de material (por separación mecánica, por calor, por separación química). Técnicas de fabricación industrial		X
- Máquinas y herramientas. Normas y elementos de seguridad.	X	X
- Modelos de fabricación en la Comunidad Valenciana. Centros de innovación. Movimiento Maker.		X

3.3. Bloque 3: Sistemas mecánicos.

Sistemas mecánicos: CE1, CE3, CE4	1º curso	2º curso
<b>MECANISMOS</b>		
- Mecanismos de transmisión y transformación de movimientos	X	
- Soportes y unión de elementos mecánicos	X	
- Diseño, cálculo, montaje y experimentación física o simulada	X	
- Aplicación práctica a proyectos	X	
<b>ESTRUCTURAS</b>		
- Estructuras sencillas. Montaje o simulación de ejemplos		X

sencillos.		
- Tipos de cargas, estabilidad y cálculos básicos.		X
- Estática, ecuaciones de equilibrio, cálculo de reacciones		X
<b>MÁQUINAS TÉRMICAS: CÁLCULOS BÁSICOS, COMPONENTES Y APLICACIONES</b>		
- Motores de combustión interna alternativos y rotativos, y de combustión externa: evolución, tipos, componentes, características. Cálculos básicos, simulación y aplicaciones.		X
- Máquinas frigoríficas y bombas de calor: evolución, tipos, componentes, características. Cálculos básicos, simulación y aplicaciones.		X
- Ciclo de Carnot. Rendimiento y eficiencia de las máquinas térmicas y frigoríficas.		X
<b>NEUMÁTICA E HIDRÁULICA</b>		
- Análisis comparativo. Ventajas e inconvenientes.		X
- Componentes y principios físicos.		X
- Descripción y análisis de circuitos.		X
- Diseño de circuitos, montaje y/o simulación. Esquema de aplicaciones industriales.		X

3.4. Bloque 4: Sistemas eléctricos y electrónicos.

Sistemas eléctricos y electrónicos: CE1, CE3, CE4, CE6	1º curso	2º curso
<b>CORRIENTE CONTINUA</b>		
- Circuitos de corriente continua: diseño, cálculo, montaje y experimentación física o simulada.	X	
- Ley de Kirchhoff. Método de análisis de mallas y nudos.	X	
- Aplicación a proyectos de los circuitos de corriente continua.	X	

- Caracterización de generadores, resistencias, bobinas y condensadores en corriente continua.	X	
- Máquinas eléctricas de corriente continua: principios de funcionamiento, evolución, tipos y características, esquema de cálculo, componentes y aplicaciones.	X	
- Generación y transporte de la corriente continua.	X	
<b>CORRIENTE ALTERNA</b>		
- Principios de funcionamiento y principales características de la corriente alterna. Generación y transporte de la corriente alterna. Transformadores.		X
- Caracterización de generadores, resistencias, bobinas y condensadores en corriente alterna. Cálculo de parámetros en circuitos RLC.		X
- Triángulo de potencias: potencia aparente, activa y reactiva. Mejora del factor de potencia.		X
- Montaje y simulación de circuitos RLC.		X
- Máquinas eléctricas de corriente alterna: principios de funcionamiento, evolución, tipos y características, esquema de cálculo, componentes y aplicaciones.		X
<b>ELECTRÓNICA DIGITAL</b>		
- Circuitos combinacionales y secuenciales: componentes, diseño, simplificación por Karnaugh, puertas universales (teoremas de Morgan) y aplicaciones.		X
- Montaje y/o simulación de circuitos electrónicos.		X

3.5. Bloque 5: Telecomunicaciones.

Telecomunicaciones: CE4	1º curso	2º curso
- Elementos básicos de los sistemas de telecomunicación.	X	
- Comunicación inalámbrica y alámbrica	X	

Telecomunicaciones: CE4	1º curso	2º curso
- Modulación y transmisión analógica y digital.	X	
- Propagación de las ondas electromagnéticas. Comunicación vía satélite	X	
- Redes y servicios de comunicación: telefonía, radio, televisión y datos.	X	
- El espacio radioeléctrico. Control y protección de datos.	X	

3.6. Bloque 6: Sistemas informáticos.

Sistemas informáticos: CE5, CE3	1º curso	2º curso
- Lenguajes de programación textual. Características, elementos y lenguajes.	X	
- Proceso de desarrollo: edición, compilación o interpretación, ejecución, pruebas y depuración.	X	
- Creación de programas para la resolución de problemas. Modularización	X	
- Tecnologías emergentes: internet de las cosas. Aplicación a proyectos.	X	
- Protocolos de comunicación de redes de dispositivos	X	
- Inteligencia artificial, <i>big data</i> , bases de datos distribuidas		X
- Ciberseguridad		X

3.7. Bloque 7: Automatización.

Automatización: CE5, CE3	1º curso	2º curso
- Sistemas de control. Conceptos y elementos. Modelización de sistemas sencillos.	X	
- Sistemas de supervisión (SCADA). Telemetría y monitorización. Internet de las cosas y <i>Big Data</i>	X	
- Robótica: modelización de movimientos y acciones mecánicas.	X	
- Automatización programada de procesos. Diseño, programación, construcción y simulación o montaje.	X	

- Aplicación de las tecnologías emergentes a los sistemas de control.	X	
- Sistemas automáticos de control en lazo abierto y en lazo cerrado. Simplificación de sistemas. Función de transferencia.		X
- Álgebra de bloques. Estabilidad de los sistemas de control: método de Routh.		X
- Experimentación en simuladores		X
- Control proporcional (P), y control proporcional, integral, derivativo (PID).		X
- Sensores y transductores de posición, presión, temperatura, humedad, ruido, luminosidad, etc.		X
- Detectores de error. Actuadores		X

3.8. Bloque 8: Tecnología sostenible.

Tecnología sostenible: CE2, CE3, CE6	1º curso	2º curso
<b>SISTEMAS Y MERCADOS ENERGÉTICOS</b>		
- Sistemas y mercados energéticos.	X	
- Consumo energético sostenible, técnicas y criterios de ahorro. Suministros domésticos.	X	
<b>INSTALACIONES EN VIVIENDAS</b>		
- Instalación eléctrica, de agua sanitaria, de saneamiento, de gas, de climatización, de comunicación y domóticas.	X	
- Normativa, simbología, análisis y montaje básico de las instalaciones	X	
- Software específico de representación de instalaciones	X	
- Criterios y medidas de ahorro energético en una vivienda.	X	
<b>ENERGÍAS RENOVABLES</b>		
Energías renovables. Eficiencia energética. Sostenibilidad energética	X	
Impacto social y ambiental. Informes de evaluación. Valoración crítica de la sostenibilidad en el uso de la tecnología.		X





#### 4. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia.

Las situaciones de aprendizaje deben ofrecer oportunidades para la generalización de los aprendizajes y la adquisición de otros nuevos mediante la realización de tareas complejas que articulan y movilizan de forma coherente y eficaz los conocimientos, destrezas y actitudes implicados en las competencias específicas.

Las principales fuentes de situaciones de aprendizaje para la materia serán las propias del ámbito de la ingeniería que ya están tratando de dar respuesta a las distintas necesidades y retos actuales, por lo que los Objetivos de Desarrollo Sostenible tendrán un papel destacado en el enfoque que se dé a las diferentes soluciones.

Una vez planteado un reto, es conveniente adoptar algunas perspectivas desde las que se desean enfocar las soluciones al mismo: 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 y aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

Los productos, sistemas o soluciones tecnológicas que serán objeto de análisis para las distintas situaciones de aprendizaje vendrán del ámbito de la ingeniería, con aplicaciones reales en las que el alumnado va a comprometerse con el proyecto social de la comunidad y tomando el conocimiento como motor del desarrollo. Las herramientas de gestión de proyectos, los programas de diseño propios de la ingeniería, así como el acercamiento a proyectos de I+D+I, posibilitarán al alumnado elaborar la documentación técnica pertinente y abordar problemas tecnológicos desde una perspectiva interdisciplinar, con perseverancia, creatividad, resiliencia y una actitud emprendedora.

Se asegurará 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, para poder diseñar una casa inteligente, el control programado, las instalaciones de viviendas y los criterios y medidas de ahorro energético serían esenciales.

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 la etapa de Bachillerato y, por tanto, de un alumnado con un mayor nivel de desarrollo competencial, su nivel de autonomía debe ser también mayor: en la selección estrategias y modelos para la resolución de problemas, en la gestión de los proyectos de investigación, en la selección de las posibles herramientas digitales, de los materiales, del entorno de programación, etc.

Aprovechando la posibilidad de proceder de acuerdo con esa mayor autonomía del alumnado, se puede partir de los saberes para buscar una aplicación orientada a satisfacer necesidades detectadas en el entorno, con una actitud más comprometida y responsable, impulsando el emprendimiento, la colaboración y la implicación local y global.

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. Con el fin de movilizarlas en situaciones y condiciones 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.

Es recomendable, además, que el conjunto de la información, datos y soluciones generadas mediante el diseño y análisis de productos y sistemas tecnológicos permitan argumentar y fundamentar la toma de decisiones, favoreciendo así un posicionamiento crítico y



reflexivo del alumnado. También será interesante la utilización de espacios del centro más allá del aula o taller, explorando las posibilidades del contexto comunitario más cercano (espacios tecnológicos, universidades, museos, empresas) y estableciendo relaciones con profesionales del mundo de la ingeniería.

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, asegurando que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

El profesorado debe ejercer un papel orientador, detectando las necesidades del alumnado y conectándolas con posibles estudios futuros. Es recomendable, pues, mostrar los distintos ámbitos de la ingeniería en las diferentes situaciones de aprendizaje, de manera que el alumnado pueda comenzar a conocer y despertar su interés hacia estas opciones profesionales.

Finalmente, las situaciones de aprendizaje planteadas han de 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.

#### 5. Criterios de evaluación.

##### 5.1. Competencia específica 1.

CE1. Diseñar, crear y mejorar productos y sistemas tecnológicos, gestionando proyectos de investigación con técnicas eficientes y actitud emprendedora.

1º curso	2º curso
5.1.1. Investigar y diseñar proyectos que muestren de forma gráfica la creación y mejora de un producto viable y socialmente responsable, seleccionando, referenciando e interpretando información relacionada.	5.1.1. Desarrollar proyectos de investigación e innovación con el fin de crear y mejorar productos viables y socialmente responsables de forma continua, utilizando modelos de gestión cooperativos y flexibles.
5.1.2. Participar en el desarrollo y coordinación de proyectos de creación y mejora continua de productos viables y socialmente responsables, identificando mejoras y creando prototipos mediante un proceso iterativo, con actitud emprendedora.	5.1.2. Comunicar y difundir de forma clara y comprensible el proyecto definido, elaborando y presentando la documentación técnica necesaria.
5.1.3. Elaborar documentación técnica generando diagramas funcionales y utilizando medios manuales y/o aplicaciones digitales.	5.1.3. Abordar problemas tecnológicos del ámbito de la ingeniería desde una perspectiva interdisciplinar, con creatividad, resiliencia y una actitud emprendedora.
5.1.4. Utilizar eficaz y adecuadamente la representación gráfica para describir productos y sistemas tecnológicos de los ámbitos de la ingeniería, aplicando correctamente la normalización y la simbología y haciendo uso de aplicaciones informáticas.	5.1.4. Perseverar en la consecución de objetivos en situaciones de incertidumbre, identificando y gestionando emociones, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada y utilizando el error como parte del proceso de aprendizaje.

<p>5.1.5. Determinar el ciclo de vida de un producto viable y socialmente responsable, planificando y aplicando medidas de control de calidad en sus distintas etapas, desde el diseño a la comercialización, teniendo en consideración estrategias de mejora continua.</p>	
<p>5.1.6. Colaborar en tareas tecnológicas, escuchando el razonamiento de los demás, aportando al equipo a través del rol asignado y fomentando el bienestar grupal y las relaciones saludables e inclusivas.</p>	

5.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación.

CE2. Seleccionar materiales aplicando criterios técnicos, considerando estudios de impacto ecosocial y valorando criterios de sostenibilidad para fabricar productos eficientes que den respuesta a problemas planteados con un enfoque ético y responsable.

1º curso	2º curso
<p>5.2.1. Seleccionar, los materiales, tradicionales o de nueva generación, adecuados para la fabricación de productos viables y de calidad basándose en sus características técnicas y atendiendo a criterios de sostenibilidad de manera ética y responsable.</p>	<p>5.2.1. Analizar la idoneidad de los materiales técnicos en la fabricación de productos sostenibles y de calidad, estudiando su estructura interna, propiedades, tratamientos de modificación y mejora de sus propiedades.</p>
<p>5.2.2. Fabricar modelos o prototipos empleando las técnicas de fabricación más adecuadas y aplicando los criterios técnicos y de sostenibilidad necesarios.</p>	<p>5.2.2. Elaborar informes sencillos de evaluación de impacto ecosocial de productos y sistemas tecnológicos, centrados en el uso de los materiales utilizados en su diseño, de manera fundamentada y estructurada.</p>
<p>5.2.3. Investigar nuevos materiales, sus aplicaciones y el impacto transformador de su uso en la sociedad, evaluando su sostenibilidad.</p>	<p>5.2.3. Analizar el ciclo de vida de un material, estudiando la contaminación generada y el consumo energético durante todo su ciclo de vida, así como la capacidad de reciclaje y la biodegradabilidad del material.</p>
<p>5.2.4. Relacionar las nuevas necesidades industriales, de la salud y del consumo con la nanotecnología, la biotecnología y los nuevos materiales inteligentes.</p>	<p>5.2.4. Analizar los modelos y las técnicas de fabricación de los ámbitos de la ingeniería.</p>

5.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación.

CE3. Aprovechar y configurar las herramientas digitales adecuadas para resolver de forma eficiente tareas y presentar resultados, aplicando conocimientos interdisciplinares.

1º curso	2º curso
5.3.1. Resolver tareas propuestas y funciones asignadas de manera óptima, mediante el uso y configuración de diferentes herramientas digitales y aplicando conocimientos interdisciplinares con autonomía.	5.3.1. Resolver problemas asociados a las distintas fases del desarrollo y gestión de un proyecto (diseño, simulación y montaje y presentación), utilizando las herramientas adecuadas que proveen las aplicaciones digitales.
5.3.2. Realizar la presentación de proyectos empleando herramientas digitales adecuadas.	5.3.2. Realizar la presentación de proyectos seleccionando las aplicaciones digitales más adecuadas.
5.3.3. Emplear ética y responsablemente las herramientas digitales.	5.3.3. Utilizar y respetar las licencias y derechos de autoría propios de las herramientas digitales
	5.3.4. Plantear la resolución de los problemas planteados con la utilización de varias aplicaciones digitales eligiendo la más adecuada para cada situación.

5.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación.

CE4. Resolver problemas del ámbito de la ingeniería transfiriendo y aplicando saberes interdisciplinares.

1º curso	2º curso
5.4.1. Resolver problemas asociados a sistemas e instalaciones mecánicas, aplicando fundamentos de mecanismos transmisión y transformación de movimientos, soporte y unión.	5.4.1. Calcular estructuras sencillas, estudiando los tipos de cargas a los que se puedan ver sometidas y su estabilidad.
5.4.2. Resolver problemas asociados a sistemas e instalaciones eléctricas y electrónicas, aplicando fundamentos de corriente continua y máquinas eléctricas al desarrollo de montajes o simulaciones.	5.4.2. Analizar el funcionamiento de las máquinas térmicas –máquinas frigoríficas, bombas de calor y motores térmicos– y realizar cálculos básicos sobre su eficiencia.
5.4.3. Resolver problemas asociados a sistemas energéticos, eficiencia y ahorro energético.	5.4.3. Interpretar y solucionar esquemas de sistemas neumáticos e hidráulicos, analizando y documentando el funcionamiento de cada uno de sus elementos y del sistema en su totalidad.
5.4.4. Resolver problemas asociados a sistemas de comunicación alámbrica e inalámbrica.	5.4.4. Interpretar y resolver circuitos de corriente alterna, identificando sus elementos y analizando su funcionamiento.



	5.4.5. Experimentar y diseñar circuitos combinacionales y secuenciales físicos y simulados aplicando fundamentos de la electrónica digital, describiendo su funcionamiento en el diseño de soluciones tecnológicas.
--	---

5.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación.

CE5. Diseñar y crear soluciones tecnológicas automatizadas o robóticas mediante control programado y regulación automática.

1º curso	2º curso
5.5.1. Diseñar sistemas tecnológicos y robóticos automatizados, utilizando operadores tecnológicos y lenguajes de programación informática, y aplicando las posibilidades que ofrecen las tecnologías emergentes.	5.5.1. Simular el funcionamiento de los procesos tecnológicos basados en sistemas automáticos de lazo abierto y cerrado.
5.5.2. Construir sistemas tecnológicos y robóticos automatizados empleando materiales, operadores y técnicas eficazmente.	5.5.2. Obtener y simplificar la función de transferencia.
5.5.3. Controlar el funcionamiento de sistemas tecnológicos y robóticos, utilizando lenguajes de programación y aplicando las posibilidades que ofrecen las tecnologías emergentes, tales como Inteligencia Artificial, Telemetría, Internet de las cosas, Big Data...	5.5.3. Determinar la estabilidad de los sistemas de control en lazo abierto y en lazo cerrado.
5.5.4. Automatizar y programar movimientos de robots, mediante su modelización y aplicando algoritmos sencillos.	5.5.4. Aplicar el control PID a los sistemas automáticos.
5.5.5. Conocer y comprender conceptos básicos de programación textual, mostrando el progreso paso a paso de la ejecución de un programa a partir de un estado inicial y prediciendo su estado final tras la ejecución.	5.5.5. Conocer y evaluar sistemas informáticos emergentes y sus implicaciones en la seguridad de datos, analizando modelos existentes.

5.6. Competencia específica 6. Criterios de evaluación.

CE6. Analizar sistemas tecnológicos de los ámbitos de la ingeniería desde el punto de vista de la generación y uso de la energía, evaluando su impacto ambiental, social y ético y aplicando criterios de sostenibilidad y consumo responsable.

1º curso	2º curso
5.6.1. Evaluar los distintos sistemas y mercados energéticos, estudiando sus características, calculando sus magnitudes y valorando su eficiencia.	5.6.1. Analizar los distintos sistemas de ingeniería desde el punto de vista de la responsabilidad social y la sostenibilidad, estudiando las características de eficiencia energética asociadas a los materiales y a los procesos de fabricación.
5.6.2. Analizar las diferentes instalaciones de una vivienda desde el punto de vista de su eficiencia energética, buscando aquellas opciones más comprometidas con la sostenibilidad y fomentando un uso responsable de las mismas.	5.6.2. Seleccionar los recursos mecánicos, eléctricos, electrónicos, neumáticos y digitales adecuados a la hora de crear productos y soluciones tecnológicas.
5.6.3. Analizar circuitos de corriente continua con varias mallas y generadores, calculando las principales magnitudes eléctricas (intensidad, voltaje, resistencia, potencia).	5.6.3. Analizar circuitos de corriente alterna, calculando y representando las funciones de las principales magnitudes eléctricas (intensidad, voltaje, impedancia, potencia).
5.6.4. Analizar diferentes sistemas de comunicación y transmisión de datos.	5.6.4. Diseñar circuitos electrónicos combinatorios y secuenciales que resuelvan problemas tecnológicos o retos planteados.
	5.6.5. Diseñar circuitos neumáticos que resuelvan problemas tecnológicos o retos planteados.

## VOLUMEN

### 1. Presentación

Entre las diversas formas de expresión artística, la elaboración de producciones y objetos tridimensionales ha ocupado un lugar privilegiado en la historia de la humanidad. La exploración sensorial a través del tacto o la deambulación de volúmenes exentos diferencia la creación artística tridimensional de la bidimensional. Con el estudio y el análisis de las formas y manifestaciones tridimensionales se completa la visión plástica del alumnado y se contribuye al desarrollo de su formación artística, buscando el equilibrio con el respeto al medio ambiente y valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.

La materia de Volumen proporciona al alumnado las herramientas y recursos para ver, conocer, sentir y disfrutar las formas volumétricas que existen a su alrededor. A través de los conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con las técnicas, materiales y los elementos formales de configuración, el alumnado desarrolla también habilidades y capacidades creativas respetando la diversidad, dotándolo de conceptos técnicos y experiencias suficientes para poder ser consciente de las diferentes opciones que el arte encierra y de este modo fomentar su actitud crítica ante ellas.

El conocimiento del lenguaje plástico y visual que venía desarrollándose desde la educación secundaria obligatoria en las materias de Educación plástica visual y audiovisual y, en su caso, Expresión artística, encontrará en esta materia de bachillerato una continuidad respecto al grado de perfeccionamiento, profundidad y experimentación que le permita encaminarse a formaciones artísticas superiores.

La materia de Volumen contribuye de manera directa a la adquisición de las competencias clave. Las particularidades de la materia propiciarían el trabajo con metodologías activas que facilitarían al alumnado la consecución de los objetivos de la etapa de bachillerato.

La materia prepara al alumnado para comprender las formas geométricas que conforman la estructura de los objetos y sus elementos formales, pero también le proporciona la información necesaria para conocer las características específicas de los materiales y las técnicas utilizadas. De ahí la importancia de que el alumnado haga un uso adecuado y responsable de los materiales, atendiendo a su impacto medioambiental y a la gestión de los residuos que pudieran generar.

Además, la materia de Volumen contribuye a enriquecer la formación del alumnado, al ejercitar los mecanismos de percepción de las formas y al ayudar al desarrollo de una visión analítica y sintética de los objetos artísticos y tridimensionales que nos rodean. Para ello, se facilitan al alumnado las pautas para despertar la curiosidad por explorar el entorno y por la comunicación con el contexto que le rodea, con el objetivo de analizar los aspectos formales y el conocimiento del medio. La materia de Volumen contribuye al desarrollo de varios aspectos de la formación artística muy vinculados entre sí, como son la percepción intelectual y sensorial de la forma, la creación de objetos tridimensionales y la luz, como responsable directa de la apreciación visual de las formas tridimensionales.

Para comprender la contemporaneidad artística y la importancia del volumen en el proceso del diseño de obras tridimensionales se valorarán y analizarán aspectos históricos y sociales relacionados con el concepto escultórico, desde la antigüedad hasta nuestros días. La comprensión de esta evolución, tanto a nivel procedimental como conceptual proporciona al alumnado una visión abierta y global que le permite apreciar con respeto la diversidad del arte y formar una base crítica de valores artísticos. De esta forma, el alumnado tendría la posibilidad de poder aplicarlos en producciones propias. Por ello, la producción artística tridimensional no solo implica destrezas técnicas sino criterio en la selección de materiales y técnicas a utilizar.



Además, el alumnado estudia otras características y particularidades, como son la función y finalidad del objeto, la evolución y su uso en el entorno cultural en el que se desarrolla.

La materia de Volumen contribuye de manera directa a la adquisición de las competencias clave.

La competencia digital estaría integrada en las diferentes vertientes conceptuales y prácticas de la materia de Volumen. Esta competencia se desarrollaría desde el momento de la búsqueda y selección de información, hasta su intervención en los procesos de creación, así como en el registro o exposición de las producciones tridimensionales.

La competencia en conciencia y expresiones culturales se vincula directamente con el conocimiento y análisis de esculturas y obras volumétricas de un patrimonio, apreciando su riqueza y respetando su diversidad. La metodología proyectual adoptada en algunas ocasiones desde la materia de Volumen, potenciaría la competencia de aprender a aprender, facilitando al alumnado recursos y herramientas para afrontar la resolución de problemas de una manera autónoma. Asimismo, las competencias sociales y cívicas y, sobre todo la competencia de iniciativa y espíritu emprendedor, se abordarían mediante la puesta en marcha de trabajos colaborativos y expositivos, donde el alumnado estaría, por un lado predispuesto al diálogo, a la toma consensuada de decisiones y por otro, a actuar de manera planificada, imaginativa y creativa ante las tareas de volumen planteadas.

De esta forma, las particularidades de la materia permitirían la puesta en marcha de metodologías cooperativas y colaborativas que transforman el aprendizaje en una experiencia significativa y promueven la interacción, la comunicación y la iniciativa del alumnado. La versatilidad de la materia permite la participación en proyectos que podrían abarcar un gran abanico de temas y otros ámbitos de conocimiento. Por ello, se trata de una materia idónea para afrontar proyectos o propuestas relacionados con los desafíos del siglo XXI, tematizando las actividades, abriendo espacios de reflexión mediante propuestas vinculadas a estos desafíos, o planteando recursos que los aborden directamente y en los que el alumnado pueda implicarse.

Asimismo, la materia de Volumen es fácilmente orientable hacia la sostenibilidad, aprendiendo a gestionar los residuos generados por las producciones artísticas, e incluyendo materiales y procedimientos biodegradables y respetuosos con el medioambiente. Por otro lado, se plantean las técnicas digitales, no solamente como herramientas de investigación y de búsqueda documental, sino también como recursos que intervienen en la creación, registro de los procesos y difusión de los proyectos y trabajos de volumen. De esta manera, se promoverá el conocimiento de la normativa reguladora de la 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.

Los aprendizajes esenciales de la materia se articulan en torno a cinco competencias específicas, los saberes básicos que estas requieren movilizar, que integran conocimientos, destrezas y actitudes, y los criterios de evaluación en los que se establece el nivel de logro de las competencias. El conjunto de competencias específicas se adquirirá por parte del alumnado, desarrollando situaciones de aprendizaje integradas. Estas harán posible que el alumnado explore las posibilidades creativas y analíticas que el mundo tridimensional le ofrece, desarrollando proyectos colaborativos, enriquecedores y multidisciplinares.

De las cinco competencias específicas de la materia de Volumen, las dos primeras giran en torno a la conciencia cultural y se centran en el lenguaje plástico y visual que permitirían no solo un análisis de las obras artísticas tridimensionales, sino también una reflexión del entorno y una apreciación de la diversidad cultural y artística del patrimonio.

La tercera y cuarta competencia específica, potenciarían la producción artística tridimensional, no solo en el sentido de desarrollar habilidades de producción, sino de





experimentar e innovar con los recursos plásticos tridimensionales, relacionándolos con referentes artísticos contemporáneos. Con ellas se potenciaría la autoexpresión y se pondría en práctica los aspectos comunicativos y expresivos que aparecen en los procesos de producción de obras volumétricas.

La quinta y última competencia específica, se ocuparía de los proyectos de la materia de Volumen y todos los aspectos metodológicos, de organización y de planificación que conlleven su propuesta en el aula.

El orden de presentación de las competencias específicas no debe entenderse como un método lineal de trabajo, ni como un elemento aislado, sino como un eje vertebrador del resto de los componentes curriculares, que en su conjunto culminarán con la formación intelectual y humana indispensables para el futuro personal, profesional y social del alumnado.

Los conocimientos, destrezas y actitudes que el alumnado deberá movilizar para adquirir las competencias específicas estarán presentes en los cuatro bloques de saberes básicos en los que se ha estructurado la materia que, no tienen un carácter secuencial y pueden dar lugar a distintas organizaciones que el profesorado decidirá en sus programaciones.

En el primer bloque, “Técnicas y materiales de configuración”, se exploran las posibilidades y las diferentes combinaciones técnicas de los materiales propios de las obras volumétricas, haciendo énfasis en la sostenibilidad y la posible toxicidad de éstos.

El segundo bloque, “Elementos de configuración formal y espacial”, recoge los saberes relacionados con la base sintáctica y semántica de la composición volumétrica, las diversas tipologías y clasificaciones, de los componentes volumétricos y sus relaciones formales.

En el tercer bloque, “Análisis de la representación tridimensional” se abordan las herramientas y recursos para poder elaborar un comentario crítico y con la terminología adecuada de piezas artísticas tridimensionales.

El cuarto bloque, “El volumen en el proceso de diseño”, presenta las fases del diseño de proyectos tridimensionales poniendo énfasis en el diseño inclusivo y sostenible.

En el quinto bloque, “Proyectos de volumen”, incluye la metodología proyectual, desde la concepción de la idea a la difusión o exposición del proyecto.

Por último, conviene destacar que el aprendizaje de la materia de Volumen proporciona al alumnado la posibilidad de materializar ideas, conceptos y sentimientos en producciones físicas. Se logra así perfeccionar las destrezas en la producción, así como se amplía la sensibilidad del alumnado en la recepción de obras de arte, en la comprensión de su sentido estético y en la intencionalidad de las obras, lo cual es extrapolable a otras expresiones artísticas y a otros campos de conocimiento. La materia Volumen supone para el alumnado más que un contacto con la creatividad y la práctica artística, una oportunidad para conocer y poner en evidencia el potencial transformador del arte en nuestra sociedad.

## 2. Competencias específicas de la materia

### 2.1. Competencia específica 1

Identificar, a través de la percepción activa y la investigación, el lenguaje y los procedimientos asociados a la creación de producciones artísticas tridimensionales, valorando la contemporaneidad y la diversidad cultural y artística del patrimonio.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia

El concepto de escultura, al igual que el de obra de arte, ha sido un concepto cambiante a lo largo de la historia, en un primer momento se hace necesario un intento de definición para abordar la contemporaneidad y poder valorar con sentido crítico el patrimonio.



Esta competencia pone en valor el gran potencial de la percepción, que comprende un examen sensorial, destacando entre todos los sentidos el tacto y la vista. Agudizar el examen sensorial supone una mirada distinta y el descubrimiento en el entorno de posibilidades artísticas. En esta transformación perceptiva consiste buena parte de la apreciación de la diversidad cultural y artística del patrimonio. Esta competencia específica desarrolla no solo la percepción sino también los procesos de investigación sobre los materiales y las técnicas propios de las obras tridimensionales. De esa manera, el alumnado podría no solamente reconocer las obras sino también deducir su proceso creativo y de elaboración. Sobre los materiales y los procedimientos cabría señalar la importancia, por un lado, de la reflexión sobre el impacto medioambiental y residuos que pudieran haber generado en su elaboración, y por otro, de la toxicidad de los materiales y procesos que han posibilitado su producción.

Esta competencia específica mantiene una conexión relevante con la competencia social y cívica, con la competencia conciencia y expresiones culturales y con la competencia de comunicación lingüística.

## 2.2. Competencia específica 2

Analizar obras escultóricas u objetos artísticos tridimensionales de diferentes épocas o estilos relacionando sus características formales y conceptuales con la funcionalidad, intencionalidad y significado en el marco de su contexto histórico, social y cultural.

### 2.2.1. Descripción de la competencia

El estudio de las obras de arte es una tarea compleja que necesita fragmentarse en diferentes fases para que su abordaje sea más satisfactorio. Es evidente que esta fragmentación es aplicable a las obras escultóricas o piezas artísticas tridimensionales. Una primera aproximación a esos objetos de arte consiste en un análisis inicial, desde una postura más intuitiva y directa. No obstante, el sustento de esa intuición depende de todo el bagaje de experiencias, percepción de otras obras, conocimientos asimilados con anterioridad y demás circunstancias. En un segundo momento, se abordaría el análisis de la obra, donde tendría lugar un análisis más reflexivo, más meditado y que permitiría el comentario exhaustivo, razonado y con distintos niveles de profundidad.

Alcanzar esos diferentes niveles de profundidad implica al menos el saber analizar las obras formalmente. Es decir, analizar las técnicas y procedimientos utilizados para su creación y aplicar conceptos específicos de la materia como la espacialidad, las dimensiones o la calidad superficial de los materiales. Por otro lado, el análisis formal se complementa con un análisis más conceptual, donde tiene cabida la dimensión semántica o los aspectos simbólicos. Éstos se ven articulados por la sintaxis visual que da sentido a la obra y permite al alumnado descubrir la vertiente comunicativa y expresiva de la pieza.

Una de las herramientas eficaces para despertar en el alumnado el interés por estas metodologías, es la investigación. Así pues, se haría necesario manejar documentación de diversas fuentes de información, entre ellas las digitales, para investigar obras tridimensionales de diferentes estilos, épocas y tendencias. De esta forma el alumnado adquiere un bagaje tanto formal como conceptual que nutrirá no solo sus comentarios y análisis de otras obras, sino también su propia producción artística plástica. Por otro lado, y como fruto de la investigación, se hace necesaria la producción de comentarios textuales, ya sean escritos u orales que impliquen el uso de terminología específica en el análisis. Estas producciones textuales o comentarios podrían ser tanto individuales como colectivas, y al ser expuestas en público suponen un motivo de discusión, diálogo y enriquecimiento mutuo mediante el intercambio respetuoso de opiniones.

El análisis de obras diversas, tanto propias como ajenas, aportaría al alumnado una mirada más abierta, tolerante y sobre todo crítica no solo del arte, sino del entorno que le rodea,



superando estereotipos y prejuicios. El análisis de estos objetos artísticos tridimensionales supone también asimilar las particularidades de las técnicas y de los procesos de creación, y relacionarlas con la intencionalidad comunicativa o expresiva de la obra.

Esta competencia específica mantiene una conexión relevante con la competencia de comunicación y lingüística y con la competencia conciencia y expresiones culturales.

### 2.3. Competencia específica 3

Desarrollar destrezas y habilidades en el uso de las herramientas, técnicas y recursos propios de la creación volumétrica aplicándolas de manera experimental e innovadora en propuestas plásticas tridimensionales diversas y sostenibles.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia

La práctica artística es junto a la concepción de la idea, el discurso teórico y la comunicación, una parte fundamental de cualquier obra de arte. El mundo de los conceptos y las ideas son necesarios para comprender la actividad artística, pero la puesta en práctica es clave para dar forma y materializar ese aspecto conceptual. Tanto los ejercicios prácticos como la teoría de la práctica son fundamentales para impulsar el desarrollo de las destrezas, mejorar las habilidades y aprender de los errores.

En primer lugar, La creación de piezas volumétricas con interés artístico implica no solo el conocimiento de la gran diversidad de soportes y de medios disponibles, sino saber combinar las diferentes técnicas, y ajustarlas a la propuesta planteada. En este apartado es donde esta competencia específica señala la importancia de la innovación y la experimentación. Esta innovación se haría efectiva desde la selección de los materiales entre las opciones disponibles, y también en las decisiones sobre los procedimientos y procesos de trabajo adecuados para resolver problemas compositivos, estructurales o estéticos. Asimismo, esta competencia específica también señala la importancia de la sostenibilidad en esa toma de decisiones, que debe igualmente tener en cuenta, la toxicidad de los materiales, el impacto medioambiental de toda la producción artística y la seguridad de los procedimientos. Por otro lado, la conexión del arte bidimensional con el tridimensional hace necesaria la exploración de esta relación en los dos sentidos, interpretando, cuestionando y analizando elementos bidimensionales a través de producciones volumétricas y viceversa. De esta forma el alumnado descifraría las bases, los códigos y lenguajes propios de cada mundo, estableciendo diferencias y similitudes e incorporándolas a sus recursos expresivos propios.

Esta competencia específica mantiene una conexión relevante con la competencia aprender a aprender y con la competencia conciencia y expresiones culturales.

### 2.4. Competencia específica 4

Crear obras tridimensionales individuales o colectivas, aplicando lenguajes y medios diversos, entre ellos los digitales, promoviendo la expresión de sentimientos, ideas y emociones, y valorando las cualidades sensibles y comunicativas del arte.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia

Las artes plásticas proporcionan al ser humano un canal de comunicación y expresión de ideas, de sentimientos y emociones. Dentro de las artes visuales, aquellas obras que añaden la tercera dimensión a sus formas presentan particularidades que permiten una mayor integración sensorial y espacial de la persona que las contempla, así como mayores posibilidades de interacción con las mismas. Estas particularidades son las que positivamente el alumnado exploraría y experimentaría en sus producciones. De manera individual o colectiva y partiendo del estudio de referentes de la contemporaneidad artística, el alumnado materializaría ideas o sentimientos con composiciones tridimensionales innovadoras. Esta competencia específica hace referencia a la importancia de la creación plástica y artística, y a las posibilidades que le



brinda al alumnado para expresar sus ideas, sus inquietudes e incluso sus emociones con soluciones formales tridimensionales. Los lenguajes, los medios y los soportes para realizar son diversos y sus combinaciones casi infinitas, pero cabe señalar que se potenciaría el uso de soportes y herramientas digitales, no solo como medio de registro o difusión del trabajo sino también como recurso de ayuda a la concepción y creación de la pieza artística.

La práctica artística debe ir acompañada de una reflexión y una discusión sobre el trabajo realizado, donde el alumnado sea capaz de argumentar no solo sobre su obra sino también sobre la de los demás. En ese ejercicio de reflexión interior o exterior se cuestionaría la obra, defendiendo con argumentos las ideas plasmadas en la obra, verbalizando opiniones y sensaciones, y llegando al enriquecimiento mutuo a través de las puestas en común, exposiciones orales o presentaciones en público.

Esta competencia específica mantiene una conexión relevante con la competencia aprender a aprender, con la competencia conciencia y expresiones culturales y con la competencia digital.

#### 2.5. Competencia específica 5

Participar activamente en todas las fases de desarrollo de proyectos tridimensionales, utilizando herramientas digitales para su realización, en un entorno de colaboración respetuosa.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia

La metodología proyectual implica un proceso de trabajo reglado en el tiempo y su diseño cumple con la finalidad de alcanzar unos objetivos concretos. El arte o las intervenciones artísticas suelen formar parte de proyectos dentro del ámbito educativo con objetivos diversos, implicaciones de otras materias y finalidades no siempre artísticas.

Es por ello que esta competencia específica busca la participación del alumnado en proyectos donde se haga necesaria la presencia de alguna producción artística tridimensional. La importancia de conocer las metodologías proyectuales por parte del alumnado acerca a este a métodos propios del mundo profesional y productivo. De esta forma, el trabajo en equipo, la colaboración y la integración de diferentes ámbitos que trabajen por unos objetivos comunes, sería unos de los pilares de esta competencia específica. Para el alumnado supone un incentivo motivador a la hora de implicarse en el trabajo y profundizar en el proyecto, ofreciéndole una oportunidad para el crecimiento personal y la participación e inclusión social.

La metodología proyectual requiere de una planificación de las fases, y de una evaluación durante y al finalizar todo el proceso de trabajo. De esta forma, el alumnado toma conciencia de los errores, los aciertos y las posibles soluciones, incorporando todas esas vivencias y experiencias como recursos a tener en cuenta tanto en otros proyectos como en futuras propuestas que se le presenten. Las fases de evaluación y control permiten tomar decisiones consensuadas democráticamente en foros de diálogo donde puedan modificarse aspectos como la planificación inicial, los recursos utilizados u otros parámetros del proyecto.

Por otro lado, esta competencia específica remarca la importancia del uso de herramientas y recursos digitales como una solución eficaz y productiva para la gestión, la planificación, el registro del proceso y la difusión del proyecto.

Esta competencia específica mantiene una conexión relevante con la competencia aprender a aprender, con la competencia sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y con la competencia social y cívica.

### 3. Saberes básicos

#### 3.1. Introducción

La materia de Volumen se diseña con la voluntad de favorecer la adquisición competencial del alumnado tanto en el análisis y en la creación de producciones plásticas tridimensionales como en las destrezas comunicativas y expresivas. Con este objetivo, se han determinado un conjunto de saberes básicos que actuarán de fundamento tanto teórico como práctico para la adquisición de las competencias específicas, cuyo desarrollo precisa movilizar determinados conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de la materia y que se organizan en cinco bloques:

Bloque 1. Técnicas y materiales de configuración

Bloque 2. Elementos de configuración formal y espacial

Bloque 3. Análisis de la representación tridimensional

Bloque 4. El volumen y diseño

Bloque 5. Proyectos de volumen

Esta organización responde a un modelo competencial para el desarrollo integral del alumnado que impulse su crecimiento artístico y su maduración personal y fomente una actitud receptiva al aprendizaje que le acompañe a lo largo de su vida académica, así como en otras parcelas sociales.

El carácter práctico y proyectual de la materia le confiere un perfil didáctico que facilita desarrollar aprendizajes transversales que contribuirán a que el alumnado pueda enfrentarse y superar, de forma individual o colectiva los retos del siglo XXI, destacando entre ellos la sostenibilidad, la igualdad de género, la educación de calidad y la alianza entre los pueblos.

#### 3.2. Bloque 1. Técnicas y materiales de configuración. Transversal a todas las competencias específicas

- Materiales e instrumentos escultóricos. Materiales sostenibles, naturales, efímeros e innovadores. Técnicas y terminología específica.
- Técnicas de transmisión de emociones, estudio del gesto, ideas, acciones y situaciones en la producción y recepción de obras de arte volumétricas.
- El modelado. Moldes y vaciado, técnicas básicas de reproducción de piezas tridimensionales. Principios de talla.
- Técnicas de ensamblaje y articulación para la creación de estructuras e instalaciones.
- Cualidades emotivas y expresivas de los medios gráfico-plásticos en cuerpos volumétricos.

#### 3.3. Bloque 2. Elementos de configuración formal y espacial. Transversal a todas las competencias específicas.

- Las formas tridimensionales y su lenguaje. Elementos estructurales de la forma: línea, plano y textura.
- Formas poliédricas, superficies radiadas y superficies de revolución.
- Relaciones formales en el espacio.
- Tipología de formas volumétricas adaptadas al diseño de objetos elementales de uso común como medio de estudio y de análisis.
- *Land-Art*, *Arte Povera* y *Ready Made*. Arte Objetual y Conceptual. La instalación artística.



- El volumen en movimiento. La luz como elemento generador y modelador de formas. Color, textura y tacto.

3.4. Bloque 3. Análisis de la representación tridimensional. Bloque asociado a las competencias específicas 1 y 2.

- La escultura y las obras de arte tridimensionales en el Patrimonio artístico y cultural.
- La escultura en el arte contemporáneo.
- La forma y el espacio. El vacío como elemento expresivo de la forma.
- Las formas geométricas-orgánicas, abiertas-cerradas, cóncavas-convexas, llenas-vacías.
- La perspectiva de género y la perspectiva intercultural en el arte tridimensional.
- Grados de iconicidad en las representaciones escultóricas.

3.5. Bloque 4. Volumen y diseño. Transversal a todas las competencias específicas.

- Principios y fundamentos del diseño tridimensional.
- Proyectos de estructuras tridimensionales: modularidad, repetición, gradación, y ritmo en el espacio.
- Diseño tridimensional sostenible e inclusivo.
- Estudios y profesiones vinculados con los conocimientos de la materia.

3.6. Bloque 5. Proyectos de volumen. Transversal a todas las competencias específicas.

- Metodología proyectual en volumen.
- Investigación y experimentación en proyectos tridimensionales.
- Espacio expositivo escultórico .
- La propiedad intelectual: la protección de la creatividad personal.
- Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
- Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional vinculado a la materia.

-

#### 4. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje ponen en relación las competencias específicas de la asignatura con procedimientos y contextos de aprendizaje deseables. En este apartado se presentan una serie de criterios que sería conveniente tener en cuenta en su diseño.

Las situaciones de aprendizaje se deben conectar con los desafíos del siglo XXI, por lo que dentro del contexto de la materia de Volumen se deben utilizar referentes y temáticas de trascendencia social vinculadas con los retos del presente como son: el consumo responsable, la resolución pacífica de conflictos, la valoración de la diversidad personal y cultural, el respeto al medioambiente y la gestión de residuos, entre otros.

Por otro lado, el desarrollo de la materia de Volumen implica la elaboración de proyectos que podrían relacionar espacios o elementos ligados al patrimonio artístico y cultural local. Estos proyectos precisan de una percepción directa y activa de las manifestaciones artísticas locales, esto, favorecerá el desarrollo de la identidad cultural del alumnado contribuyendo a entender el patrimonio como agente de cohesión social, creando un vínculo cultural y fomentando los valores



democráticos de la sociedad y su memoria histórica. Se debería favorecer esta percepción directa trascendiendo las barreras del aula y conectando con el medio social y con diversos agentes culturales, contemplando otros contextos educativos. Además, esta materia debe buscar el equilibrio entre el rigor en el empleo de las diversas técnicas y la expresión plástica por lo que se debe fomentar la reflexión, la creatividad y el criterio estético.

Además, se ha de tener en cuenta la diversidad personal y cultural dentro del aula como una oportunidad para ampliar referentes y explorar los matices que proporciona introducir en un espacio multitud de culturas diversas que proporcionen diferentes miradas a retos que son comunes, integrando las experiencias personales del alumnado y sus vivencias para establecer vínculos con los saberes básicos y las competencias específicas del área.

Para contribuir a la sostenibilidad, y en conexión con los desafíos del siglo XXI se ha de realizar un ejercicio de reflexión sobre los distintos materiales, su uso, su consumo y el impacto medioambiental que provocan, por lo que se recomienda la utilización de materiales sostenibles y reciclados en el aula.

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.

Si bien la materia de Volumen tiene un peso mayoritariamente práctico, ha de fomentar los procesos de estudio e investigación, además de contribuir a un contexto creativo para el debate y la reflexión, explorando todas las fases del proceso creativo y valorando el error como una oportunidad de aprendizaje. En definitiva, ha de ser un espacio de desarrollo del pensamiento crítico y divergente, contribuyendo a que el alumnado pueda enfrentarse a otras situaciones de su día a día o a otras áreas del conocimiento de forma creativa y reflexiva.

Las situaciones de aprendizaje han de incluir necesariamente elementos emocionales por la capacidad que tienen para interferir y determinar los procesos de aprendizaje, a través de experiencias interpersonales como medio de gestión de emociones favoreciendo la salud mental, por otra parte, es necesario incentivar hábitos de constancia, de autoexigencia y de disciplina, que favorezcan el trabajo en el aula y que repercutan de forma positiva en la vida del alumnado.

La posibilidad de desarrollar 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 el lenguaje oral en la expresión de opiniones, posicionamientos y emociones, y el respeto por las ideas ajenas. No obstante, las actividades individuales permitirán al alumnado desarrollar aspectos de autoexpresión, de destreza, de autonomía a la hora de resolver situaciones que luego nutrirán de una manera proyectos colectivos, que a su vez retroalimentarán otras futuras producciones individuales. Por tanto, se hace necesaria la inclusión actividades individuales y relacionadas con otras de carácter colectivo.

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, asegurándonos de que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1

Identificar, a través de la percepción activa y la investigación, el lenguaje y los procedimientos asociados a la creación de producciones artísticas tridimensionales, valorando la contemporaneidad y la diversidad cultural y artística del patrimonio.

1.1. Identificar los diferentes procedimientos y técnicas que permiten la producción de obras de arte tridimensionales, valorando la diversidad del patrimonio artístico y cultural e incorporando, cuando proceda, las perspectivas de género e intercultural.
---

1.2. Comparar obras de diferentes épocas y estilos y explicar la evolución que se ha ido produciendo en el concepto de escultura escultórica.
---

1.3. Mostrar una actitud receptiva respecto al entorno como estímulo para el desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.
--

1.4. Investigar los materiales y procedimientos utilizados en producciones artísticas tridimensionales, reflexionando sobre su sostenibilidad, su toxicidad y el perjuicio medioambiental que ocasionan.
--

### 5.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación

Analizar obras escultóricas u objetos artísticos tridimensionales de diferentes épocas o estilos relacionando sus características formales y conceptuales con la funcionalidad, intencionalidad y significado en el marco de su contexto histórico, social y cultural.

2.1. Investigar el contexto de diferentes producciones artísticas tridimensionales, comprendiendo su diversidad y aportación cultural.
--

2.2. Analizar producciones artísticas volumétricas, valorando sus características y singularidades, haciendo uso de terminología específica de la materia con aportaciones propias de sus características derivadas de su percepción.
---

2.3. Reconocer los lenguajes y elementos técnicos y plásticos de obras tridimensionales, argumentando su intencionalidad, así como su aportación a la cultura.
--

### 5.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación

Desarrollar destrezas y habilidades en el uso de las herramientas, técnicas y recursos propios de la creación volumétrica aplicándolas de manera experimental e innovadora en propuestas plásticas tridimensionales diversas y sostenibles.

3.1. Crear piezas artísticas volumétricas empleando soportes y medios diversos, y seleccionando con coherencia las técnicas más adecuadas y que se ajusten a la idoneidad de la propuesta.
--

3.2. Clasificar los métodos de reproducción de piezas volumétricas, utilizándolos de manera creativa en proyectos artísticos sencillos.
---



3.3. Relacionar las conexiones entre el mundo tridimensional y las representaciones bidimensionales, generando formas tridimensionales a partir de la percepción, el análisis o la interpretación de formas planas.

3.4. Producir obras tridimensionales, valorando con responsabilidad y compromiso la sostenibilidad del proyecto a desarrollar, el grado de toxicidad de los materiales y la seguridad de las herramientas a utilizar.

#### 5.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación

Crear obras tridimensionales individuales o colectivas, aplicando lenguajes y medios diversos, entre ellos los digitales, promoviendo la expresión de sentimientos, ideas y emociones, y valorando las cualidades sensibles y comunicativas del arte.

C4.1. Utilizar con creatividad distintas técnicas y herramientas aplicadas a las composiciones volumétricas, plasmando valores, emociones, ideas e inquietudes.

C4.2. Innovar en la ejecución de producciones tridimensionales propias, investigando obras artísticas de todas las épocas y estilos, vinculándolas con referentes de la contemporaneidad artística.

C4.3. Aplicar correctamente recursos digitales en el proceso de creación de obras artísticas tridimensionales, valorando la eficiencia y versatilidad de esos recursos.

C4.4. Argumentar coherentemente acerca de producciones tridimensionales tanto propias como ajenas, estableciendo un debate libre y abierto que genere reflexión, expresión e intercambio de opiniones, en un ambiente de respeto y enriquecimiento mutuo.

#### 5.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación

Participar activamente en todas las fases de desarrollo de proyectos tridimensionales, utilizando herramientas digitales para su realización, en un entorno de colaboración respetuosa.

C5.1. Fomentar la diversidad artística y cultural y el compromiso con una sociedad más justa, implicándose activamente en la organización y desarrollo de proyectos que comporten la inclusión de obras tridimensionales.

C5.2. Planificar proyectos artísticos o culturales, seleccionando y aplicando con coherencia los recursos humanos y materiales disponibles y valorando la cooperación como una fuente de enriquecimiento personal y de la propia creación artística.

C5.3. Utilizar correctamente herramientas y recursos digitales para la gestión, organización, planificación y registro de proyectos vinculados a piezas artísticas tridimensionales, valorando la eficiencia y versatilidad de esos recursos.

C5.4. Evaluar la planificación, el proceso y el producto final de un proyecto artístico o cultural que implique la creación de obras volumétricas convirtiendo el error en oportunidades personales y sociales.



**Annex III / Anexo III**

**CURRÍCULUM DE LES MATÈRIES OPTATIVES DE BATXILLERAT**  
**CURRÍCULO DE LAS MATERIAS OPTATIVAS DE BACHILLERATO**



## **ACTIVITAT FÍSICA PER A LA SALUT I EL DESENVOLUPAMENT PERSONAL**

### **1. Presentació**

La matèria d'Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal en el currículum de 2n de Batxillerat està orientada a consolidar, integrar i autogestionar els aprenentatges que l'Educació Física ha aportat a la cultura motriu de l'alumnat. Els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) i els desafiaments per al segle XXI continuen presents en aquesta matèria, facilitant les eines necessàries per a tindre un estat físic i mental òptim i poder conèixer en comunitat, la qual cosa ajuda l'alumnat a construir la seua identitat.

El caràcter transdisciplinari de la matèria d'Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal, especialment pel que fa a la funció catàrtica, agonística i propedèutica en el Batxillerat, fan que la matèria col·labore de manera directa a abordar l'Agenda 2030. El desenvolupament sostenible, la ciutadania activa i democràtica, la igualtat efectiva entre homes i dones, la prevenció de la violència de gènere i el respecte a la diversitat són valors educatius inclosos en la LOMLOE que promouen la justícia social i que continuen el treball del primer curs de Batxillerat juntament amb altres matèries del currículum.

La contextualització de l'aprenentatge i les relacions amb l'entorn en qualsevol àmbit han de promoure situacions d'aprenentatge més enllà del centre. El desenvolupament personal i social, la sensibilitat artística i la prevenció i actuació per a un estil de vida saludable concerneixen totes les competències específiques, de manera que es fa necessària la creació de tasques competencials per a la seua consecució. Així, s'ajudarà l'alumnat a demostrar la capacitat per aplicar els sabers apresos, mobilitzant-los i interrelacionant-los en contextos diversos alhora que es fomenta l'adopció d'una actitud crítica cap al món de l'activitat física i la salut, valorant les actituds proactives i el valor de l'esforç i la resiliència.

Atés el caràcter propedèutic del Batxillerat i l'augment de les professions i estudis superiors relacionats amb l'Educació Física, aquesta matèria ofereix a l'alumnat la formació i orientació laboral necessàries per a millorar el seu criteri de valoració enfront de la varietat d'alternatives laborals disponibles, tant de l'àmbit universitari com de la Formació Professional o dels ensenyaments esportius i altres sectors.

Amb l'Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal continua la progressió dels aprenentatges de les etapes anteriors. Això fa que els principals canvis els trobem en les competències específiques, sabers i criteris d'avaluació, i que les connexions amb altres matèries i les situacions d'aprenentatge siguin similars a les de la matèria Educació Física del curs anterior. Igualment, l'objectiu fonamental és promoure un desenvolupament integral de l'alumnat i l'adquisició de les competències específiques que identifiquen tot allò que l'alumnat ha de ser capaç de fer, així com les situacions i les condicions en les quals ho ha de poder fer, una vegada haja cursat la matèria.

La matèria s'organitza en cinc competències específiques (CE) que despleguen i concreten les competències clau, les que l'alumnat ha d'adquirir per al seu ple desenvolupament personal, social i professional, i que a més permeten establir relacions amb altres matèries de l'etapa.

En l'apartat següent, sabers bàsics, s'estableixen el conjunt de coneixements que l'alumnat ha d'aprendre per adquirir i desenvolupar les competències específiques. Aquests sabers bàsics s'han organitzat en 4 blocs de continguts: 1. Vida activa i saludable, 2. Organització i gestió de l'activitat física i l'esport, 3. Manifestacions de la comunicació i de la cultura motriu i 4. Interacció eficient i sostenible amb l'entorn. Aquests sabers s'agrupen atenent la seua capacitat intercompetencial amb la intenció que puguin desenvolupar-se en diferents contextos i situacions d'aprenentatge per a col·laborar en l'adquisició de cadascuna de les competències específiques, seguint la lògica interna de la matèria.

Les situacions d'aprenentatge plantejades a l'alumnat han de promoure la seua implicació i el seu empoderament, amb l'objectiu de transformar el seu entorn, tant des de l'autogestió com des de



contextos col·laboratius. A partir de la construcció crítica i col·laborativa de nous coneixements, habilitats i valors es pretén afavorir que l'aprenentatge responga als reptes que suposen els continus canvis socials i econòmics que s'estan produint en les últimes dècades i que provoquen un desajust entre les necessitats formatives de l'individu i les demandes de la societat actual. És important que les situacions d'aprenentatge capaciten l'alumnat per a transferir els seus aprenentatges a altres contextos amb la finalitat no solament d'aplicar-los, sinó de transformar i millorar el seu entorn.

El grau de desenvolupament i consecució de les diferents competències específiques de la matèria Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal serà elaborat atenent els criteris d'avaluació que es presenten, vinculats als sabers, mitjançant la creació per part del i la docent de descriptors observables i contextualitzats en les situacions d'aprenentatge adients per a fer efectiva la influència del moviment en l'aprenentatge i el desenvolupament integral de l'alumnat.

## 2. Competències específiques de la matèria

### 2.1. Competència específica 1 (CE1)

Implementar i valorar un programa d'activitat física i esportiva saludable, adequat a les característiques personals i dirigit al benestar físic, mental i social.

#### 2.1.1. Descripció de la competència

L'adquisició d'aquesta competència es materialitza continuant l'enfocament holístic del concepte de salut tractat al llarg de tota l'etapa educativa, partint del fet que la connexió de la ment amb el cos i el moviment contribueix a la millora de tots els aspectes relacionats amb una vida activa i saludable.

Ateses les característiques intrínseques de la matèria, és necessari continuar prioritant l'aprenentatge vivencial i experimental de comportaments, hàbits, coneixements i capacitats per adquirir que faciliten el fet de mantindre un estil de vida actiu i saludable amb responsabilitat, autonomia i capacitat de gestió per a una vida activa, dins i fora de l'entorn familiar i social.

En aquesta etapa educativa l'alumnat ha d'integrar els hàbits de vida activa, ha de completar el desenvolupament de capacitats físiques i motrius ampliant la participació regular en diferents propostes d'activitats físiques i esportives, tant dins com fora del centre educatiu. Des d'aquesta participació es permet experimentar les sensacions intrínseques a l'esforç i al moviment, així com desenvolupar un sentit crític per a prendre decisions i establir fites reals cap a la millora de la forma física i la salut amb seguretat i cap a l'eficiència.

El focus d'aquesta competència es troba en l'aplicabilitat dels coneixements per a tota la vida, amb un nivell elevat d'autonomia, d'autogestió, i de capacitat d'aprendre, de decidir i d'assumir responsabilitats i compromisos cap a la salut individual i col·lectiva coherents amb la vida fora de l'àmbit educatiu.

En el curs de 2n de Batxillerat, l'alumnat ha de tindre interioritzat el concepte multidimensional, dinàmic i complex de salut física, mental, emocional i social, plantejat des de l'OMS amb la finalitat de garantir una vida saludable de totes les persones, tal com es descriu en els objectius de desenvolupament sostenible (ODS).

Els sabers que es vinculen a aquesta competència en aquest curs són els components físics i fisiològics amb impacte directe en la salut i el benestar, com els relacionats amb els aparells cardiorespiratori, musculoesquelètic, digestiu, i el sistema nerviós, especialment. Això es completa amb els components metabòlics, els processos energètics de les diferents exigències físicomotrius realitzades i l'aplicació de tècniques i mètodes que afavoreixen l'autonomia de l'alumnat, la regulació emocional i la motivació. Cal, a més, respectar la diversitat de pensament, la diversitat física i la diversitat de gènere. En aquest sentit, l'entorn de la pràctica física i educativa ha de ser necessàriament inclusiu per a possibilitar que tot l'alumnat en participe d'aquesta i dels seus beneficis amb els mínims riscos.



Es busca facilitar el desenvolupament competencial d'hàbits i rutines saludables per a l'adolescència i transferibles a la vida adulta. Per aquesta raó, el bon ús de la tecnologia es presenta com a part del procés d'aprenentatge d'aquesta competència, aprofitant aquest recurs per a millorar les pràctiques físicoesportives, motivar la joventut per a implicar-la en el seu procés de millora i que cresca amb actitud crítica per a una vida activa.

Aquesta competència específica es relaciona directament amb les altres quatre competències específiques de la matèria quant a la fita general d'aconseguir afrontar els nous reptes que planteja la societat per tal d'adoptar un estil de vida saludable i assentar les bases cap a possibles eixides acadèmiques i professionals, a més de consolidar les adquirides en el curs anterior i d'aquesta manera facilitar-ne l'assoliment. Així mateix, el coneixement adquirit amb aquesta competència específica connecta amb les competències clau i especialment amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, desenvolupant en l'alumnat una personalitat autònoma, adaptabilitat als canvis i capacitat de dirigir aprenentatges, de proposar idees i de resoldre problemes amb autonomia.

## 2.2. Competència específica 2 (CE2)

Planificar i promoure situacions físicoesportives aplicant els elements tècnics, tàctics i reglamentaris adients.

### 2.2.1. Descripció de la competència

Aquesta competència permet a l'alumnat elaborar programes d'educació física relacionats amb l'activitat física i l'esport per a contribuir a millorar la capacitat de lideratge de projectes motors en diferents contextos relacionats amb una vida sana i activa, la qual cosa permet exercitar els atributs i habilitats de lideratge i aprofundir en la comprensió de les dinàmiques de grup i en l'aplicació d'habilitats de treball en equip.

A través d'aquesta competència, l'alumnat demostra una comprensió de la importància social i cultural que té l'activitat física i l'esport com a recurs útil en la seua vida, analitza els problemes socials actuals associats i reflexiona sobre els beneficis individuals i socials de la participació en activitats físiques i esportives. D'altra banda, és important el treball de la planificació i coordinació d'esdeveniments esportius, així com la comprensió dels procediments de seguretat necessaris per a la prevenció de lesions, de manera que es contribueixca al creixement i al desenvolupament dels agents implicats.

Un aspecte clau d'aquesta competència és la demostració de la capacitat d'ajudar els altres a desenvolupar i a implementar aquests tipus d'activitats motrius en la seua vida quotidiana. Es tracta que l'alumnat dispose dels recursos necessaris per a ser crítics enfront de les pràctiques físiques i esportives que tinguen efectes negatius per al seu benestar físic, mental i social, i que siga capaç de crear un clima motivacional adequat perquè es despleguen identitats actives i es produeisca un canvi favorable en els coneixements i valors bàsics dels participants relacionats amb la pràctica d'activitat física. Aquests tipus de propostes contribueixen a desenvolupar la capacitat de l'alumnat d'avaluar les seues capacitats físiques i el seu comportament relacionant-les amb el seu estil de vida.

Es pretén que, a través de la planificació i l'organització d'activitats motrius relacionades amb els jocs i amb els esports individuals, col·lectius i d'adversari, l'alumnat incorpore els elements de la cultura motriu que l'envolta, incorpore aspectes de crítica social i de compromís ètic amb la igualtat i la cohesió social en què el diàleg i la pluralitat de valors i idees contribueixquen a una interacció dialogada i es rebutge tota classe de discriminació i violència.

Aquesta competència desenvolupa aprenentatges relacionats amb la presa de decisions i amb la seqüenciació d'accions motrius, adaptant les habilitats específiques a les exigències canviants dels diferents jocs i esports. A més, l'organització i planificació d'esdeveniments esportius permet a l'alumnat anar més enllà de la simple pràctica esportiva i desenvolupar un rol proactiu que transforme el seu context social més pròxim per a fomentar la difusió de les diferents manifestacions esportives. Aquestes pràctiques motrius estan al servei d'una convivència democràtica i d'una resolució dialogada dels conflictes mitjançant l'intercanvi cooperatiu i respectuós d'informació cuidant la relació interpersonal i adoptant un punt de vista creatiu i crític en la construcció del nou coneixement. La



selecció d'aquestes propostes està condicionada per les característiques i els interessos de l'alumnat i pel context pròxim, així com pels aspectes culturals de les activitats motrius implicades i per la possibilitat de reutilitzar-les dins dels projectes que es realitzen.

Aquesta competència específica s'interrelaciona amb les altres quatre competències específiques de la matèria i especialment amb la tercera competència específica relacionada amb l'esport com a manifestació de la cultura motriu. A més a més, el coneixement relacionat amb aquesta competència específica connecta amb les competències clau i especialment amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, la qual cosa hauria de desenvolupar en l'alumnat una personalitat autònoma per a gestionar constructivament els canvis i fomentar la participació social. Addicionalment, contribueix a l'assoliment de la competència clau emprenedora i possibilita la creació d'idees innovadores i de presa de decisions, amb sentit crític i ètic, aplicant coneixements tècnics i estratègies específiques, per a considerar tant les experiències d'èxit com les de fracàs com oportunitats per a aprendre.

### 2.3. Competència específica 3 (CE3)

Analitzar i promoure projectes de naturalesa artisticoexpressiva amb l'ús del cos i el moviment com a elements comunicatius de la cultura motriu.

#### 2.3.1. Descripció de la competència

Aquesta competència consisteix a dominar autònomament les capacitats comunicatives assolides durant l'etapa d'ESO i el primer curs de Batxillerat. La comunicació no és només una interacció amb l'entorn, sinó que implica una gran varietat d'habilitats i valors alguns dels quals s'han adquirit en els cursos anteriors, de manera que en aquest curs cal dur a terme propostes de més complexitat que impliquen una perspectiva reflexiva, crítica i responsable. Es continua amb aprenentatges que ajuden al desenvolupament integral de l'individu, ja en l'últim estadi abans de la vida adulta. Per això, aquesta competència implica la unió de l'educació emocional i l'expressió corporal a través de pràctiques corporals artístiques que centren els objectius en les experiències motrius vivenciades i en la consolidació d'hàbits de salut, en el sentit més ample. Per aquest camí es continua un treball de consciència, percepció, domini del llenguatge i gestió de les emocions, a través de situacions variades i obertes, i es col·labora així en una relació directa amb les competències clau de comunicació lingüística, social i ciutadana i d'aprendre a aprendre.

Aquests continguts més elaborats són els que impliquen un pas més cap a la creació i l'autonomia per a desenvolupar elements artístics. Segon de Batxillerat implica un tancament d'etapa en què l'alumnat tindrà l'oportunitat de mostrar i evolucionar en la seua capacitat expressiva i comunicativa de manera que pugui desenvolupar-se plenament per a començar el següent cicle acadèmic o laboral, o en la vida adulta en general.

L'Educació Física tancarà un cicle de desenvolupament de les capacitats de caràcter cognitiu, motor i de les habilitats socials i afectivomotivacionals. D'aquesta manera, l'alumnat de segon de Batxillerat hauria de ser capaç, no sols de gestionar les seues emocions i de mostrar les seues habilitats socials, sinó d'actuar per a resoldre conflictes de manera dialogada i madura, mostrant accions i actituds de coneixements dels factors socials, econòmics i culturals que formen els valors universals, respectant i fent respectar la diversitat.

L'alumnat de segon de Batxillerat ja té un bagatge competencial i de requeriments adaptatius que conformen la seua personalitat i les seues motivacions cap al futur.

Aquesta competència específica s'interrelaciona amb les altres quatre competències específiques de la matèria i especialment amb la segona competència específica relacionada amb els jocs i esports. De la mateixa manera, el coneixement relacionat amb aquesta competència específica connecta amb les competències clau i especialment amb la competència en consciència i expressió culturals i investiga les especificitats i intencionalitats de les manifestacions artístiques i culturals del patrimoni, analitzant els seus llenguatges i elements i seleccionant diverses tècniques corporals per al disseny i la producció de propostes artístiques i culturals. Addicionalment, contribueix a l'assoliment de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre i mostra sensibilitat cap a les emocions i



experiències dels altres, i també a la competència en comunicació lingüística participant en interaccions comunicatives amb actitud cooperativa i respectuosa.

#### 2.4. Competència específica 4 (CE4)

Dissenyar, adoptar i valorar actuacions que fomenten estils de vida saludables i sostenibles amb seguretat i ecoresponsabilitat dirigides a transformar i millorar l'entorn natural i urbà.

##### 2.4.1. Descripció de la competència

Aquesta competència implica la consolidació dels aprenentatges i coneixements adquirits per l'alumnat en l'etapa de l'Educació Secundària Obligatòria i del primer curs de Batxillerat relacionats amb el desenvolupament d'estils de vida saludables i sostenibles aplicant principis d'ètica ambiental i de seguretat que tenen impacte en la comunitat i l'entorn.

Aquesta consolidació s'aborda des d'una perspectiva crítica, reflexiva i ecoresponsable, en la qual l'alumnat de Batxillerat no solament dissenya i implementa actuacions per a preservar l'entorn natural i urbà mentre duu a terme activitats físiques i esportives que poden incloure en el seu temps d'oci, sinó que també en valora l'impacte en la societat.

Per a l'assoliment d'aquesta competència, s'han d'establir pautes de disseny, organització i implementació d'activitats físiques i esportives adaptades al medi aplicant principis de sostenibilitat i responsabilitat social que redueixen l'impacte ambiental, com per exemple reduir els residus i fomentar-ne la recollida. En aquest sentit, s'adoptaran protocols relacionats amb la protecció de l'entorn i amb els principis de prevenció, seguretat i activació dels serveis d'emergència. A més a més, es continuen desenvolupant les competències específiques i aprofundint en els corresponents sabers adquirits assolits en les etapes educatives anteriors i relacionats amb la mobilitat activa i sostenible, amb el consum responsable i amb l'alimentació saludable.

Amb l'assoliment d'aquesta competència es desenvolupa de manera integral el perfil d'eixida de l'alumnat, que augmenta la seua autonomia personal i social en la planificació, gestió i pràctica d'activitat física i esportiva en entorns naturals i urbans, ampliant i aprofundint en les competències relacionades amb estils de vida saludables i sostenibles treballades en cursos anteriors.

Aquesta competència específica s'interrelaciona amb les altres quatre competències específiques de la matèria, especialment amb la CE1, relacionada amb la millora de la salut i l'assoliment d'estils de vida saludables i sostenibles.

Així mateix, el seu desenvolupament contribueix a l'assoliment de les competències clau i destaca significativament la relació amb la competència clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, emprenent accions amb evidència científica per a preservar la salut física i mental i el medi ambient, practicant el consum responsable i transformant l'entorn de manera sostenible, i també amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre contribuint a adoptar una vida saludable i sostenible orientada al futur.

#### 2.5. Competència específica 5 (CE5)

Explorar i planificar actuacions i projectes futurs en els àmbits personal, laboral i acadèmic relacionats amb l'activitat física, l'esport i l'oci actiu, mitjançant experiències viscudes i l'ús de les noves tecnologies.

##### 2.5.1. Descripció de la competència

La pràctica en general, la visita d'espais de relació amb el món de l'activitat física i l'esport, i l'acompanyament que durant tota l'ESO i el Batxillerat ha seguit el nostre alumnat a la recerca d'una identitat pròpia de la seua cultura motriu ajuden a aconseguir aquesta competència. A més, l'ús de la tecnologia pot ser facilitadora d'aquest fet i millorar la gestió, la recerca i cura de continguts, i la comparativa i estadística en l'àmbit laboral i acadèmic.

La competència contribueix a completar el perfil d'eixida de l'alumnat que marca la LOMLOE quant al Batxillerat i fa un pas avant respecte al curs anterior planificant i avaluant de manera directa i



indirecta les diferents fonts d'informació, accions i pràctiques que marquen fites reals per als seus objectius futurs al món de l'activitat física, l'esport o una Educació Física per a tota la vida, fet que consolida en contextos locals i globals el sentit crític i ètic que han après durant l'Educació Obligatòria i el primer curs de Batxillerat.

Aquesta competència específica s'interrelaciona especialment amb les altres quatre CE i consolida les adquirides en el curs anterior, la qual cosa en facilita l'assoliment. Especialment amb la CE1 relacionada amb l'oportunitat que comporta la planificació saludable de l'activitat física en diferents àmbits professionals, així com la possibilitat de planificar una millora de la condició física, ja que és un requisit laboral en alguns casos, tant en el funcionariat com en l'empresa privada. Hi ha una relació especialment significativa amb la CE2 en entendre l'esport com a element que abasta quasi totes les esferes de la nostra societat, en el cas del món laboral això és evident. A més, el coneixement relacionat amb aquesta competència específica connecta amb les competències clau i especialment contribueix a l'assoliment de la competència clau emprenedora, i d'aquesta manera possibilita la creació d'idees innovadores a l'hora de prendre decisions, amb sentit crític i ètic, aplicant coneixements tècnics i estratègies específiques i considerant tant les experiències d'èxit com de fracàs com oportunitats per a aprendre.

Amb la planificació i col·laboració real dins i fora del centre, en esdeveniments esportius o en visites a empreses i instal·lacions relacionades amb l'activitat física, esport i l'oci actiu, l'alumnat pot acumular i consolidar experiències per a millorar el pensament crític, des d'un punt de vista inclusiu, de comerç just, sostenibilitat, i altres temes de transcendència social que l'ajuden a orientar-se cap a una autonomia personal, en una visió propedèutica, o directament cap al món laboral.

### 3. Sabers bàsics

#### 3.1. Introducció

L'assoliment de les competències específiques presentades en l'apartat anterior requereix l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització dels sabers que es detallen seguidament i que es presenten organitzats en quatre blocs atenent la naturalesa i l'estructura interna de l'Educació Física.

#### 3.2. Bloc 1. Vida activa i saludable.

Aquest bloc aborda els tres elements bàsics que integren el concepte de salut segons l'Organització Mundial de la Salut: salut física, mental i social.

Bloc 1. Vida activa i saludable CE1, CE3, CE4, CE5
Subbloc 1.1. Salut física
Grup 1. Característiques de les activitats físiques saludables
Mètodes d'avaluació i autoavaluació de les capacitats físiques i coordinatives per a la millora personal i l'accés laboral.
Actituds, hàbits posturals i ergonomia.
Programes d'activitat física (FITT-PV). Sistemes d'entrenament.
Tecnologies facilitadores de l'avaluació i anàlisi fisiològica de l'exercici físic.
Grup 2. Cura del cos
Mites i falses creences de l'activitat física, l'esport, la nutrició i altres continguts relacionats amb la cura del cos en altres àmbits.
Mètodes i tècniques de recuperació de lesions i l'esforç.



Subbloc 1.2. Salut social
Actuacions de prevenció del consum de tabac, alcohol, altres drogues i la ludopatia associada a l'esport.
Diversitat, perspectiva de gènere i inclusivitat al món de l'esport, l'activitat física i l'oci actiu.
Ajudes ergogèniques legals i dopatge.
Subbloc 1.3. Salut mental
Grup 1. Mètodes i tècniques de relaxació i meditació
Mètodes de relaxació i estiraments.
Tècniques de meditació.
Hàbits de descans.
Valoració de l'activitat física i l'esport com a components resolutius d'estats depressius.
Grup 2. Ús i abús de la tecnologia
Autogestió del temps d'ús de la tecnologia per a la millora de la salut.
Hàbits de correcció en relació amb la netiqueta aplicada a l'activitat física i a l'esport.

### 3.3. Bloc 2. Organització i gestió de l'activitat física i l'esport.

Els sabers d'aquest bloc de continguts tenen a veure amb la gran varietat d'experiències motrius desenvolupades a través de jocs i esports i les seues capacitats condicionals així com amb la planificació, organització i mesures preventives en la pràctica física. El bloc se subdivideix en mesures preventives i de seguretat, eines digitals per a la gestió de l'activitat física, jocs i esports, i aprofitament del temps d'oci mitjançant el joc.

Bloc 2. Organització i gestió de l'activitat física i l'esport CE1, CE2, CE4, CE5
Subbloc 2.1. Mesures preventives i de seguretat
Protocols, normes de seguretat i tècniques per a la prevenció i actuació en una situació d'emergència en les nostres pràctiques i en la vida quotidiana.
Política crítica i sostenible sobre la gestió de materials i espais per a la pràctica física i esportiva.
Subbloc 2.2. Eines digitals per a la gestió de l'activitat física
Actitud proactiva respecte a l'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.
Eixides professionals relacionades amb l'Educació Física.
Subbloc 2.3. Jocs i esports
Jocs i esports individuals, col·lectius i d'adversari.
Jocs i esports inclusius.
Organització i assistència a esdeveniments o jornades esportives, tornejos i competicions esportives.

Normativa i reglament esportiu.
Rols esportius: àrbitre/a, organitzador/a, entrenador/a, practicant, espectador/a i altres.
Valors esportius i olímpics.
Activitats i dinàmiques d'animació sociocultural.

#### 3.4. Bloc 3. Manifestacions de la comunicació i de la cultura motriu.

Aquest bloc té com a focus les formes de gestió de conflictes, la identificació dels sentiments per a la regulació emocional, el coneixement de les respostes comunicatives del propi cos davant de diferents missatges i contextos emocionals i l'aprofundiment dels coneixements relacionats amb les manifestacions artisticoexpressives i l'esport des d'una perspectiva social i cultural. El bloc se subdivideix en gestió emocional i habilitats comunicatives, elements comunicatius i cultura artisticoexpressiva, i cultura motriu tradicional i esport com a manifestació cultural.

Bloc 3. Manifestacions de la comunicació i de la cultura motriu  CE1, CE2, CE3, CE4, CE5
Subbloc 3.1. Gestió emocional i habilitats comunicatives
Grup 1. Gestió emocional
Control i gestió d'emocions. El diàleg i la mediació.
Tècniques corporals de regulació física i emocional.
Grup 2. Habilitats comunicatives
Habilitats comunicatives: escolta activa, negociació, assertivitat i comunicació efectiva.
Gestió de grups: estil de lideratge, organització i dinamització de grups.
Subbloc 3.2. Elements comunicatius i cultura artisticoexpressiva
Elements comunicatius, cultura i contracultura.
Muntatges i intervencions artisticoexpressives.
Arts escèniques.
Activitats i arts circenses.
El ritme i el cos en moviment. Dansa i ball.
Expressió corporal i les seues aplicacions.
Subbloc 3.3. Cultura motriu tradicional
Contribucions de l'esport a la inclusió.
La Pilota Valenciana com a bé d'interés cultural. Pilota com a esport professional.

Intervencions en el desenvolupament esportiu local.

3.5. Bloc 4. Interacció eficient i sostenible amb l'entorn

Aquest bloc inclou els sabers relacionats amb la promoció i participació en activitats físicoesportives en entorns naturals i urbans, amb una interacció segura i sostenible, reduint l'impacte ambiental i desenvolupant actuacions dirigides a la conservació i millora d'aquests contextos. En aquest bloc s'inclouen també els sabers relacionats amb l'alimentació saludable i sostenible, el consum responsable i la mobilitat activa i segura.

Bloc 4. Interacció eficient i sostenible amb l'entorn
CE1, CE4, CE5
Subbloc 4.1. Iniciatives i activitats saludables i sostenibles en l'entorn
Evidència científica dels beneficis de la pràctica física i esportiva en el medi natural.
Mesures per a reduir la petjada de carboni en activitats a l'aire lliure.
Transport actiu, segur i sostenible.
Oportunitats de l'entorn per a l'oci actiu, segur i sostenible. Promoció i usos creatius.
Prevenició de riscos en la pràctica físicoesportiva en entorns naturals i urbans. Protocols d'emergència, primers auxilis i supervivència.
Propostes de millora de la salut i la sostenibilitat amb impacte en la comunitat i en l'entorn.
Riquesa natural i topogràfica de l'entorn.
Subbloc 4.2. Alimentació saludable i sostenible
Consum responsable: perspectiva crítica i alternatives saludables i sostenibles.
Hàbits nutricionals saludables i sostenibles.
Nutrició esportiva.
Subbloc 4.3. Tecnologia i medi natural
Tecnologia i aplicacions facilitadores de la pràctica física i esportiva al medi natural, urbà i en el temps d'oci.



#### 4. Situacions d'aprenentatge

Les situacions d'aprenentatge han de preveure el conjunt de competències específiques, així com la interrelació dels sabers bàsics que hi té associats. Aquest enfocament és clau per a crear situacions que permeten treballar simultàniament competències específiques relacionant-les entre si. També han de facilitar l'evocació de coneixements anteriors per a la seua consolidació i l'adopció d'hàbits en les pràctiques que se'n deriven.

Per tal de promoure l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques formulades, les situacions d'aprenentatge han de tindre les característiques i complir els criteris següents:

Ser significatives per a l'alumnat. Per aquest motiu, en el seu disseny s'ha de tindre en compte que l'alumnat siga conscient del seu grau inicial d'expertesa. A més, s'establiran connexions entre els seus coneixements, les habilitats, les experiències, les actituds i els valors, i es promourà que aprenguen de manera efectiva a vincular-los i a aplicar-los en diferents contextos d'aprenentatge de manera significativa i contextualitzada. En aquest sentit, cal assenyalar que no és el mateix partir dels interessos de l'alumnat que connectar el que es pretén ensenyar amb els interessos de l'alumnat. Fer-ho d'aquesta manera afavoreix la relació de les tasques amb els coneixements, habilitats i valors de la societat actual, al mateix temps que amplia i ajusta les seues formes actuals de pensar i d'actuar. La variabilitat metodològica adaptable, mitjançant una avaluació continua del procés, facilita aquesta tasca i ajuda a fer que l'alumnat desenvolupe al màxim el seu potencial.

Ser funcionals i transferibles a la vida quotidiana de l'alumnat, a més d'orientar-se cap a les seues necessitats futures. Les situacions es dissenyaran des d'una perspectiva de funcionalitat, de manera que l'alumnat siga capaç de plantejar-se preguntes més enllà del context escolar i gaudisca de les emocions generades per la superació personal, fet que li fa plantejar-se qüestions més profundes i estimulants que li permeten adaptar el contingut après a noves situacions i reflexionar sobre les seues causes i efectes. Aquest tipus de situacions desenvolupen en l'alumnat la capacitat d'aplicar i transferir els aprenentatges a diversos contextos de l'àmbit escolar i social. Les situacions d'aprenentatge connectades a la vida quotidiana de l'alumnat ajuden a mantindre el seu interès i això condueix a una millora de l'aprenentatge. Aquesta transferibilitat de l'aprenentatge, juntament amb l'augment del nivell de desenvolupament competencial, permetrà a l'alumnat respondre preguntes i resoldre els problemes i reptes amb sentit crític en diferents contextos.

Implicar cognitivament l'alumnat, la qual cosa fomenta l'autonomia, la creativitat i augmenta la seua capacitat de produir idees resolutives i innovadores. S'entén la creativitat com la necessitat reflexiva de donar solucions alternatives a un problema o d'acostar-nos-en a la resolució. Aquest procés reflexiu permet abordar futurs desafiaments i dificultats quotidianes i, juntament amb actituds resilients, afavoreix la capacitat de gestió emocional. El treball del pensament crític mitjançant situacions d'aprenentatge que impliquen la resolució de problemes per a la mobilització de sabers de manera individual o en equip promou una ciutadania activa i desperta, necessària en l'àmbit de l'Educació Física en la lluita contra els mites i els pseudoexperts. També la tecnologia pot ser facilitadora a l'hora de plantejar tasques competencials. L'alumnat té l'oportunitat d'interactuar, compartir i debatre fent una cura prèvia de continguts i, el que és més important, aprenent a gestionar-ne el bon ús.

Millorar la pràctica autònoma, potenciant la capacitat de raonament de l'alumnat, plantejant-li tasques i propostes que el porten a prendre decisions, a reflexionar i a resoldre problemes a partir de la interpretació de la informació. Aquest tipus de situacions ha d'incentivar capacitats relacionades amb l'autoreflexió i el pensament crític que li permeten en el futur prendre les decisions adequades per a la vida. Per això, s'han de provocar situacions en què l'alumnat haja de revisar i reflexionar com està conduint els seus aprenentatges. En aquest sentit, és necessari que hi haja moments i situacions per a guiar i acompanyar activament el seu progrés i poder proporcionar-li més informació de la que s'espera, o en quin grau ha de fer determinada tasca o mostrar determinat comportament. Amb



aquesta finalitat es facilitaran els recursos i instruments necessaris per a l'acompliment dels indicadors de resolució dels criteris d'avaluació.

Ser flexibles, tant des del punt de vista del temps com del material necessari per a desenvolupar-les, de manera que el procés educatiu es puga adaptar als canvis i imprevistos del dia a dia en un centre educatiu. L'atenció al ritme individual de l'alumnat en el procés d'aprenentatge implica en bona mesura aquesta flexibilitat. 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, assegurant-nos que no hi haja barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la seua participació i l'aprenentatge.

Fomentar la capacitat d'autoeficàcia de l'alumnat. L'augment d'aquest sentiment de competència es fomenta a través de nous reptes i activitats amb més grau de dificultat. A mesura que l'alumnat avança en la pràctica se li proporcionen o retiren progressivament les ajudes i la situació es fa cada vegada més exigent. Aquesta progressiva eliminació de les ajudes, juntament amb el reforç informatiu i les oportunitats de rebre suport al llarg del procés, manté l'alumnat en un nivell de desafiament òptim, a mesura que progressa en el desenvolupament competencial. Cal recordar també que l'entorn d'aprenentatge ha de ser segur, tant des d'un punt de vista físic com emocional, més encara si cal en una matèria com Educació Física, ja que aquest aspecte és una condició prèvia perquè es produïsca l'aprenentatge efectiu.

#### 5. Criteris d'avaluació

CE1. Implementar i valorar un programa d'activitat física i esportiva saludable, adequat a les característiques personals i dirigit al benestar físic, mental i social.	
2n Batxillerat	
5.1.1	Aplicar de manera autònoma un programa d'activitat física adequat al nivell de condició física i a les necessitats i interessos propis i valorar-ne els components que contribueixen al benestar físic, mental i social.
5.1.2	Difondre propostes d'intervenció d'activitats físiques i hàbits saludables, dins i fora del centre.
5.1.3	Identificar i valorar els components d'un estil de vida saludable en l'àmbit educatiu i l'àmbit sociofamiliar, discriminant les conductes de risc per a la salut física, mental i social.

CE2. Planificar i promoure situacions fisicoesportives aplicant els elements tècnics, tàctics i reglamentaris adients.	
2n Batxillerat	
5.2.1	Afrontar situacions motrius en diferents contextos, adaptant els elements tècnics, tàctics i reglamentaris a les condicions canviants de l'activitat, i utilitzant les habilitats socials per a la resolució de conflictes.
5.2.2	Organitzar i adaptar esdeveniments recreatius i esportius aplicant polítiques sostenibles de gestió i ús de materials i instal·lacions.
5.2.3	Promoure situacions d'activitat física i esportiva en diferents contextos atenent als elements inherents de justícia social com la participació i la igualtat d'oportunitats.

CE3. Analitzar i promoure projectes de naturalesa artísticoadressiva amb l'ús del cos i el moviment com a elements comunicatius de la cultura motriu.	
2n Batxillerat	
5.3.1	Desenvolupar i valorar propostes artísticoadressives mostrant un domini dels elements corporals i escènics des d'una perspectiva de gènere i inclusiva.
5.3.2	Organitzar i practicar diverses activitats motrius adoptant un comportament personal i social respectuós i responsable, mostrant actituds d'empatia i inclusió davant la diversitat i autoregulant les emocions.
5.3.3	Organitzar partides i participar en la difusió de les diferents modalitats de Pilota Valenciana com a bé d'interés cultural.

CE4. Dissenyar, adoptar i valorar actuacions que fomenten estils de vida saludables i sostenibles amb seguretat i ecoresponsabilitat dirigits a transformar i millorar l'entorn natural i urbà.	
2n Batxillerat	
5.4.1	Practicar i avaluar activitats físicoadressives inclusives en el medi natural i urbà dissenyades amb ecoresponsabilitat i fomentar els estils de vida saludables.
5.4.2	Promoure actuacions saludables i sostenibles per a la protecció, conservació i millora de l'entorn natural i urbà, establint relacions amb entitats relacionades amb l'educació ambiental i amb la sostenibilitat i avaluant-ne l'impacte en la comunitat.
5.4.3	Analitzar, practicar i aplicar protocols de seguretat i tècniques de primers auxilis i supervivència en contextos naturals i urbans per a controlar els riscos intrínsecs de les activitats respecte als equipaments, a l'entorn i a l'actuació i interacció dels participants.

CE5. Explorar i planificar actuacions i projectes futurs en els àmbits personal, laboral i acadèmic relacionats amb l'activitat física, amb l'esport i amb l'oci actiu, mitjançant experiències viscudes i l'ús de les noves tecnologies	
2n Batxillerat	
5.5.1	Elaborar una proposta en l'àmbit del centre o col·laborar amb entitats de l'entorn relacionades amb l'activitat física i amb la salut, l'esport, les activitats artísticoadressives o la natura, analitzant les possibilitats de l'entorn més pròxim i tenint en compte la sostenibilitat.
5.5.2	Participar en la creació i en la difusió de continguts relacionats amb escenaris de pràctica activa saludable utilitzant les tecnologies digitals.
5.5.3	Cooperar en experiències informatives d'eixides acadèmiques i laborals relacionades amb l'activitat física, l'esport i l'oci actiu.

## BIOLOGIA HUMANA I SALUT

### 1. Presentació.

La biologia humana parteix del coneixement del cos humà, la seua anatomia i la seua fisiologia per a entendre els fets relacionats amb la salut i la malaltia. La comprensió de l'estructura de l'organisme humà en els diferents nivells: cel·lular, tissular, orgànic i d'aparells i sistemes, així com del seu complex funcionament, possibilita que l'alumnat prenga decisions fonamentades respecte a la salut i pugna millorar els seus hàbits de vida.

En aquest sentit, el concepte de salut ha evolucionat al llarg del temps. El 1948 va entrar en vigor la definició de salut de l'Organització Mundial de la Salut: "la salut és un estat de complet benestar físic, mental i social, i no solament l'absència d'afeccions o malalties". El 1974, Lalonde va establir els determinants de la salut, entenent com a tals aquells factors que condicionen la salut d'una persona. Aquests elements són la biologia humana, els estils de vida, el medi ambient i els sistemes sanitaris; i el més influent d'aquests, els estils de vida. A més, al començament de l'any 2000 es va introduir el concepte *one health*, que integra el concepte de salut humana i les seues relacions amb la salut animal i la salut ambiental. D'altra banda, les actuacions dels sistemes sanitaris s'orienten cada vegada més cap a la prevenció i la promoció de la salut, entesa aquesta com el procés que permet enfortir els coneixements, aptituds i actituds de les persones per a participar responsablement en la cura de la seua salut i per a optar per estils de vida saludables. L'aproximació al concepte de salut ha de tindre en compte, per tant, totes aquestes consideracions.

Aquesta matèria pretén ampliar el coneixement de l'ésser humà com a sistema viu, obert i complex, aprofundint en la seua estructura i organització interna, així com en els mecanismes fisiològics bàsics que hi ha darrere de les funcions de nutrició, relació i reproducció. La comprensió d'aquests processos permetrà l'estudi fonamentat dels problemes de salut relacionats amb el cos humà, els tipus de malalties, les tècniques de diagnòstic i tractament, i també la seua relació amb els hàbits, conductes i comportaments, individuals i col·lectius, que la determinen. En aquest nivell, la maduresa de l'alumnat permet aprofundir en tots aquests coneixements i desenvolupar, amb un nivell més gran de detall, activitats experimentals, com ara les disseccions anatòmiques o la detecció de nutrients, i també observacions detallades de mostres de teixits i òrgans.

La contribució d'aquesta matèria a les competències clau del perfil d'eixida de l'alumnat és evident en el cas de les competències matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM), com ocorre en la resta de matèries de l'àmbit científic i matemàtic, ja que contribueix a estimular la vocació científica en tot l'alumnat (objectius *i* i *j* de Batxillerat i competències clau STEM, i personal, social i d'aprendre a aprendre). A més, contribueix, juntament amb la resta de matèries, al fet que l'alumnat es comprometa responsablement amb la societat a escala global a promoure els esforços individuals i col·lectius en la defensa de la salut humana, del benestar animal i del medi ambient (objectius *a*, *h*, *j*, *m* i *o* de Batxillerat, i competències clau STEM i ciutadana), i contribueix d'aquesta manera no sols a millorar la qualitat de vida de les persones, sinó també a la preservació del patrimoni natural (competència clau en consciència i expressió culturals). Així mateix, treballant aquesta matèria es consolidaran els hàbits de lectura i estudi en l'alumnat, tenint en compte la importància de la comunicació oral i escrita en l'activitat científica, tant en valencià com en castellà i en altres llengües (objectius *d*, *e* i *f* de Batxillerat i competències clau STEM, en comunicació lingüística i plurilingüe). A més, una part de l'experimentació i investigació es dedica a obtenir, tractar i treballar les dades i la informació utilitzant com a eina bàsica les tecnologies de la informació i la comunicació (objectius *g*, *i* i *j* de Batxillerat i competències clau STEM i digital). De la mateixa manera, el disseny de projectes científics i investigacions contribueixen a despertar en l'alumnat l'esperit emprenedor i a desenvolupar destreses per a aprendre de manera independent (objectius *j* i *k* de Batxillerat i competències clau STEM, emprenedora i personal, social i d'aprendre a aprendre). La col·laboració en aquests projectes mitjançant el treball en equip és important per a desenvolupar no sols la investigació i

l'aprenentatge, sinó també per a fomentar actituds i valors vinculats al bé comú i a un model de societat que ha d'integrar tots i totes per a arribar a decisions democràtiques. Requereix, a més, una actitud respectuosa i tolerant cap a la diversitat cultural o de punts de vista (competències clau en consciència i expressió culturals i ciutadana).

Atés que es tracta d'una matèria científica, es recomana abordar-la d'una manera pràctica basada en la resolució de problemes, l'estudi de casos reals i el treball de laboratori, desenvolupant les destreses i el maneig adequat de les tècniques experimentals bàsiques, així com en la realització d'investigacions, fomentant la col·laboració i no sols el treball individual.

Es tracta, per tant, d'una matèria orientada, especialment, a uns estudis superiors relacionats amb la branca sanitària, encara que també pot ser cursada per la resta d'alumnat interessat en la cura del propi cos i de la salut.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Realitzar investigacions entorn de la biologia humana utilitzant metodologies pròpies del treball científic.

#### 2.1.1. Descripció de la competència 1.

El coneixement científic es construeix a partir d'evidències obtingudes de l'observació objectiva i de l'experimentació, i la seua finalitat és explicar el funcionament del món que ens envolta i aportar solucions a problemes del nostre temps.

Els mètodes científics es basen en la identificació i formulació de problemes científics, la formulació d'hipòtesis, el disseny adequat d'estratègies per a poder respondre-les, l'execució adequada i precisa d'aquestes estratègies, la cerca i selecció d'informació rellevant i fiable, la interpretació i l'anàlisi dels resultats, i l'obtenció de conclusions fonamentades. Si les investigacions són experimentals, requereixen, a més, de l'aprenentatge i la utilització de tècniques i instruments de laboratori, així com la posada en pràctica dels procediments característics de les ciències.

L'adquisició d'aquesta competència permetrà a l'alumnat comprendre l'anatomia i fisiologia del cos humà, així com la seua relació amb la salut i la malaltia, a partir de situacions en les quals l'alumnat haja d'aplicar els passos del mètode científic, contribuint així a desenvolupar la curiositat, la creativitat i el pensament crític.

Mitjançant el desenvolupament d'aquesta competència, s'espera que l'alumnat siga capaç de fer xicotetes investigacions per a identificar el problema, emetre hipòtesis i proposar estratègies per al seu contrast, així com identificar les variables o factors que hi intervenen, analitzant els resultats obtinguts i arribant a conclusions. Aquesta competència, per tant, és essencial per al desenvolupament d'una carrera científica i de la competència clau STEM.

Quant a les relacions amb altres competències específiques, la CE1 està lligada a les altres 2 competències específiques associades a les metodologies del treball científic; la CE2, relacionada amb el treball experimental, i la CE3, associada a la comunicació de les conclusions de les investigacions, per la qual cosa no pot desenvolupar-se independentment d'aquestes. Tant el disseny i desenvolupament d'investigacions (CE1) com el treball experimental (CE2) i la comunicació de resultats (CE3) requereixen posar en funcionament les destreses associades a la ciència, a partir de l'ús dels coneixements específics de la matèria, per la qual cosa també es relaciona amb les altres competències específiques d'aquesta (CE4 i CE5).

### 2.2. Competència específica 2.

Utilitzar amb autonomia els mètodes experimentals adequats i aplicar correctament les normes de seguretat del treball experimental.



### 2.2.1. Descripció de la competència 2.

Les activitats experimentals tenen un paper fonamental en l'aprenentatge de les ciències, ja que vinculen els models que sustenten els cossos teòrics amb la realitat que intenten descriure i explicar. Així, permeten a l'alumnat explorar, elaborar explicacions, reflexionar, pensar en funció de models, comparar les seues idees amb les aportades per les experiències i elaborar conclusions. El laboratori escolar és, per tant, un àmbit adequat per a l'aprenentatge de la utilització dels mètodes i procediments científics, i la resolució de situacions problemàtiques, vinculant el coneixement de què es disposa amb allò que s'observa.

Abans d'iniciar qualsevol treball experimental, és fonamental conèixer els objectius d'aprenentatge de l'activitat i realitzar-ne un disseny adequat. A partir d'ací, l'alumnat ha de conèixer el funcionament dels instruments i les tècniques a utilitzar, i també de les mesures de seguretat a aplicar durant el procés.

Per a l'aplicació de tècniques d'estudi de l'anatomia i la fisiologia humanes, es requereix la posada en marxa de tècniques de conservació i preparació, com són els mitjans de fixació, tinció i observació, el coneixement de les quals serà imprescindible per al desenvolupament d'aquesta competència. A més, es requerirà la posada en marxa d'habilitats específiques que impedisquen l'alteració de les mostres i previnguen possibles contaminacions, mantenint al mateix temps la seguretat de l'investigador davant de possibles infeccions o altres riscos relacionats amb el treball de laboratori, ja que l'anàlisi de mostres preses a éssers humans pot contindre agents infecciosos que, tractats sense la suficient precaució, podrien contagiar les persones que treballen amb aquestes mostres.

Així mateix, el treball en el laboratori implica el contacte amb substàncies tòxiques, inflamables o corrosives, per la qual cosa s'haurà de formar adequadament l'alumnat en el seu maneig per a evitar accidents relacionats amb aquestes. Tot això implica la necessitat d'una formació estricta en normes de seguretat del laboratori que impedisca els accidents.

L'alumnat, a més de desenvolupar les seues destreses i el maneig adequat de les tècniques experimentals bàsiques, ha d'augmentar la seua autonomia en el treball experimental i automatitzar l'elaboració d'un quadern de laboratori com una rutina bàsica en la qual el disseny de l'experiència, el registre dels resultats o observacions, la interpretació d'aquests i l'obtenció de conclusions han d'assumir-se com una tasca quotidiana en el desenvolupament de l'assignatura.

### 2.3. Competència específica 3.

Comunicar amb rigor i claredat les conclusions d'investigacions o activitats experimentals, utilitzant una argumentació fonamentada i el raonament lògic i aplicant diferents formats.

#### 2.3.1. Descripció de la competència 3.

La comunicació ocupa un important lloc dins de la ciència perquè és imprescindible per a la col·laboració i la difusió del coneixement, i contribueix a accelerar considerablement els avanços i descobriments. La comunicació científica busca, en general, l'intercanvi d'informació rellevant de la forma més eficient i senzilla possible i, per això, es recolza en diferents formats com ara gràfics, fórmules, textos, informes o models, entre altres.

Mitjançant el desenvolupament d'aquesta competència es pretén que l'alumnat comuniqui les conclusions extretes a partir d'investigacions o activitats experimentals, utilitzant els coneixements adquirits i les formes d'argumentació i raonament de la ciència. Suposa la comunicació de les conclusions, després de buscar informació, recopilar dades i analitzar-les, tindre en compte arguments i opinions, i acceptar diversos punts de vista per a proposar una intervenció o solució. La comunicació científica és, per tant, un procés complex, en el qual es

combinen de forma integrada destreses variades, es mobilitzen coneixements i s'exigeix una actitud oberta i tolerant cap a l'interlocutor.

El desenvolupament d'aquesta competència específica implica compartir les solucions que s'han trobat que es consideren més adequades al problema plantejat per a facilitar el debat i l'adopció final de decisions respecte a aquest.

Així, la comunicació en el context d'aquesta matèria requereix la mobilització no sols de destreses lingüístiques, sinó també matemàtiques, digitals i el raonament lògic. L'alumnat ha d'interpretar i transmetre continguts científics, així com formar-se una opinió pròpia sobre aquests basada en raonaments i evidències, i argumentar defensant la seua postura de manera fonamentada i enriquint-la amb els punts de vista i les proves aportats pels altres.

#### 2.4. Competència específica 4.

Prendre decisions fonamentades respecte al propi cos i la salut, justificant-les des del coneixement científic sobre l'estructura i el funcionament del cos humà.

##### 2.4.1. Descripció de la competència 4.

El coneixement científic sobre el cos humà, la seua anatomia i la seua fisiologia ha de ser la base per a comprendre els processos relacionats amb la salut i la malaltia, i ha de fonamentar la presa de decisions respecte al propi cos i a la salut.

El desenvolupament d'aquesta competència implica aprofundir en els detalls de l'organització anatòmica i en els diferents components que, organitzats en nivells de complexitat creixent, cel·lular, tissular, orgànic i d'aparells i sistemes, constitueixen el cos humà. A més, és imprescindible abordar els mecanismes fisiològics que permeten comprendre les funcions de nutrició, relació i reproducció, i aconseguir una visió global de les relacions entre els aparells i sistemes que integren el cos humà. Aquesta comprensió també inclou els mecanismes de retroalimentació i de regulació interna bàsics.

A partir d'aquest coneixement, l'alumnat ha de ser capaç de comprendre les bases de les alteracions i malalties més comunes que l'afecten. És important, també, reconèixer l'origen d'aquestes malalties per a poder abordar-les. El diagnòstic d'aquestes patologies es basa en tècniques i anàlisis objectives amb una base científica, que són pròpies de la medicina i la diferencien d'altres teràpies alternatives. Aquestes tècniques han evolucionat i s'han perfeccionat per a detectar i previndre de manera cada vegada més eficaç les malalties i alteracions del nostre cos.

El coneixement dels dos aspectes anteriors permetrà raonar i argumentar entorn de qüestions d'actualitat com ara les dietes, les suposades propietats dels aliments o les medicines alternatives, desemmascarant així les pseudociències i fent valdre l'argumentació pròpia de la ciència, de manera que l'alumnat siga capaç de prendre decisions fonamentades respecte al propi cos i la salut.

La CE1, com s'ha esmentat, juntament amb la CE2 i la CE3, faciliten l'abordatge dels problemes relacionats amb la matèria des d'un punt de vista del treball experimental, per la qual cosa la seua relació amb la present competència resulta evident, més en una assignatura com aquesta, que es proposa treballar a partir d'un plantejament eminentment pràctic.

#### 2.5. Competència específica 5.

Relacionar la salut humana amb els estils de vida, el medi ambient i els sistemes sanitaris.

##### 2.5.1. Descripció de la competència 5.

La promoció de la salut suposa enfortir els coneixements, aptituds i actituds de les persones per a participar responsablement en la cura de la seua salut. Els elements que

condicionen la salut d'una persona són la biologia humana, els estils de vida, el medi ambient i els sistemes sanitaris, per la qual cosa, per a promoure la salut, caldrà analitzar i valorar els propis hàbits, els efectes de determinades accions humanes sobre el medi ambient i els sistemes sanitaris, aplicant fonaments científics sòlids, amb la finalitat d'adquirir hàbits saludables i conductes i comportaments sostenibles que garantisquen un entorn saludable.

Les malalties cròniques com la diabetis, el càncer o les malalties cardiovasculars són actualment la principal causa de mortalitat i morbiditat prevenibles, així com la principal causa de pèrdua de qualitat de vida. La prevenció de totes aquestes malalties passa per desenvolupar hàbits de vida saludables com una correcta alimentació, realitzar activitat física o evitar substàncies i conductes addictives.

A més, durant els últims anys s'ha produït una creixent incidència de les malalties transmeses per agents d'origen animal per diferents causes. D'una banda, s'ha generat una adaptació dels agents causants de les malalties en altres animals al cos humà, a causa de mutacions en el seu genoma, la qual cosa denominem zoonosi. Així mateix, s'ha donat una invasió de nous hàbitats d'espècies procedents d'altres territoris, a la qual cosa ha contribuït la mobilitat associada a la globalització o l'alliberament d'espècimens d'aquestes per l'ésser humà. A això caldria afegir la migració de vectors i l'ocupació de nous territoris a causa de la pujada de temperatures afavorida pel canvi climàtic. Amb tot això, s'ha generat l'expansió de malalties de tipus infeccioses que han causat pandèmies. En aquest sentit, és fonamental que l'alumnat siga conscient de la interdependència entre la salut humana i la salut animal com a causant d'aqueix procés de transmissió de malalties.

D'altra banda, la relació de la contaminació de l'aire i de l'aigua com a agent causant de malalties amb milions de morts anuals ha de ser tinguda en compte a l'hora de valorar la importància d'ambdós en la qualitat de vida dels éssers humans, així com la de les mesures de prevenció i adaptació que s'han de prendre per a reduir la incidència de les alteracions de la salut que provoquen o afavoreixen.

Tot això contribueix al concepte integrat de la salut que va més enllà del coneixement de l'anatomia i fisiologia de l'ésser humà com a espècie aïllada i que es resumeix en el concepte *one health*, presentat per l'Organització de les Nacions Unides per a l'Agricultura i l'Alimentació (FAO), l'Organització Mundial de Sanitat Animal (OIE), el Programa de les Nacions Unides per al Medi Ambient (PNUMA) i l'Organització Mundial de la Salut (OMS), i definit pel grup d'experts integrat per membres d'aquestes organitzacions com: "un enfocament integrat i unificador que té com a objectiu equilibrar i optimitzar de manera sostenible la salut de les persones, els animals i els ecosistemes" que relaciona, per tant, la salut humana, l'animal i l'ambiental.

Però la importància del manteniment de la salut no es redueix a la pròpia, sinó que inclou també la dels altres. Un sistema sanitari ha de vetllar per una bona salut compartida entre tots els ciutadans, incloent-hi els d'altres poblacions, no sols per constituir un dret humà, sinó també perquè, a més, la prevenció compartida redueix la incidència de les malalties en totes les poblacions. Tal és el cas de la vacunació i l'aplicació d'altres mitjans preventius en llocs llunyans que en redueixen la incidència i fins i tot han afavorit la desaparició de malalties infeccioses.

L'adquisició d'aquesta competència suposa no sols comprendre, sinó també ser capaç d'argumentar amb fonaments científics sobre la relació que existeix entre els hàbits de vida, la preservació del medi ambient i els sistemes sanitaris amb la salut. L'alumnat ha de ser capaç de valorar tots aquests aspectes per a poder adoptar i promoure formes de vida saludables i ambients favorables per a la salut.

Per la seua naturalesa, aquesta competència hauria de ser abordada des de plantejaments que respecten el funcionament de la ciència, la qual cosa li aportarà credibilitat i objectivitat, i evitarà plantejaments subjectius més pròxims a postulats pseudocientífics. És per això que la seua associació amb les competències CE1 a CE3 resulta palesa.

### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1. Bloc A Treball científic.

Els sabers bàsics associats a aquest bloc han de treballar-se de manera conjunta i transversal als dels restants blocs. Per a avançar en l'adquisició de les competències relacionades amb les destreses i eines del treball experimental, cal situar-los en un context en el qual necessàriament es posen en joc sabers bàsics corresponents als altres blocs.

3.1.1. Pautes del treball científic pròpies de la planificació i execució d'una investigació en equip: identificació de preguntes i plantejament de problemes que puguem respondre's, formulació d'hipòtesi, contrastació, obtenció de conclusions i comunicació de resultats.

3.1.2. Utilització d'eines i de tècniques pròpies del laboratori escolar aplicades a l'estudi anatòmic i fisiològic del cos humà: disseccions d'òrgans, observació de cèl·lules i teixits, preparació de mostres al microscopi i estudis de models anatòmics (motles o rèpliques d'òrgans i esquelets).

3.1.3. Identificació de nutrients i interpretació de proves diagnòstiques bàsiques.

3.1.4. Utilització d'eines tecnològiques per a la cerca d'informació i la col·laboració.

3.1.5. Cerca, reconeixement i utilització de fonts veraces d'informació científica.

3.1.6. Estratègies de comunicació de projectes o resultats utilitzant el vocabulari científic i diferents formats (informes, vídeos, models, gràfics, etc.).

3.1.7. Paper de les científiques i científics en el desenvolupament de les ciències de la salut.

#### 3.2. Bloc B Organització bàsica del cos humà

3.2.1. Nivells d'organització de l'ésser humà. Cèl·lules, teixits, òrgans i aparells i sistemes.

3.2.2. Les funcions vitals.

#### 3.3. Bloc C Anatomia i fisiologia humanes.

3.3.1. La funció de nutrició en l'ésser humà.

- a. Alimentació i nutrició. Nutrients. Dieta saludable.
- b. Metabolisme. Intermediaris comuns en les rutes metabòliques dels éssers vius.
- c. Característiques, estructura i funcions dels aparells i sistemes implicats en la funció de nutrició.
- d. Importància del manteniment de l'equilibri homeostàtic.

3.3.2. La funció de relació en l'ésser humà.

- a. Regulació química. Sistema endocrí.
- b. Sistema nerviós. Sistema nerviós central i perifèric, somàtic i autònom. Transmissió de l'impuls nerviós.
- c. Sistema locomotor. Característiques, estructura i funcions dels ossos i músculs. Fisiologia del moviment i de la contracció muscular.
- d. Receptors sensorials i òrgans dels sentits.

3.3.3. La funció de reproducció en l'ésser humà.

- a. Aparell reproductor. Anatomia i fisiologia.

- b. Fecundació, embaràs, part i lactància.
- c. Mètodes anticonceptius. Tècniques de reproducció assistida.

#### 3.4. Bloc D. Salut humana.

Tant el bloc D com el bloc E són blocs transversals que poden impartir-se en cadascun dels sistemes i aparells estudiats.

3.4.1. La salut i la malaltia. Concepte de salut. Factors determinants.

3.4.2. Tipus de malalties. Causes, símptomes, prevenció, mètodes de diagnòstic i tractament de les malalties.

#### 3.5. Bloc E. Determinants de la salut.

Aquest bloc té com a objectiu principal que l'alumnat adquirisca coneixements i destreses que li permeten valorar la informació relativa al mitjà que ens envolta i, a partir d'això, desenvolupar actituds, prendre decisions i actuar en conseqüència.

3.5.1. Estils de vida. Dieta, higiene, higiene postural, addiccions a substàncies i conductes addictives, prevenció d'accidents, prevenció d'embarassos no desitjats i d'MTS, salut mental.

3.5.2. Ecodependència de l'ésser humà de la salut animal i ambiental. Concepte *one health*.

- a. Relació entre l'aparició de noves malalties infeccioses i el canvi climàtic. Vectors de transmissió. Zoonosi.
- b. Relació entre la salut animal i la salut humana. Riscos de la ramaderia intensiva i de l'ús massiu d'antibiòtics.
- c. Contaminació atmosfèrica i dels ecosistemes aquàtics i terrestres: influència en la salut humana.

3.5.3. Sistemes sanitaris i salut.

#### 4. Situacions d'aprenentatge.

La naturalesa d'aquesta assignatura, que pretén al mateix temps aprofundir en el coneixement de les característiques i el funcionament del cos humà i en la forma en què els factors i agents externs influeixen sobre aquest, permet el seu abordatge a l'aula des de diversos plantejaments, la qual cosa facilita que el professorat dissenye situacions d'aprenentatge amb una gran varietat de possibilitats.

El disseny de les situacions ha de promoure la generalització dels aprenentatges i l'adquisició d'altres de nous mitjançant la realització de tasques complexes que articulen i mobilitzen de manera coherent i eficaç els coneixements, destreses i actituds implicats en les competències específiques. Aquestes tasques han de presentar reptes o situacions problemàtiques que requereixen una solució complexa, que no es limita a la cerca d'una solució, sinó que requereix habilitats creatives i el disseny de solucions, posant en pràctica les competències adquirides. En aquest sentit, són adequades les diferents metodologies actives que doten de major protagonisme l'alumnat.

Les competències específiques d'aquesta matèria mobilitzen, entre altres sabers, les destreses en la realització de pràctiques de laboratori i en les investigacions entorn de qüestions d'interés utilitzant tot tipus d'eines, incloent aquelles lligades al camp digital, com ocorre en el cas de la bioinformàtica i la biologia computacional, que poden ajudar a trobar nous camins en el camp de la investigació. Són especialment rellevants les diferents metodologies investigatives, com l'aprenentatge basat en la indagació, en projectes, en problemes, l'aprenentatge basat en casos o en experiments pràctics. En tots ells es poden plantejar reptes que, partint de l'interés de l'alumnat, mobilitzen sabers essencials per a resoldre la situació plantejada.

Per a resoldre les situacions, l'alumnat haurà de plantejar-se o enfrontar-se a una pregunta investigable, buscar informació, emetre hipòtesis o explicacions, realitzar experiències,

informes o productes finals (depenent de la metodologia concreta emprada), i argumentar i defensar el seu resultat. Aquesta part final convida a una reflexió sobre el procés dut a terme.

Els reptes plantejats en les situacions poden girar entorn de l'estudi dels aparells i sistemes del cos humà, poden donar peu a la realització de diverses pràctiques de laboratori en les quals s'estudie la composició o el comportament químic de l'organisme o l'anatomia d'òrgans d'animals evolutivament pròxims a la nostra espècie.

D'altra banda, es poden abordar diversos estudis relacionats amb patologies, els seus orígens i tractaments, mitjançant recollida d'informació, treballs en grups i exposició de conclusions.

Una altra perspectiva des de la qual es pot abordar una situació d'aprenentatge en aquesta matèria es relacionaria amb els hàbits de tot tipus i la seua importància sobre la salut humana, com aquells de tipus postural, exercici físic, alimentació o consum de diverses substàncies, que podrien desenvolupar-se igualment a través d'estudis bibliogràfics, consultes a persones expertes, debats i exposició de conclusions.

Finalment, també hi ha la possibilitat de donar al plantejament de la situació d'aprenentatge una orientació més complexa partint de dades relatives a aspectes de tipus ambiental i considerar hipòtesis en relació amb la incidència de determinades variables sobre la salut humana, proposant mesures preventives o adaptatives que conduiria a una discussió que podria generar-se en classe.

En qualsevol cas i com en el cas d'altres assignatures de l'àmbit científic, és convenient:

- Plantejar situacions connectades amb la vida real i reptes concrets, clarament explicitats.
- Connectar amb competències específiques d'aquesta o d'altres matèries, adoptant una perspectiva global i interdisciplinària.
- Connectar les competències específiques amb competències clau, parant atenció a una o diverses d'aquestes competències.
- Fer un plantejament que faça més motivadora la seua resolució abordant temes d'actualitat i, per tant, d'interés públic.
- Introduir flexibilitat en la seua resolució i facilitar d'aquesta manera la creativitat de l'alumnat. Les situacions problemàtiques no sempre tenen una única solució.
- Possibilitat de desenvolupar-les, tant de manera individual com en equip, la qual cosa afavorirà la cooperació i la inclusió.
- Exigir l'aplicació de criteris contrastats i objectius i defensar les adopcions de postura de manera raonada.
- Distingir amb claredat entre dades objectives, sentiments i ideologies, respectant totes les postures.
- Fer valdre el paper de la ciència en els processos de presa de decisions.
- Possibilitat de revisar les decisions després d'un procés d'argumentació i reflexió a partir de dades contrastades.
- Incorporar algun mètode d'avaluació del procés i autoavaluació de l'alumnat.
- Tindre en compte els principis del disseny universal d'aprenentatge, assegurant que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la participació i l'aprenentatge de l'alumnat.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

CE1 Realitzar investigacions entorn de la biologia humana utilitzant metodologies pròpies del treball científic.

- 5.1.1. Identificar i formular problemes científics relacionats amb la biologia humana que requerisquen formular preguntes investigables.
- 5.1.2. Formular hipòtesis i dissenyar processos i estratègies de contrastació.
- 5.1.3. Buscar, valorar i seleccionar fonts d'informació rellevants i obtenir informació fiable i rellevant relacionada amb la matèria sobre la base del coneixement científic, adoptant una actitud crítica.
- 5.1.4. Processar les dades obtingudes i interpretar els resultats.
- 5.1.5. Formular argumentacions i conclusions fonamentades, basades en l'anàlisi dels resultats i en les conclusions d'investigacions anteriors sobre la problemàtica estudiada.

#### 5.2. Competència específica 2.

CE2 Utilitzar amb autonomia els mètodes experimentals adequats i aplicar correctament les normes de seguretat del treball experimental.

- 5.2.1. Vincular el coneixement científic disponible per a procedir durant l'experiència i interpretar els resultats.
- 5.2.2. Planificar les accions a realitzar i delimitar l'abast de l'activitat experimental dissenyada.
- 5.2.3. Utilitzar de manera correcta els instruments i les tècniques bàsiques per a l'estudi de l'anatomia i fisiologia animal, així com dels components moleculars de l'ésser humà.
- 5.2.4. Obtindre dades experimentals, registrar-les de manera sistemàtica i rigorosa i elaborar conclusions basades en les dades i errors experimentals i en els coneixements previs.
- 5.2.5. Utilitzar el quadern de laboratori com a eina per al registre de les observacions i l'anotació de les conclusions.
- 5.2.6. Treballar en el laboratori amb respecte i compliment de les normes de seguretat.

#### 5.3. Competència específica 3.

CE3 Comunicar amb rigor i claredat les conclusions d'investigacions o activitats experimentals, utilitzant una argumentació fonamentada i el raonament lògic i aplicant diferents formats.

- 5.3.1. Elaborar memòries i informes utilitzant el vocabulari propi de la matèria, així com sistemes de notació i representació propis del llenguatge científic.
- 5.3.2. Comunicar conclusions d'investigacions o activitats experimentals raonades relacionades amb els sabers de la matèria i transmetre-les de manera clara i rigorosa.
- 5.3.3. Utilitzar la terminologia i el format adequats, responent de manera fonamentada i precisa a les qüestions que puguem sorgir durant el procés.

#### 5.4. Competència específica 4.

CE4 Prendre decisions fonamentades respecte al propi cos i la salut, justificant-les des del coneixement científic sobre l'estructura i funcionament del cos humà.

- 5.4.1. Descriure l'estructura i organització interna del cos humà identificant els tipus cel·lulars, teixits, òrgans i aparells que l'integren, així com les relacions entre aquests.
  - 5.4.2. Analitzar la fisiologia dels diferents aparells i sistemes del cos humà, relacionant-la amb les alteracions i malalties més comunes que els afecten.
  - 5.4.3. Explicar 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.
  - 5.4.4. Relacionar les formes d'actuació més destacades de la medicina enfront de les malalties amb la fisiologia dels aparells i sistemes.
  - 5.4.5. Identificar i descriure les tècniques bàsiques de diagnosi i les aplicacions tecnològiques associades a aquestes, i valorar el seu impacte en el tractament de les malalties humanes amb un impacte més gran en l'actualitat.
- 5.5. Competència específica 5.
- CE5 Relacionar la salut humana amb els estils de vida, el medi ambient i els sistemes sanitaris.
- 5.5.1. Argumentar amb fonaments científics la necessitat d'adquirir hàbits de vida saludables.
  - 5.5.2. Explicar la relació directa que hi ha entre la salut humana i les condicions ambientals.
  - 5.5.3. Analitzar situacions generades per les accions humanes que comporten modificacions en el medi ambient amb conseqüències per a la salut individualment, localment i globalment.
  - 5.5.4. Relacionar les condicions de vida, socials i econòmiques i els sistemes sanitaris amb la salut.



## COMUNICACIÓ AUDIOVISUAL

### 1. Presentació

L'expansió de la societat de la informació, els mitjans de comunicació de massa, la globalització i les tecnologies digitals en el món contemporani propicien la interrelació entre les persones i la immediatesa dels processos comunicatius. Tot plegat s'ha configurat un entorn en el qual la imatge i la narrativa audiovisual formen part essencial de la comunicació mediàtica que caracteritza la nostra època. En la societat actual les imatges són omnipresents, la seua influència en la visió del món es reforça cada dia, i configuren una realitat econòmica, política i social dominada per l'anomenada "cultura de la imatge", sense precedents en la història de la humanitat. Assumir els avantatges que això té també ha d'implicar necessàriament fer-ne una valoració crítica.

S'entén la comunicació audiovisual com el conjunt d'intercanvis de missatges creats i produïts per les persones amb la mediació d'instruments tecnològics que presenten informació mitjançant sistemes acústics, òptics, o una combinació dels dos, amb finalitats informatives, artístiques o ideològiques. Els mitjans audiovisuals utilitzats en aquest tipus de comunicació se centren especialment en el maneig i el muntatge d'imatges i en el desenvolupament i la inclusió de components sonors associats a aquestes.

L'important paper de la comunicació en la societat contemporània, per a informar, entretenir i donar suport a la formació dels ciutadans, es pot reconèixer clarament en el context polític, social i cultural en què ens situem. I és en aquest context on els mitjans de comunicació de masses s'han concebut com a instruments per a fer arribar o difondre a un gran públic informació i entreteniment. Però també publicitat i propaganda que, segons els interessos, poden emmarcar-se en la promoció comercial i la influència en els hàbits de consum o bé en la manipulació i la imposició d'una forma de coneixement de la realitat poc rigorosa, superficial, estereotipada i falsa, per a aconseguir l'adherència a una determinada ideologia, afiliació partidària o creença.

Tot el que ens transmeten els grans mitjans de comunicació, la premsa, el cinema, la televisió, la ràdio, Internet, les xarxes socials o els videojocs constitueix la via essencial per la qual la ciutadania adopta models ideològics, visions del món i pautes de vida. L'alumnat està exposat i immers en aquest món audiovisual al qual tenen fàcil accés. Amb les pantalles poden informar-se, relacionar-se, jugar, crear, transgredir, però també córrer riscos. La realitat que reflecteixen les imatges és polièdrica, de manera que la seua comprensió dependrà de factors personals com l'experiència, la memòria, els propis coneixements previs, la cultura, el context i els codis de cada societat. El consum i la difusió d'informació comunicada essencialment per la imatge pot tindre molts avantatges, però també comportar un menyspreu cap a l'accés crític i raonat al coneixement, en favor de l'espectacularització, cosa que prepara el terreny per a la postveritat, les notícies falses i la desinformació.

Cal tindre una mirada crítica i reflexiva que enfoque la relació entre els joves i les pantalles, dotar d'un aprenentatge específic que ajude a comprendre els textos mediàtics, aquells que combinen diferents llenguatges o formes de comunicació: imatge, vídeo, so i text, d'una educació mediàtica que aporte una competència descrita com una forma d'alfabetització.

L'alfabetització mediàtica, en analogia a l'aprenentatge d'una llengua, ha d'oferir els instruments necessaris per a llegir i interpretar imatges i sons dels diferents mitjans, però també per a escriure'ls. Ha de proporcionar a la ciutadania les claus per a expressar-se, seleccionar la informació, ordenar-la, utilitzar-la, interpretar-la i valorar-la.

Aquesta és la finalitat de l'assignatura de Comunicació Audiovisual, anar més enllà de la simple capacitat en l'ús eficient de les tecnologies i procurar un conjunt de competències que tenen com a objectiu fonamental dotar l'alumnat d'instruments tant per a la interpretació analítica i crítica dels continguts mediàtics com per a la participació activa. Això implica conèixer els llenguatges de la comunicació i aprendre a expressar-se de manera creativa, respectuosa i ètica. Conèixer els processos de construcció de la realitat mediatitzada i ser capaç de diferenciar la realitat de la seua representació mediàtica amb l'estudi, l'anàlisi i la



pràctica de la creació fotogràfica, la ficció cinematogràfica, o l'audiovisual de no-ficció, el còmic, la ràdio, la televisió, els videojocs o les xarxes, que han esdevingut una eina bàsica per al desenvolupament de la creativitat, la mirada personal, la identitat, la construcció de valors socials i la contribució al patrimoni cultural humà.

Es pretén assolir la capacitació de l'alumnat de batxillerat per comprendre tota la càrrega comunicativa, estètica, de valors i contravalors que tenen els missatges audiovisuals i com es transmeten aquests significats, potenciant la capacitat de l'alumnat per a observar, analitzar, relacionar i comprendre la diversitat d'elements i fenòmens que constitueixen la cultura del seu temps.

L'enfocament de la matèria Comunicació Audiovisual ha de ser fonamentalment procedimental, atès que el disseny i la producció és la manera més adequada per a adquirir el coneixement sobre els llenguatges audiovisuals. Juntament amb la recepció activa, l'anàlisi crítica i la teorització conceptual que comporta, contribuirà a la formació de ciutadanes i ciutadans il·lustrats en comunicació, més lliures, competents, reflexius, participatius, selectius i consumidors crítics respecte de la realitat audiovisual que els envolta.

Contribueix a la construcció de la identitat dels estudiants, així com a diferents habilitats de la intel·ligència per a percebre, comprendre, interpretar la realitat, apreciar les produccions audiovisuals i comunicar les idees, els valors i els somnis propis amb creacions individuals o col·lectives, indagant i incidint en l'entorn cultural, social i públic en el qual estan immersos, fent ús de llenguatges simbòlics específics.

Com a creador, l'alumnat ha d'abordar les produccions audiovisuals amb uns propòsits comunicatius concrets que impliquen un missatge i uns destinataris prèviament definits fora del seu cercle, parant atenció a la recerca de l'autenticitat en l'exteriorització d'idees, sentiments i emocions, la innovació i el pensament crític i autocrític, així com aquelles d'expressió personal, que es difonen i es fomenten especialment per les xarxes socials.

Aquesta matèria optativa de batxillerat té un caràcter polivalent i interdisciplinari i connecta amb aspectes bàsics de l'alfabetització audiovisual previstos en les competències específiques, criteris d'avaluació i sabers de diferents matèries de l'Educació Secundària Obligatòria, i permet cercar els vincles amb la resta d'àrees de coneixement de l'àmbit lingüístic, humanístic, científic i artístic, atenent en aquest cas l'especial relació amb la llengua i la literatura, la música, les arts plàstiques i visuals i la tecnologia, molt presents en els mitjans en totes les fases dels seus processos.

Tot plegat suposa una aportació important de la matèria Comunicació Audiovisual a la consecució del perfil competencial de l'alumnat en finalitzar el Batxillerat, especialment pel que fa a l'assoliment de la competència en consciència i expressió cultural que demana respectar i valorar críticament la manera en què les idees i els significats són expressats i comunicats creativament en les diferents societats.

La competència clau ciutadana que situa l'alumnat plenament en la vida social i cívica s'assoleix amb les competències específiques d'una matèria que entén els mitjans audiovisuals com a eines culturals fonamentals d'expressió i comunicació d'uns continguts que fan referència a temàtiques socials, culturals i comunicatives, com ara l'educació per la pau, la igualtat, la solidaritat, la democràcia, els valors cívics, la convivència intercultural o la sostenibilitat ambiental.

La contribució de la matèria resulta sens dubte rellevant pel que fa a la competència en comunicació lingüística i a la competència plurilingüe, ja que el llenguatge verbal forma part indestriable dels elements constitutius dels mitjans audiovisuals i, a més, comporta una interacció oral i escrita adequada en uns àmbits, contextos i propòsits comunicatius diversos, incloent-hi la cultura literària i la seua relació amb la narrativa visual.

Comunicació Audiovisual contribueix a l'assoliment de la competència clau digital, ja que les tecnologies necessàries per a la percepció, l'anàlisi, la creació i la difusió de continguts audiovisuals són actualment digitals en les diferents parts dels processos.

Les línies que ordena aquesta proposta curricular es dirigeixen, per tant, a dotar l'alumnat d'unes competències específiques que 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.



Les competències específiques requereixen un conjunt de sabers relacionats amb els llenguatges i procediments bàsics del món de la imatge i els mitjans de comunicació audiovisual per a fer una anàlisi crítica dels missatges percebuts i posar en pràctica les principals tècniques utilitzades en la producció audiovisual.

En les situacions d'aprenentatge es presenten un conjunt de principis que orienten el disseny d'activitats destinades al treball de l'alumnat per a assolir les competències específiques.

Per a acabar, els criteris d'avaluació orientats a conèixer el grau d'adquisició de cadascuna de les competències específiques de la matèria, és a dir, el nivell amb què l'alumnat és capaç de mobilitzar els sabers, conceptuals, procedimentals i els relatius a actituds i valors a escala personal i social.

En síntesi, Comunicació Audiovisual té com a objectiu que l'alumnat hauria de ser capaç d'identificar i valorar de manera crítica els components de la comunicació audiovisual, les tipologies de mitjans, els elements que constitueixen els llenguatges audiovisuals, la representació que fan els mitjans de la realitat i la influència que tenen els mitjans sobre els models ideològics, les visions del món i les pautes de vida del públic.

## 2. Competències específiques

### 2.1. Competència específica CE1

Analitzar i valorar de manera crítica els components de la comunicació audiovisual, relacionant-los amb el context sociocultural, polític, econòmic, ideològic i estètic, i amb el potencial impacte que tenen sobre el públic.

#### 2.1.1. Descripció de la competència CE1

Aquesta competència aborda el poder dels mitjans de comunicació de masses, la inevitable influència que la comunicació mediàtica, de masses i persuasiva, aquella que es vehicula a través dels mitjans de comunicació audiovisual, té sobre la societat actual a l'hora de determinar les pautes de conducta i fins i tot les ideologies.

El concepte general que té l'alumnat de la comunicació humana cal reelaborar-lo en l'àmbit audiovisual i descriure'n la complexitat quant a la diversitat de codis i normes de funcionament.

Valorar els components del procés comunicatiu audiovisual implica identificar-los i prendre consciència, entre altres, de la seua finalitat, la transmissió d'uns determinats missatges, que fan una representació de la realitat, però que no són en cap cas la realitat mateixa. Missatges que amb el pas del temps es converteixen en transmissors d'uns determinats valors.

Treballar per a assolir la competència permet abordar la complexitat del fenomen comunicatiu mediàtic en relació als diferents contextos en els quals es produeix el context sociocultural amb un coneixement bàsic de l'evolució històrica dels mitjans en determinades societats i entorns culturals.

Prendre en consideració el context polític i conèixer les implicacions econòmiques que hi ha darrere de qualsevol producció mediàtica implica identificar quins són els emissors en els diferents mitjans, distingint, per exemple, els de titularitat pública dels privats i els valors, els contravalors i les ideologies que transmeten.

Investigar l'impacte que els mitjans audiovisuals tenen sobre la vida quotidiana permet aprofundir en les raons d'aquesta influència. Per exemple, el concepte de fascinació per la imatge, exacerbada a partir de la segona meitat del segle passat. El grau d'expressivitat i emotivitat del conglomerat d'imatges i sons estructurats provoca en les persones un mecanisme quasi espontani de credulitat i credibilitat, ja que apel·la sovint a les emocions primàries.

Contribueix al perfil competencial del final d'etapa del batxillerat pel que fa a la competència clau en comunicació lingüística, o la competència clau ciutadana, pel fet de demanar interpretar i valorar amb actitud crítica textos orals, escrits i multimodals amb un èmfasi especial en l'àmbit dels mitjans de comunicació, per a afavorir un ús eficaç i ètic de la comunicació, lliure d'abusos de poder a través dels codis verbals i no verbals, participant en diferents contextos de manera activa i informada i construint coneixement al servei de la igualtat de drets de totes les persones, la convivència democràtica, buscant l'adopció d'un judici propi i argumentat



davant de problemes ètics i filosòfics fonamentals i d'actualitat amb actitud dialogant, respectant la pluralitat de valors, creences i idees i rebutjant tota mena de discriminació i violència.

I pel que fa a la competència clau en consciència i expressió culturals, contribueix a investigar les especificitats i intencionalitats de manifestacions comunicatives artístiques i culturals procedents del patrimoni de l'entorn i global, mitjançant una postura de recepció activa, lúdica i crítica.

## 2.2. Competència específica CE2. Anàlisi

Analitzar produccions audiovisuals d'èpoques, tipologies i gèneres diferents des d'un punt de vista crític i estètic, relacionant els elements formals amb el contingut, la intenció comunicativa, l'estètica, i la representació subjectiva que fan de la realitat.

### 2.2.1. Descripció de la competència CE2

Amb aquesta competència específica es pretén un grau d'aprofundiment en la relació entre forma i contingut a través de l'anàlisi.

La capacitat per comprendre tota la càrrega comunicativa, estètica, de valors i contravalors que comporten els diferents llenguatges de la comunicació mediàtica s'assolirà anant més enllà de la simple participació com a espectador passiu.

Practicar l'anàlisi d'imatges fotogràfiques, pel·lícules de cinema, vídeos publicitaris, peces informatives de la ràdio o televisió o qualsevol altre tipus de producció audiovisual demana convertir-se en consumidors conscients que sàpien diferenciar les imatges del seu referent real. És a dir, constatar que els missatges audiovisuals no són mai la realitat, sinó una representació subjectiva d'aquesta, i conèixer quins són els elements que contribueixen a desfigurar la realitat i prendre consciència de com els diferents mitjans poden contribuir a la creació d'estereotips sexuals, ètnics, professionals, polítics, etc.

Com a conseqüència, desenvolupar la capacitat de pensament crític i sentit estètic, així com ampliar els coneixements culturals.

L'anàlisi dirigeix els seus esforços a aclarir el que diu una manifestació audiovisual i la manera com ho diu, identificar-ne els components significatius específics i estructures de cada mitjà i les seues intencionalitats.

Cal ser conscient, però, que la impossibilitat pràctica de l'estudi exhaustiu d'un objecte filmic, fotogràfic, etc. obligarà a triar els criteris de valoració, és a dir, a prendre en consideració no només determinats aspectes de l'obra analitzada en detriment dels altres, sinó a estudiar-los apropant la lent d'augment només a certs fragments representatius de l'obra.

La competència porta implícit haver de comunicar les anàlisis i interpretacions fetes, és a dir, compartir les indagacions sobre els elements importants de la pròpia experiència audiovisual, establir vincles amb les experiències prèvies o identificar el que s'ha après i els mètodes utilitzats.

La sensibilització amb el món més ampli de l'expressió d'idees, opinions, sentiments i emocions incidirà en abordar amb més rigor l'execució de les pròpies produccions audiovisuals que es treballaran en l'assoliment d'altres competències específiques de la matèria.

La contribució més significativa d'aquesta competència al perfil final de l'alumnat del Batxillerat recau en el coneixement i la valoració crítica de les diferències que hi ha entre la realitat i la representació de la realitat en el món contemporani, els seus antecedents històrics i els principals factors de la seua evolució. També en el desenvolupament de la sensibilitat artística i el criteri estètic, com a fonts de formació i enriquiment cultural.

Per a assolir la competència d'anàlisi seran condicions necessàries refermar els hàbits de lectura, estudi i disciplina i dominar, tant en la seua expressió oral com escrita, les llengües d'aprenentatge de l'alumne amb fluïdesa, coherència, correcció i adequació als diferents contextos de la competència clau lingüística. Així com la cerca avançada i amb criteri de la informació necessària i la creació, integració i reelaboració de continguts de la competència digital.



Analitzar críticament idees relatives a la dimensió social, històrica, cívica i moral de la comunicació mediàtica a través dels mitjans audiovisuals, que remeten a la competència clau ciutadana.

A més, contribueix de manera fonamental a l'assoliment de la competència clau en consciència i expressió culturals, ja que exigeix implicar-se, de diferents maneres i en diferents contextos, en la comprensió, el desenvolupament i l'expressió de les idees pròpies i valorar el sentit del paper que desenvolupen les persones com a elements actius de la societat.

### 2.3. Competència específica CE3. Expressió

Dissenyar accions i missatges comunicatius de diferents tipologies, gèneres i formats utilitzant les tecnologies audiovisuals, orientant l'ús estructurat dels elements i codis cap a diferents objectius estratègics i argumentant sobre la influència que tenen sobre els receptors potencials.

#### 2.3.1. Descripció de la competència CE3

L'acompliment d'aquesta competència ha de permetre a l'alumnat participar en la dinàmica creativa dels mitjans audiovisuals i mobilitzar simultàniament el pensament divergent i convergent.

Dissenyar implica estar obert a diferents estímuls per a la creació i aplicar idees, imatges, emocions, sensacions o sentiments i explorar les diverses maneres de transmetre-les mitjançant els elements i codis per a generar continguts en diferents mitjans i suports comunicatius.

Per a dur a terme un disseny audiovisual, individual o col·lectiu, caldrà conèixer els elements, les tècniques, els processos, comuns i específics, dels diferents llenguatges i experimentar-hi. Fer ús de les pròpies experiències personals i triar els elements més significatius en relació a la intenció creativa, perfeccionar els mètodes per a utilitzar-los valorant la possible influència sobre els receptors. El disseny implica planificació en la tria creativa d'idees i elements, organitzar de manera coherent i eficaç el material fotogràfic, cinematogràfic, videogràfic o sonor, així com les fases del procés, la gestió del temps, la revisió constant d'aquests per a fer-hi ajustos i establir convencions per a gestionar el grup i el treball col·lectiu de manera integradora i respectuosa.

Les produccions audiovisuals creades a l'aula haurien d'intentar transmetre els interessos afectius, cognitius, socials i culturals, així com la percepció de la realitat de l'alumnat, buscant l'autenticitat i l'expressivitat, comptant amb la doble possibilitat de treball individual i la importància de la interacció i cooperació entre les persones del grup en el treball col·lectiu. Així, 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 audiovisual, formen part de les capacitats que requereixen la competència clau personal, social i aprendre a aprendre.

Aquesta competència específica contribueix a l'assoliment fonamental de la competència clau en consciència i expressió culturals, ja que suposa seleccionar i integrar amb creativitat diversos mitjans, suports i tècniques per a dissenyar i planificar projectes amb creativitat i eficàcia, utilitzant llenguatges, tècniques, eines i recursos diversos.

Se situa en relació a la competència clau emprenedora pel fet de dur a terme un procés de creació i presa de decisions, amb sentit crític i ètic, aplicant coneixements tècnics específics, estratègies àgils de planificació i gestió de projectes, i reflexionant sobre el procés creatiu com una oportunitat per aprendre. Pel que fa a la competència digital, el disseny de continguts digitals aplicant mesures de seguretat i respectant drets d'autoria per a ampliar-ne els recursos i generar nou coneixement.

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 de disseny audiovisual, tenint en compte l'especial relació del llenguatge audiovisual amb els usos de l'oralitat, l'escriptura de textos, la dimensió estètica del llenguatge i la cultura literària narrativa i en general.



#### 2.4. Competència específica CE4

Fer projectes comunicatius audiovisuals, individuals o col·lectius de manera creativa, crítica i responsable planificant-ne les fases de producció, difusió a través de diferents canals i contextos i els recursos necessaris d'acord amb criteris ètics, emprant amb correcció tècnica i expressiva els codis, les estructures, els processos i les tecnologies dels diferents mitjans i avaluant-ne el procés i el resultat.

##### 2.4.1. Descripció de la competència CE4

Aquesta competència específica ajuda a valorar, analitzar i dissenyar per a la consecució d'un producte que culmina un projecte comunicatiu de caràcter audiovisual.

La realització de produccions permet a l'alumnat experimentar el repte de posar en pràctica tota l'experiència audiovisual conjugant de manera col·lectiva tots els elements seleccionats prèviament de creació al servei de l'expressió final de les idees, la visió del món, els valors i els interessos propis.

Realitzar implica seleccionar elements narratius, expressius i plàstics específics de les arts audiovisuals, integrant-los amb creativitat i de manera col·laborativa, per a elaborar un projecte que responga a una finalitat determinada.

Produir permet conèixer característiques i tipologies bàsiques, abordar la seqüenciació del projecte, les àrees de treball, la tècnica, l'estètica, creativa i de producció, el repartiment de tasques i l'assumpció de rols per a la consecució d'una peça audiovisual.

Permet el contacte amb les diferents professions vinculades a la comunicació audiovisual, experimentar les funcions de la direcció de projectes audiovisuals en les fases de preproducció, rodatge o gravació i postproducció amb la gestió eficaç del temps disponible.

La producció audiovisual, a més, invoca la relació amb altres matèries, especialment les arts escèniques, la música i la resta d'arts plàstiques i visuals, els vincles entre els respectius llenguatges simbòlics i la interacció amb elements tecnològics multimèdia.

Pel que fa a la difusió, compartir públicament les creacions audiovisuals implica exposar-se davant d'un públic divers i comunicar les expressions de les idees, les emocions o els sentiments vinculats a la peça, així com la representació d'inquietuds col·lectives i temàtiques d'interés social subjacents en l'obra.

Explorar canals i contextos diferents per a la comunicació pública dels projectes requereix la coordinació amb diversos agents, espais i plataformes de difusió tant presencials com virtuals, a més de la utilització dels mitjans físics o digitals necessaris.

La competència contribueix al perfil del final d'etapa, ja que ajuda l'alumnat a adaptar i organitzar coneixements, destreses i actituds per a respondre amb creativitat i eficàcia als reptes de producció comunicativa, cultural o artística, atenent la coherència entre la intenció creativa, la conformació final de l'obra valorant el producte final. A més de la competència clau en consciència i expressió culturals, contribueix a la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre que fa referència a la mostra de sensibilitat cap a les emocions i les experiències dels altres, la necessitat de prendre decisions, amb sentit crític i ètic, aplicant-hi coneixements tècnics específics i estratègies com una oportunitat per a aprendre.

### 3. Sabers bàsics

#### 3.1. Introducció

S'ha estructurat l'àrea en dos blocs interrelacionats, que han de ser treballats de manera integrada amb els subblocs corresponents. El primer, Percepció i anàlisi, amb sabers relatius als contextos històrics i culturals de la comunicació, la imatge estàtica i en moviment, els mitjans de comunicació audiovisual, així com el conjunt d'elements que configuren els llenguatges audiovisuals i la relació amb els significats que transmeten.

El segon bloc, Comunicació i expressió audiovisual, presenta sabers relacionats amb el disseny, la producció i la difusió de projectes comunicatius audiovisuals.



### 3.2. Bloc 1. Percepció i anàlisi

Els sabers d'aquest subbloc són transversals a totes les competències, tot i estar especialment vinculats a CE1, CE2 i CE3.

#### 3.2.1. La imatge estàtica

- Imatge fotogràfica. Característiques i gèneres contemporanis. Patrimoni valencià i de diferents cultures.

- Tipologia, característiques i funcions de les imatges. Capacitat expressiva i comunicativa.
- Dimensió estètica, lúdica i ideològica de les imatges. Lectura crítica.
- Llenguatge fotogràfic. Tecnologia digital. Correcció tècnica i expressiva.
- La imatge seqüencial: el còmic.

#### 3.2.2. La imatge en moviment

- De la imatge estàtica a la imatge en moviment: fonaments i tecnologies històriques. Manifestacions cinematogràfiques i audiovisuals contemporànies. Patrimoni valencià i de diferents cultures.

- Context històric, sociocultural, artístic i comunicatiu del cinema.
- Dimensió estètica, lúdica i ideològica de les imatges. Lectura crítica de la imatge en moviment. Capacitat expressiva i comunicativa de la imatge en moviment.

#### 3.2.3. Mitjans de comunicació audiovisuals

- Percepció visual.
- Característiques i evolució dels mitjans audiovisuals. L'audiovisual en la societat contemporània: tecnologies, mitjans, estratègies i entorns relacionats. Formats audiovisuals.
- Codis audiovisuals contemporanis: fotogràfic, cinematogràfic, radiofònic, televisiu i multimèdia. Ràdio i podcast: característiques tècniques i expressives. Televisió: característiques tècniques i expressives. Els videojocs. La imatge en moviment en les xarxes socials.
- Terminologia relativa als diferents llenguatges i mitjans.
- Perspectiva de gènere i diversitat en els llenguatges audiovisuals.

### 3.3. Bloc 2. Comunicació i expressió audiovisual

Els sabers d'aquest bloc són transversals a totes les competències, tot i estar especialment vinculats a CE1, CE2, CE3 i CE4.

#### 3.3.1. Comunicació

- Comunicació: procés comunicatiu.
- Comunicació mediàtica: característiques, funcions i efectes de la comunicació de masses.
- Relació entre comunicació, cultura, política i economia.
- Comunicació i drets: llibertat d'expressió, proteccions i limitacions legals. Tractament de la diversitat i la igualtat.
- Actituds ètiques d'emissor i receptor.

#### 3.3.2. Producció audiovisual

##### 3.3.2.1. Planificació



- Tipologia de projectes.
- Fases del treball: preproducció, rodatge, gravació/presa d'imatges, postproducció.
- Estratègies de creativitat i presa de decisions.
- Rols en la producció audiovisual. Distribució inclusiva.
- Pautes d'atenció, escolta activa, responsabilitat i sentit crític.

#### 3.3.2.2. Producció i postproducció

- Narrativa audiovisual. El relat de ficció i no ficció.
- Estructura fílmica: pla, escena i seqüència.
- El guió. Fases d'elaboració: idea, sinopsi, trama, argument, escaleta, tractament. Tipologia: literari, tècnic, gràfic. Elements: personatges, diàlegs, seqüència, conflicte.
- Posada en escena: localitzacions, elements visuals, interpretació, caracterització i moviment dels personatges.
- Mitjans tècnics per a la realització: elements d'enregistrament d'imatge i so, il·luminació i eines digitals per a disseny i manipulació d'imatges. Muntatge audiovisual. Comunicació radiofònica i podcast.
- Elements tècnics de gravació. Relació imatge i so. Funcions expressives del so.
- Introducció a l'edició no lineal. Continuitat, transicions, ritme. Efectes visuals. Retoc digital. Etalonatge i sonorització.

- Valoració i avaluació de processos i resultats.

#### 3.3.2.3. Difusió

- Recursos digitals aplicats a la difusió de projectes audiovisuals.
- Normativa vigent en relació amb llicències d'ús.
- Espais d'exhibició convencionals i alternatius.
- Estudis i professions relacionades: oportunitats de desenvolupament personal, social i econòmic.

#### 4. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria

La Comunicació Audiovisual ha de permetre la construcció de coneixements integradors basats en un aprenentatge essencialment procedimental, sense obviar, però, la teoria i la conceptualització, ni les actituds i els valors que aquests aprenentatges necessàriament comporten.

Les dimensions de la matèria Comunicació Audiovisual s'hauran d'implementar plenament a l'aula parant atenció a l'entorn pedagògic en què es desenvolupa l'alumnat.

El mateix caràcter de la matèria fa que els continguts procedimentals esdevinguen força rellevants, i proporcionen a l'alumnat les eines necessàries amb les quals interaccionar dins del marc d'una comunicació mediàtica audiovisual, que és dinàmica i en evolució constant.

L'aula de Comunicació Audiovisual ha de ser un lloc on es produeixen accions i intercanvis nombrosos en un clima de respecte i confiança, que proporcione als estudiants un entorn de suport en el qual se senten lliures d'assumir riscos, mostrar iniciativa i ser creatius i autònoms, parlar, debatre, reflexionar sobre temes determinats entre alumnat i professorat i activitats per a reflexionar sobre els mitjans, per tal de contribuir a l'objectiu de l'alfabetització mediàtica.

Les competències que cal assumir impliquen una obertura cap al treball creatiu, l'expressió d'idees pròpies, l'intercanvi de punts de vista, la implicació i la perseverança en l'elaboració de projectes.





Caldría establir espais d'aprenentatge adaptats als requisits de recepció, valoració, anàlisi, disseny, producció i difusió de projectes audiovisuals, i oferir un entorn ric en recursos documentals, tècnics i artístics de qualitat. Posar a la disposició de l'alumnat eines i suports tecnològics, llibres i material multimèdia per a estimular el coneixement i la creativitat i proporcionar elements per a la reflexió i l'enriquiment del coneixement sobre la comunicació audiovisual.

Les situacions d'aprenentatge s'haurien d'ampliar, en determinats moments, fora de l'aula, per a propiciar la interacció entre l'alumnat i els creadors audiovisuals. Per a donar suport al desenvolupament de totes les competències específiques és important que l'alumnat participe en la major quantitat d'esdeveniments de l'entorn possible.

El professorat té un paper determinant en el disseny de situacions d'aprenentatge que comença per una bona selecció de peces i fragments audiovisuals. Aquest és un element fonamental del qual depèn la possibilitat no només de treballar amb rigor i precisió sobre un objecte limitat i manejable, sinó de fer fàcilment accessible la lectura proposada i contribuir així a l'alfabetització mediàtica que es busca. Per exemple, pel que fa a una situació d'aprenentatge que consisteix a analitzar, caldrà una selecció amb un criteri de representativitat, tenint en compte la claredat i eloqüència amb què una determinada peça curta o fragment reflecteixen el fenomen concret subjecte d'anàlisi.

El professorat, en segon lloc, ha de procurar ajudar els estudiants a implicar-se a escala personal en el procés de recepció i anàlisi, interpretació, creació i comunicació, a integrar les seues experiències i a desenvolupar la consciència pròpia, parant una atenció especial a les necessitats físiques, cognitives i socials particulars. De vegades caldrà assumir la funció de facilitador en el foment de la reflexió i l'intercanvi d'idees.

A mesura que els estudiants siguem capaços d'assumir la responsabilitat total d'una anàlisi crítica o del disseny i la realització, caldría deixar el màxim marge possible, oferint, però, una opinió externa sobre les seues propostes, ajudant a gestionar el seu aprenentatge i orientant-los cap a altres recursos dins del centre o de l'entorn.

Finalment, els docents haurien de fer el paper de "mediador cultural", capaç de comunicar la importància de la comunicació audiovisual en el món contemporani i establir vincles entre el passat i el present o entre les diferents formes de les arts o disciplines implicades, mantindre's al dia de l'evolució del món audiovisual i mediàtic i compartir aquest coneixement amb l'alumnat.

Les situacions d'aprenentatge han de ser variades, adequades per a una instrucció diferenciada, riques i obertes, en el sentit d'oferir als estudiants opcions entre un ventall de solucions possibles. Proposar tasques complexes i reptes adients que involucren tots els aspectes de les competències i mobilitzen diferents recursos. Ajudar l'alumnat a desenvolupar, consolidar i dominar les seues capacitats atenent la importància de la transferència dels aprenentatges amb activitats que els permeten 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 i influència en la seua vida quotidiana.

S'ha de posar èmfasi en l'autenticitat, entesa com a demostració d'un esforç d'implicació personal per part de l'alumnat per a anar més enllà dels tòpics i estereotips i buscar solucions noves.

Siga en situacions de creació, realització o valoració, els estudiants han d'experimentar els avantatges, els reptes i la sinergia del treball en equip. També han de considerar el grup com a primer públic, i fer servir el seu judici crític i estètic per a ajudar-se mútuament a progressar en el treball creatiu.

Les situacions d'aprenentatge de l'aula de Comunicació Audiovisual han de permetre vincular-se amb les àmplies àrees d'aprenentatge i generar un o més estímuls de creació i valoració donant suport a l'adquisició d'actituds essencials per al desenvolupament comunicatiu, incloure l'ús dels recursos presentats com a continguts del programa, implicar referents culturals i artístics i fomentar l'ús d'eines de reflexió.

Amb l'objectiu d'atendre la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, s'hi hauran d'incorporar els principis del disseny universal, 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.



Finalment, les situacions d'aprenentatge dissenyades han de permetre al professorat observar el desenvolupament de les competències dels alumnes mitjançant els criteris d'avaluació.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1

CA1. Investigar els components de la comunicació audiovisual, valorant-ne de manera crítica la complexitat en relació al context sociocultural, polític, econòmic, ideològic i estètic, i el potencial impacte que tenen sobre el públic.

5.1.1. Descriure el procés de la comunicació audiovisual i els elements que hi intervenen.

5.1.2. Identificar els emissors en els diferents mitjans segons pertanguen a diferents agents responsables de la producció, públics o privats, i els potencials receptors.

5.1.3. Reconèixer, a través de la reflexió i el debat argumentat, el paper de les variables socioculturals, polítiques, econòmiques, ideològiques i estètiques en la construcció de missatges audiovisuals.

### 5.2. Competència específica 2

CA2. Analitzar produccions audiovisuals d'èpoques, gèneres i tipologies diferents des d'un punt de vista crític i estètic, relacionant els elements formals amb el contingut, la intenció comunicativa, l'estètica i la representació subjectiva que fan de la realitat.

5.2.1. Identificar elements expressius de produccions audiovisuals buscant informació addicional, establint connexions amb referents culturals i determinant-ne el significat.

5.2.2. Argumentar sobre produccions audiovisuals, descrivint quina representació fan de la realitat i comunicant valoracions personals crítiques i estètiques, fent un ús adequat del vocabulari específic dels diferents llenguatges i mitjans.

5.2.3. Compartir arguments i criteris de valoració sobre produccions audiovisuals a través de diferents canals i contextos, mostrant responsabilitat i crítica respecte als missatges que emeten els diferents mitjans públics o privats.

### 5.3. Competència específica 3

CA3. Dissenyar accions i missatges comunicatius de diferents tipologies, gèneres i formats utilitzant les tecnologies audiovisuals com a mitjà d'expressió, orientant l'ús estructurat dels elements i codis cap a diferents objectius estratègics i argumentant sobre la influència que tenen sobre els receptors potencials.

5.3.1. Explorar diferents aproximacions en la transmissió d'idees, sentiments o emocions mitjançant el disseny de missatges i accions audiovisuals diverses adaptades a diferents grups i tipus de receptors.

5.3.2. Elaborar un projecte audiovisual valorant-ne la dimensió informativa, lúdica, artística i ideològica, justificant les decisions preses i exercint, amb criteri i respecte, la llibertat d'expressió personal.

5.3.3. Planificar les fases d'una producció audiovisual senzilla individual i/o col·lectiva mitjançant un procés creatiu de tria d'idees i gestió de recursos materials i humans de manera sostenible i integradora, i valorant la dimensió professional vinculada a les diferents àrees.

### 5.4. Competència específica 4

CA4. Executar projectes comunicatius audiovisuals, individuals o col·lectius, de manera creativa, crítica i responsable planificant-ne les fases de producció, difusió a través de diferents canals i contextos i els recursos necessaris d'acord amb criteris ètics, emprant amb correcció tècnica i expressiva els codis, les estructures, els processos i les tecnologies dels diferents mitjans i avaluant-ne el procés i el resultat.



- 5.4.1. Aplicar eines tecnològiques de producció audiovisual en la realització de projectes comunicatius diversos, desenvolupant diferents dinàmiques de treball individual i en grup, de manera activa, planificada, respectuosa i responsable.
- 5.4.2. Crear produccions audiovisuals que donen forma coherent a la intencionalitat comunicativa, fent ús dels elements de la narrativa visual i la integració del so amb exigència a la qualitat de l'acabat.
- 5.4.3. Explorar diferents maneres de difondre les produccions audiovisuals valorant l'impacte en la recepció segons els diferents contextos i considerant aspectes ètics, legals, de seguretat, de sostenibilitat i d'identitat digital.
- 5.4.4. Compartir l'experiència creativa de selecció i presa de decisions en funció del missatge que es vol comunicar, valorant la relació entre la intenció, el procés i la producció, i avaluant-ne el resultat.

## **CULTURA JURÍDICA I DEMOCRÀTICA**

### **1. Presentació**

La matèria Cultura Jurídica i Democràtica engloba sabers relacionats amb el dret. El dret, inspirat en valors de llibertat, justícia i igualtat, estableix l'ordre necessari de la convivència humana, i té una important influència en qualsevol àmbit social, i afecta la persona tant de manera individual com col·lectiva.

El dret i la cultura jurídica estan presents en l'àmbit educatiu no universitari, no només regulant-lo, sinó a través dels seus continguts. D'aquesta manera, la matèria Cultura Jurídica i Democràtica mobilitza aprenentatges que ja s'han treballat en l'etapa d'educació secundària obligatòria, concretament connecta amb les competències adquirides en les matèries de Geografia i Història i Valors Ètics i Cívics. Aquests coneixements previs poden servir d'ancoratge a la formació en aquesta matèria que busca una anàlisi i una reflexió superiors, vinculant les seues competències específiques amb l'etapa educativa de batxillerat i l'estat maduratiu d'aquest alumnat. A més, l'article 33 de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, indica que l'etapa del batxillerat contribueix a desenvolupar en l'alumnat les capacitats que li permeta exercir la ciutadania democràtica, des d'una perspectiva global, i adquirir una consciència cívica responsable que fomenti la corresponsabilitat en la construcció d'una societat justa i equitativa, inspirada pels valors de l'Estatut d'Autonomia, la Constitució Espanyola, així com pels drets humans.

Aquest objectiu del batxillerat enllaça amb l'Agenda 2030 per al Desenvolupament Sostenible, de les Nacions Unides, que destaca, en la meta 4.7 dels ODS, la necessitat de fomentar una educació global, amb la finalitat d'assegurar que tot l'alumnat adquireisca els coneixements teòrics i pràctics necessaris per a promoure un desenvolupament sostenible, entre altres coses, mitjançant l'educació per als drets humans, la igualtat de gènere, la ciutadania mundial, la valoració de la diversitat cultural i la contribució de la cultura al desenvolupament sostenible.

A més, connecta amb les competències clau per a l'aprenentatge permanent, contingudes en la Recomanació del Consell de 22 de maig de 2018 (DOUE C189/1 de 4 de juny de 2018) necessàries per a l'ocupabilitat, el desenvolupament personal i la salut, la ciutadania activa i responsable i la inclusió social, especialment amb la competència clau número 6, "Competència ciutadana", que inclou "la comprensió dels conceptes i les estructures socials, econòmics, jurídics i polítics, així com la sostenibilitat i els esdeveniments mundials". També ho fa, en més o menys mesura, amb la resta de les competències contingudes en la Recomanació de la Unió Europea, ja que resulta indubtable que la formació en cultura jurídica té aparellada la formació en competència digital o competència personal, social i d'aprendre a aprendre, entre d'altres.

Aquestes competències poden desenvolupar-se a través de l'estudi d'aquesta matèria, per això es justifica la presència en el Batxillerat d'una àrea curricular concreta i diferenciada que puga proporcionar a l'alumnat uns coneixements bàsics, però suficients i necessaris, per a una formació millor en l'exercici d'una ciutadania responsable i crítica.

S'entén que la persona és responsable i crítica quan exerceix una ciutadania democràtica; té una consciència cívica responsable; resol els conflictes de manera pacífica, a través del diàleg i les normes establides a aquest efecte; respecta la llibertat i els drets de tots i totes; valora críticament el món actual i les desigualtats existents, i participa, d'una manera activa, en la millora del seu entorn. Per a fer-ho, són importants l'estudi i l'anàlisi dels drets i les obligacions propis i aliens reconeguts pel nostre ordenament jurídic, així com del funcionament de l'estat de dret, a través de l'exploració de les diferents institucions i normes que el conformen.

A les possibilitats formatives del dret i la cultura jurídica ja comentades s'uneixen les possibilitats que presenta com a font informativa i propedèutica, ja que proporciona criteris vàlids per a la presa de decisions respecte del futur acadèmic i professional que ha de realitzar l'alumnat quan acaba aquesta etapa. La seua importància deriva de la presència dels sabers jurídics en una part important dels estudis superiors, als quals



s'accedeix a través del batxillerat, i també que, en l'àmbit personal i professional, és un saber interessant, i a vegades necessari, de coneixement.

L'enfocament competencial es basa en metodologies actives i interactives, la qual cosa suposa que l'alumnat "aprenega fent", mobilitzant coneixements en situacions-problemes significatius. Aquestes situacions han de connectar la matèria amb les necessitats, interessos i capacitats de l'alumnat, connectant els coneixements en l'àrea jurídica amb la seua realitat diària. Aquestes metodologies actives han de fomentar l'aprenentatge basat en projectes, problemes o reptes i, fins i tot, l'aprenentatge servei, en el qual el treball col·laboratiu ha de jugar un paper primordial. A més, es fomenten el diàleg i el debat com a eines per a expressar i identificar opinions, ja que suposen un instrument poderós per a promoure l'autoregulació emocional, el respecte, la tolerància i l'empatia.

Més enllà del paper de l'alumnat com a mer espectador, es busca involucrar-lo en l'exercici de la ciutadania responsable, de tal manera que, després de l'anàlisi crítica de la seua realitat, pugui arribar a convertir-se en un vertader agent de canvi d'aquesta, que denuncie situacions d'injustícia o desigualtat.

La proposta curricular comença definint sis competències específiques que es vinculen directament amb les competències clau, concretament amb la competència en comunicació lingüística, la competència digital, la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, la competència ciutadana i la competència en consciència i expressió culturals.

Les competències específiques impliquen sabers bàsics determinats que en la matèria s'estructuren en huit blocs de continguts. El bloc "Societat i dret" és una introducció a l'univers jurídic, en què s'analitzen i s'estudien els principals conceptes de l'àmbit del dret. El segon bloc, titulat "Societat i relacions supranacionals", posa en valor les relacions internacionals i la incidència que tenen en la realitat diària de l'alumnat. En aquest bloc té un interès especial l'anàlisi de la Unió Europea, com a organisme supranacional, al qual s'ha cedit part de la nostra sobirania. El tercer bloc, "Persona i poders de l'Estat", permet a l'alumnat entrar en contacte amb el nostre Ordenament Jurídic, investigant i examinant l'organització institucional i territorial continguda tant a la Constitució com al nostre Estatut d'Autonomia. El quart bloc, "Persona i relacions interpersonals", suposa una immersió en la disciplina jurídica del dret civil com a regulador de la persona i les seues relacions amb altres. El bloc cinquè, denominat "Persona i relacions laborals", suposa una introducció a la regulació del treball en el nostre ordenament i les implicacions que té el dret laboral i de Seguretat Social sobre la futura vida laboral de l'alumnat. El sisè bloc, que té el títol "Persona i impostos", permet adquirir uns coneixements bàsics del sistema tributari espanyol des d'un enfocament eminentment pràctic. El bloc setè, "Persona i comportaments socials", col·loca l'alumnat enfront de l'aprenentatge de disciplines jurídiques com el dret penal o el dret administratiu, que tenen incidència sobre la vida personal i social de les persones. El huitè i últim bloc es titula "Persona i tutela judicial efectiva", i s'hi aborda el tema de l'acció de la justícia en el nostre ordenament, a través dels mitjans de solució judicial i extrajudicial de conflictes.

En la concreció dels sabers, s'ha intentat no considerar l'estudi del dret des d'un punt de vista aïllat de la realitat social, sinó, per contra, inserit en la nostra societat. D'aquesta manera es pretén que l'alumnat veja que el dret pot ser analitzat des de diferents perspectives, però s'afirma que sense la integració de tot això en el context social en què es produeix no hi ha comprensió real del fenomen jurídic, tant més que aquesta matèria pretén ser un instrument que induïska a la reflexió crítica del dret i des del dret.

En el document es presenten, finalment, els criteris d'avaluació que concreten el grau d'aprenentatge de cada competència, i es precisen les actuacions, els sabers o el context que s'espera que assolisca l'alumnat.

## 2. Competències específiques

### 2.1. Competència específica 1



Identificar, analitzar i apreciar la presència de valors de llibertat, justícia i igualtat, a través de l'anàlisi de casos concrets, en la cultura democràtica, i relacionar-los amb els principis democràtics que regeixen la nostra vida en societat.

#### 2.1.1. Descripció de la competència 1

Aquesta competència habilita l'alumnat per a avançar cap a una ciutadania responsable i plenament conscient de la vida social i cívica i s'encasta amb la competència ciutadana, competència clau número 6 de la Unió Europea. Suposa conèixer i assumir els ideals i valors que conté tant la Constitució com el nostre Estatut d'autonomia, per a participar en la societat amb una actitud fundada en els principis i procediments democràtics a més d'un compromís amb la igualtat i la cohesió social, d'acord amb els principis de la cultura democràtica.

La cultura democràtica és el conjunt d'elements que permeten a la ciutadania desenvolupar un judici crític i suposa la base sobre la qual es construeix qualsevol estat modern. L'Estat espanyol es defineix com un estat social i democràtic de dret que propugna com a valors superiors del nostre ordenament jurídic la llibertat, la justícia i la igualtat, i han de sustentar el funcionament de les nostres relacions.

Quan es parla de democràcia es fa referència al nostre sistema polític formal, ja que és una manera d'interacció quotidiana entre les administracions i la ciutadania. Però democràcia és molt més que el sistema polític en què es trien els representants per majoria; fa referència al sistema que ha de regir en les relacions i interaccions de ciutadans i ciutadanes entre si, generador de les condicions perquè les persones exercisquen el seu dret a exposar i desenvolupar el seu punt de vista i projectes de vida.

L'assumpció dels valors i principis constitucionals suposa actuar d'acord amb aquests en les diferents àrees de la vida de la persona, exercint la ciutadania democràtica, responsable, lliure i crítica, que resulta indispensable per a la constitució de societats avançades, dinàmiques i justes en tot moment.

El centre educatiu és l'entorn en què l'alumnat desenvolupa gran part de les interaccions socials, però els i les adolescents interactuen en altres espais, com són la família, la comunitat, els grups de pares, també en espais virtuals que les TIC permeten i, fins i tot, en espais laborals.

D'aquesta manera la cultura democràtica i els valors superiors del nostre ordenament actuen com a fars que han de guiar el comportament de la persona, com a estudiant i com a ciutadà o ciutadana, ja que s'aborda aquesta competència al llarg de tots els blocs de sabers que componen la matèria.

#### 2.2. Competència específica 2

Investigar i analitzar el nostre ordenament jurídic estatal i autonòmic a partir d'un examen contrastat de fonts fiables, i explicar, des d'una perspectiva crítica, la repercussió que té en el funcionament de la societat.

##### 2.2.1. Descripció de la competència 2

Aquesta competència permet a l'alumnat reconèixer i diferenciar l'estructura jurídica bàsica del nostre ordenament, que explica quines són i com funcionen les principals institucions d'aquest. D'igual manera, l'adquisició i desenvolupament d'aquesta competència permet a l'alumnat actuar de manera autònoma, prendre decisions i desenvolupar el projecte vital com a ciutadà o ciutadana responsable i crítica.

El funcionament correcte d'una societat requereix l'establiment d'un conjunt de normes. El dret és l'àrea de coneixement que estudia i estableix les normes que regeixen el comportament de la societat, ja que es converteix en regulador de les relacions i processos de la vida social de les persones.

La relació entre normativa i societat és indissoluble, de tal manera que la societat influeix en la normativa i viceversa. Aquesta competència permet aprofundir en com la societat i els grups humans responen als condicionants normatius, però també permet analitzar com la societat és el motor d'innombrables canvis en el nostre ordenament jurídic.

Més enllà de la comprensió d'aquesta relació entre normativa i societat es troben l'estudi i investigació de l'entramat jurídic regulador del nostre ordenament, que identifica l'estructura autonòmica com l'opció triada pel text constitucional per a l'organització territorial de l'Estat. A més, s'han d'identificar i diferenciar les diferents branques de l'ordenament jurídic, regulador de les relacions entre membres de la societat, a partir de la investigació i anàlisi de la nostra normativa.

La dimensió crítica ha de formar part de l'aprenentatge de l'ordenament jurídic. Amb l'aprenentatge crític no es pretén substituir el coneixement del dret positiu, sinó complementar-lo i que l'alumnat pugui adquirir una formació jurídica més integral. En aquest sentit, l'alumnat necessita rebre una formació bàsica que li permeti actuar en l'ordenament jurídic, conèixer els valors i principis que reconeixen les normes i aprendre a raonar i a resoldre problemes de naturalesa social i econòmica.

Aquesta competència està associada a la competència ciutadana, competència clau número 6 de la Unió Europea, i al compromís ciutadà en els àmbits local i global com a repte del segle XXI. Persegueix la capacitat d'analitzar críticament una situació determinada, un supòsit teòric o un cos de coneixements, amb vista a la producció d'un judici informat. Es tracta, en definitiva, de plantejar situacions a partir de l'anàlisi de les quals l'alumnat pugui extraure les seues pròpies conclusions. Aquest tipus de situacions es desenvolupen al llarg de tota la matèria, perquè aquesta competència es reflecteix en tots els seus blocs de sabers bàsics.

El pensament crític també és fonamental per a la resolució de problemes. L'habilitat de pensament crític, com a element de la competència clau emprenedora, ajuda a identificar problemes i convertir-los en oportunitats. L'adolescència és una etapa decisiva en la formació i desenvolupament de l'autonomia. És ací quan comencen a prendre les seues pròpies decisions i, per això, és fonamental que adquirisquen la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament. És fonamental entendre la realitat per a poder viure-la amb autonomia.

### 2.3. Competència específica 3

Identificar i analitzar críticament els principis i valors que regeixen el marc jurídic internacional, especialment els vinculats amb la Unió Europea, i explicar les repercussions que tenen sobre el nostre ordenament jurídic i sobre la vida quotidiana de les persones.

#### 2.3.1. Descripció de la competència 3

En un món global i canviant com l'actual és fonamental la comprensió dels fenòmens internacionals. L'alumnat, d'una banda, ha d'identificar les competències dels subjectes i actors de les relacions socials i econòmiques, dins del marc jurídic internacional i, d'una altra, ha d'establir connexions amb la realitat del nostre ordenament jurídic a fi de comprendre la problemàtica que genera la integració de les normes internacionals en els ordenaments jurídics interns.

En aquest ordre de coses, és especialment important l'adquisició de sabers que permeten l'anàlisi i la comprensió del fenomen de la Unió Europea, contextualitzat en la realitat internacional actual. La Unió Europea està fundada sobre els valors de dignitat humana, llibertat, igualtat i solidaritat, basant-se en els principis de democràcia i estat de dret.

El dret comunitari situa la persona en el centre, perquè institueix la ciutadania europea i crea un espai de llibertat, seguretat i justícia. Però la ciutadania europea suposa molt més que un conjunt de drets; suposa un vincle de pertinença a un poble i una nova manera de solidaritat cívica a escala europea.

Això enllaça, directament, amb un dels desafiaments als quals ha d'enfrontar-se tota persona en el món actual, "el compromís ciutadà en l'àmbit local i global". Aquest compromís requereix sentir-se part d'un projecte col·lectiu i exigeix articular el benestar personal amb la meta del bé comú. La ciutadania del segle XXI està unida al compromís amb l'entorn en què ens desenvolupem.

Amb aquesta competència l'alumnat ha de ser capaç de poder pensar i actuar, localment i global, en la resolució de desafiaments i reptes cada dia més complexos, així com d'exercir una ciutadania global.



#### 2.4. Competència específica 4

Reconèixer i denunciar, de manera argumentada, els atacs als valors de llibertat, justícia i igualtat en situacions concretes de la vida quotidiana, així com en les que afecten la societat global, i proposar possibles solucions.

##### 2.4.1. Descripció de la competència 4

La societat és heterogènia i està plena de diferències, de diversitat, d'elements, trets, realitats, circumstàncies, majors i menors, de tal manera que la pluralitat és el que defineix la nostra societat i la fa més rica. El nostre ordenament reconeix aquesta realitat plural i heterogènia i, emparant-se en els valors de llibertat, justícia i igualtat, té com a objectiu protegir les persones que la integren. Però la diversitat, a més de ser enriquidora, genera tensions i col·lisions entre els membres d'aquesta. Comportaments basats en estereotips i prejudicis poden generar discriminacions a subjectes o grups de la societat, tant a escales macro (a escala internacional, nacional o regional), meso (en les diferents institucions que componen la societat) o micro (de comportament individual o de grup).

En la realitat diària de l'alumnat estan presents comportaments que vulnereu els valors democràtics. En les seues interaccions diàries, tant dins del centre educatiu com fora d'aquest, es poden detectar conductes i actituds que conculquen els valors emanats de la nostra carta magna. Però aquesta identificació va més enllà, perquè suposa observar l'existència d'aquesta mena d'actuacions en entorns més allunyats del seu dia a dia, com poden ser les institucions o la societat en general.

La societat actual s'enfronta a desafiaments com la igualtat real entre gèneres, la violència contra les dones, la discriminació racial i ètnica, els atacs a les persones per la seua orientació sexual o per les seues creences. Identificar uns certs col·lectius com a més vulnerables a aquests atacs i identificar comportaments que atempten contra els seus drets és fonamental. Reconèixer aquesta realitat suposa el primer pas cap al canvi.

Però el canvi sense acció no serveix de res, d'ací la necessitat de denunciar i combatre aquests comportaments. Una interiorització dels valors democràtics suposa que l'alumnat propose i desenvolupe alternatives a aquests comportaments i plantege accions lliures de discriminacions i injustícia, d'acord amb el seu marc ètic.

#### 2.5. Competència específica 5

Crear, expressar i interpretar idees i missatges, orals i escrits, amb correcció, coherència i adequació en contextos acadèmics i socials, emprant un llenguatge jurídic eficaç, argumentant les opinions de manera coherent i evitant usos discriminatoris de la llengua.

##### 2.5.1. Descripció de la competència 5

La competència de crear, expressar i interpretar missatges de contingut jurídic implica la capacitat d'interpretar el significat i comprendre les idees expressades en missatges jurídics continguts en la normativa, així com en notícies i un altre tipus de documents. De la mateixa manera, implica també la capacitat d'aplicar el raonament jurídic i l'ús de registres que siguin comprensibles per als altres.

Aquesta competència es connecta amb la competència en lectoescriptura, competència clau número 1 de la Unió Europea, i es refereix, per tant, al maneig del llenguatge jurídic, especialment a l'ús comunicatiu. Aquesta gestió del llenguatge jurídic inclou la comprensió i la comunicació clara i eficaç d'idees jurídiques sobre el món real o sobre la mateixa disciplina, així com la capacitat d'integrar els missatges de contingut jurídic dins d'un discurs argumentatiu o d'una discussió. L'alumnat d'aquesta etapa interpretarà i comunicarà missatges sobre el dret. A més, serà capaç de debatre i intercanviar idees generals i complexes alhora que integra el llenguatge jurídic en el seu discurs, utilitzant quan siguin necessàries eines TIC que canalitzen o òbriuen noves vies de comunicació.





L'alumnat ha de comunicar-se, recorrent al coneixement i al llenguatge jurídic, en contextos d'àmbit personal, educatiu, social, així com en contextos d'iniciació a l'àmbit professional, fent referència tant a situacions concretes, reals i rellevants, com a contextos purament jurídics i formals.

Aquesta competència es desenvolupa a través de tots els blocs de sabers, la qual cosa permet que l'alumnat es familiaritze i adquireixca nocions sobre vocabulari jurídic, de manera que els seus mitjans d'expressió siguin rics i aconseguisquen un domini dels diferents significats i matisos dels termes que emprà, i pugà comunicar amb claredat, concisió, rigor i precisió les seues idees sobre el dret. L'alumnat ha de comprendre i produir missatges amb els quals pugà comunicar les seues reflexions sobre situacions generals d'interés social, natural o cultural de manera crítica, i ha d'emprar el llenguatge jurídic com a eina comunicativa apropiada per a expressar idees precises i rigoroses basades en dades i evidències. A més, l'alumnat ha de ser capaç d'establir un debat fructífer amb els seus companys i companyes, comparant i connectant les idees jurídiques que els uns i els altres comuniquen.

## 2.6. Competència específica 6

Buscar, contrastar i compartir informació i continguts digitals en l'àmbit jurídic i social, incorporant l'ús responsable i segur de les TIC, argumentant les potencialitats, repercussions i riscos, personals i jurídics, de les seues accions quotidianes tant en el seu entorn d'aprenentatge com en el seu entorn personal i social.

### 2.6.1. Descripció de la competència 6

Les tecnologies digitals han suposat grans canvis en tots els àmbits i sectors de la societat. La transcendència d'aquests canvis implica que qualsevol persona necessita adquirir un grau determinat de desenvolupament de competència digital per a actuar en la vida quotidiana, exercir un lloc de treball i desenvolupar la seua carrera professional. La competència digital i l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital ha passat a formar part de l'alfabetització elemental del segle XXI, que constitueix dels desafiaments als quals ha d'enfrontar-se tota persona en el segle XXI. A més, la competència digital forma part de les competències clau de la Unió Europea, concretament la competència 4.

El món jurídic no és alié a aquesta alfabetització digital. Internet i les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) han alterat la manera en què treballen juristes i professionals del dret, en com es relacionen amb els seus clients, amb els tribunals, amb els seus proveïdors o amb col·legues de professió. La tecnologia ofereix vies essencials d'accés a la informació i, per tant, al coneixement, la col·laboració i la creació de sabers.

Però, de la mateixa manera en què s'observen i utilitzen les potencialitats que té, també s'han d'analitzar els riscos per a poder actuar en conseqüència. La irrupció de la tecnologia fa necessari plantejar temes relacionats amb la identitat digital o la protecció de les dades personals, els drets d'autor en el món digital, la protecció i seguretat enfront de frauds, ciberassetjament i, fins i tot, perills per a la integritat física i psicològica de les persones, com ara problemes ergonòmics o addiccions.

En el desenvolupament d'aquesta competència, l'educació i la formació juguen un paper determinant, ja que potencien la utilització de metodologies i estratègies pedagògiques per a millorar l'aprenentatge i oferir eines i recursos personalitzats. La mateixa normativa educativa estableix que s'ha de facilitar el desenvolupament d'una cultura digital a l'aula i el treball darrere de la sostenibilitat.

El desenvolupament d'aquesta competència digital ha de permetre a l'alumnat, d'una banda, localitzar i compartir informació, dades i continguts digitals en l'àmbit jurídic, però també reconèixer els riscos i perills relacionats amb la tecnologia, per a poder actuar d'una manera responsable, perquè es treballarà al llarg de tots els blocs de sabers.

## 3. Sabers bàsics

Els sabers bàsics seleccionats són els que es requereixen per al desenvolupament de les competències específiques. En l'organització s'han atés les diverses disciplines o branques de l'ordenament jurídic.

Els sabers bàsics de la matèria Cultura Jurídica i Democràtica s'han estructurat en huit blocs diferenciats. En el primer bloc, denominat "Societat i dret", s'hi inclouen els conceptes bàsics del dret, així com les fonts i disciplines o branques del nostre ordenament jurídic.

A partir d'aquest apartat tots els blocs posen l'accent en la relació de la persona amb les diferents àrees jurídiques, de tal manera que el segon bloc té el títol "Persona i relacions supranacionals". En aquest es recullen els coneixements vinculats amb la globalització i les relacions internacionals i la incidència que tenen en el dia a dia de la nostra societat. A més, s'hi aborda l'existència de diferents entitats supranacionals, a les quals s'ha adherit Espanya, i que dicten normes que afecten la nostra realitat jurídica.

En el tercer bloc, titulat "Persona i poders de l'Estat", s'analitza el sistema polític espanyol i es para una atenció especial a la Constitució Espanyola de 1978 i a les diverses institucions que regula, entre aquestes, la Corona, les Corts o el Govern. També s'analitza el tema de l'estructura territorial de l'estat, es posa l'accent principalment en l'estructura autonòmica del nostre Estat, i s'analitza el contingut de l'Estatut d'Autonomia.

El bloc quart es denomina "Persona i relacions interpersonals", i en aquest es busca que l'alumnat adquireisca uns coneixements bàsics de dret civil i com aquesta disciplina jurídica afecta totes les persones al llarg de la seua vida, ja que tracta temes relacionats amb els drets de la persona, la propietat o el dret de família.

El bloc cinqué, que es titula "Persona i relacions laborals", se centra en l'anàlisi de les relacions laborals i l'estudi del dret laboral com a regulador de les relacions entre la persona treballadora i l'empresa. A més, el bloc conclou amb una valoració sobre la importància del nostre sistema de Seguretat Social.

El sisé bloc, anomenat "Persona i impostos", s'enfronta al tema de l'obligació de contribuir a l'Estat i l'anàlisi dels principals tributs que hi ha en el nostre ordenament jurídic.

El bloc seté, titulat "Persona i comportaments socials", centra el focus en l'estudi de les disciplines jurídiques involucrades amb la interacció social. Per a fer-ho, mobilitza sabers relacionats amb el dret penal o el dret administratiu. S'hi aborden, a més, disciplines jurídiques més noves com el dret digital o el dret ambiental, que suposen un repte per al dia a dia de la persona.

L'últim bloc, denominat "Persona i tutela judicial efectiva", suposa una introducció a la matèria de dret processal, que regula els processos judicials i la tutela judicial de les persones. Per a fer-ho, aborda qüestions com la tipologia de tribunals i les característiques dels judicis, així com la justícia gratuïta. El bloc conclou amb una anàlisi dels procediments de solució extrajudicial de conflicte.

### 3.1. Bloc 1: Societat i dret (transversal a totes les competències)

- Societat, organització i poder: el dret com a marc regulador de la convivència.
- Entenent el dret: conceptes jurídics bàsics.
- Identificació i anàlisi de les fonts del dret i de les principals normes jurídiques
- Investigació de les disciplines jurídiques i els efectes que tenen sobre la vida de les persones.

### 3.2. Bloc 2: Persona i relacions supranacionals (transversal a totes les competències)

- Consciència de ciutadania global: societat i globalització.
- Consideració dels subjectes i actors de les relacions supranacionals i del dret internacional.
- Drets humans com a garants de la persona. Funcionament de l'Organització de les Nacions Unides: convenis i tractats internacionals.
- Anàlisi de la Unió Europea i acostament a les seues institucions. Patrimoni comunitari.

- 3.3. Bloc 3: Persona i poders de l'Estat (C1, C2, C4, C5, C6)
- Estructura del sistema polític espanyol. Constitució de 1978 i Estat social i democràtic de dret.
  - Les Corts Generals i poder legislatiu: sobirania popular i elecció de representants polítics. Les lleis.
  - Poder executiu. Govern i Administració: potestat reglamentària. Valoració de la ciutadania activa: Govern obert.
  - Prefectura de l'Estat: la Corona. Reflexió sobre les seues funcions de representació.
  - Organització territorial. Estat autonòmic: la Comunitat Valenciana i l'Estatut d'Autonomia. Ajuntaments i diputacions.
- 3.4. Bloc 4: Persona i relacions interpersonals (C1, C2, C4, C5, C6)
- El dret civil regulador de les relacions interpersonals. Implicacions de la responsabilitat civil.
  - Drets de la personalitat: personalitat física i personalitat jurídica. Anàlisi dels principals drets de la persona.
  - Persona i família: dret de família i successions. Matrimoni i filiació. Testament i herència.
  - Persona i drets de la propietat. Contractes de compravenda, arrendament, préstec i donació. Propietat intel·lectual i la seua protecció.
  - Cotitularitat de la propietat: propietat horitzontal i comunitat de béns.
- 3.5. Bloc 5: Persona i relacions laborals (C1, C2, C4, C5, C6)
- Dret laboral com a regulador de relacions entre empresa i persona treballadora. Treball per compte d'altri i treball per compte propi.
  - Identificació de les característiques del contracte de treball i les seues diverses modalitats.
  - Retribució del treball: el salari. La nòmina i el seu procediment de càlcul.
  - Canvis i finalització de la relació laboral. Acomiadament i liquidació: procediment de càlcul.
  - Valoració de la importància del sistema de Seguretat Social. Detecció de les prestacions principals. Assumpció de la problemàtica relacionada amb la desocupació i les conseqüències que té per a la societat.
- 3.6. Bloc 6: Persona i impostos (C1, C2, C4, C5, C6)
- Aportacions de les persones a l'Estat: el dret tributari. Compromís amb l'obligació de contribuir econòmicament.
  - Distinció entre impostos directes i indirectes.
  - Impost sobre les rendes obtingudes. Impost sobre Renda de les Persones Físiques i Impost de Societats.
  - Impostos sobre el consum. Anàlisi de l'Impost sobre el Valor Afegit.
  - Un altre tipus d'impostos: Impost sobre Transmissions Patrimonials i Actes Jurídics Documentats, Impost sobre Béns Immobles o impostos especials.
- 3.7. Bloc 7: Persona i comportaments socials (C1, C2, C4, C5, C6)
- Problemàtica de l'activitat criminal: el dret penal. Identificació dels principals delictes i faltes continguts en el nostre ordenament.
  - Dret administratiu. Actuacions de la persona davant de l'Administració. Multes i sancions administratives.
  - Dret i TIC. Identitat digital, protecció de dades i ciberseguretat.
  - Valoració del repte del canvi climàtic i les seues implicacions jurídiques. Protecció del medi ambient i dret ambiental.

3.8. 3.9. Bloc 8: Persona i tutela judicial efectiva (C1, C2, C4, C5, C6)

- Solució judicial de conflictes. Estructura i competència dels jutjats i tribunals.
- Judici i procés judicial. Justícia gratuïta i assistència a la ciutadania. Demanda, sentència i recursos.
- Solució extrajudicial de conflictes: mediació, arbitratge i conciliació.

4. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria

L'enfocament competencial de l'ensenyament i de l'aprenentatge es basa en metodologies actives i interactives, que l'alumnat "aprença fent", i mobilitze els sabers en situacions-problemes significatius.

La matèria Cultura Jurídica i Democràtica pretén vincular la reflexió de l'alumnat amb els problemes de la societat i promoure el compromís actiu amb la transformació de la realitat, a partir de l'anàlisi crítica de l'ordenament jurídic. Per tant, les situacions d'aprenentatge recomanables han de transcendir els espais propis de l'aula. Això suposa involucrar, al llarg del procés d'ensenyament aprenentatge, no sols el professorat de la matèria, sinó també la resta de la comunitat educativa, inclòs el professorat d'altres àrees o matèries, i, fins i tot, agents externs al centre, que poden col·laborar en les diverses situacions d'aprenentatge dissenyades.

S'ha d'impulsar un aprenentatge valuós i significatiu, que, d'una banda, facilite la comprensió i assimilació progressiva dels sabers i, d'una altra, promoga 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.

Les situacions d'aprenentatge en què intervenen metodologies actives, com ara el treball cooperatiu o el basat en reptes, tasques i projectes, entre altres, fomenten l'autonomia i la responsabilitat de l'alumnat, ja que li ofereixen la possibilitat de gestionar el seu temps, decidir entre diverses propostes de treball, resoldre els desafiaments i els 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 bàsic per a l'èxit de l'aprenentatge i de la convivència. 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, 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.

És fonamental que s'estimulen la reflexió, el pensament divergent i l'esperit crític mitjançant la pràctica freqüent d'aquestes pràctiques de diàleg i debat. L'organització de debats a l'aula, a partir de notícies o informacions d'actualitat, permet veure tots els angles que pot plantejar el plantejament jurídic, i què, a més, pot 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.

Amb l'adopció dels ODS, el Marc Educació 2030 i els reptes del segle XXI, l'equitat se situa en el centre de l'agenda internacional de desenvolupament. L'ODS 4 exigeix garantir una educació inclusiva i equitativa, promovent oportunitats d'aprenentatge per a tots i totes. La nostra normativa educativa estableix, com a pedra angular d'una educació transformadora, l'equitat i la inclusió. Un sistema educatiu compleix aquests principis d'equitat i inclusió quan és just, accessible, amb oportunitats de desenvolupament per a tot l'alumnat, aprenentatge personalitzat i desenvolupament personal i social. En el compliment d'aquestes exigències, les situacions d'aprenentatge es plantejaran amb el compromís de fer front a tota manera de

discriminació i exclusió, i incorporaran els principis del Disseny Universal d'Aprenentatge, que asseguren que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir-ne la participació i aprenentatge.

En un altre ordre de coses, en el marc de la lluita contra la desigualtat i la injustícia, i a la vista de les dramàtiques dades estadístiques, es revela com a prioritària la promoció de la igualtat entre dones i homes. D'acord amb la normativa educativa, es prestarà una atenció especial a la perspectiva de gènere. D'ací la importància de cuidar, entre d'altres, l'ús del llenguatge no sexista, la participació equilibrada de les i els adolescents en totes les activitats, les aportacions de les dones als sabers de la matèria o la presència d'estereotips de gènere en els materials i recursos utilitzats.

L'Agenda 2030 també preveu l'objectiu prioritari de combatre el canvi climàtic i per això és recomanable plantejar, en la mesura que siga possible, situacions d'aprenentatge que impulsen la interiorització de la perspectiva sostenible en relació amb els sabers d'aquesta matèria.

A més, convé tindre en compte les situacions que faciliten l'avaluació competencial. L'objectiu és avaluar en lloc de qualificar o sancionar l'error, posant el focus en la valoració dels processos, ja que el model competencial ensenya a aplicar els coneixements, davant de les situacions desconegudes i relacionades amb una societat en canvi continu. Quan s'avalua es reconeix l'acompliment, s'observa la pràctica, es calibra l'escala d'assoliment en aquest acompliment i s'orienta cap a la millora personalitzada. Per a dur a terme aquesta avaluació és recomanable comptar amb instruments d'autoavaluació i coavaluació com ara dianes, rúbriques, escales d'observació, portafolis, diaris d'aprenentatge, etc. que presenten molts avantatges, entre aquestes, l'oportunitat de reflexionar sobre els sabers i els processos d'aprenentatge. En tot cas es pretén que l'avaluació siga més integradora, flexible i personalitzada.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1.

CE1. Identificar, analitzar i apreciar la presència de valors de llibertat, justícia i igualtat, a través de l'anàlisi de casos concrets, en la cultura democràtica, i relacionar-los amb els principis constitucionals que regeixen la nostra vida en societat.

1.1. Identificar i explicar els valors que sustenten el nostre ordenament jurídic i l'abast d'aquests en la consecució d'una cultura democràtica.
1.2. Buscar, seleccionar i exposar informació, de fonts fiables, referida a la situació dels valors democràtics del nostre país i en la resta del món.
1.3. Vincular els valors superiors del nostre ordenament amb la realitat diària a partir de l'anàlisi de supòsits pròxims.
1.4. Proposar conductes i desplegar accions per a fomentar la cultura democràtica en la vida diària.

### 5.2. Competència específica 2.

CE2. Investigar i analitzar el nostre ordenament jurídic estatal i autonòmic a partir d'un examen contrastat de fonts fiables, i explicar, des d'una perspectiva crítica, la repercussió que té en el funcionament de la societat.

2.1. Explorar i examinar l'estructura i contingut bàsic del nostre ordenament, tant en la vessant estatal com autonòmica.
2.2. Explicar les característiques més rellevants de les principals institucions regulades en el nostre ordenament jurídic.

- |   |
|---|
| 2.3. Comparar l'àmbit jurídic amb altres àmbits normatius reguladors de la convivència social, i establint els elements comuns i diferencials entre aquests.          |
| 2.4. Analitzar problemes concrets i d'actualitat a partir de fonts jurídiques diverses adequades, elaborant, contrastant i utilitzant críticament aquesta informació. |
| 2.5. Valorar i fer una crítica constructiva de la normativa reguladora del nostre ordenament jurídic.   |

### 5.3. Competència específica 3.

CE3. Identificar i analitzar críticament els principis i valors que regeixen el marc jurídic internacional, especialment els vinculats amb la Unió Europea, i explicar les repercussions que tenen sobre el nostre ordenament jurídic i sobre la vida quotidiana de les persones.

- |  |
|--|
| 3.1. Interpretar fenòmens determinats de la realitat regional i local diferenciant els elements globals dels locals.   |
| 3.2. Identificar les característiques dels diferents sistemes normatius internacionals i comparar-los entre si, especialment l'Organització de les Nacions Unides, i posar exemples de la influència que tenen en la realitat més pròxima.   |
| 3.3. Explicar i valorar els objectius que persegueix la Unió Europea, les institucions que formen part d'aquesta, així com la tipologia de normativa que elabora, l'aplicació que tenen als països membres i com afecta aspectes determinats de la vida quotidiana de la ciutadania. |

### 5.4. Competència específica 4.

CE4. Reconèixer i denunciar, de manera argumentada, els atacs als valors de llibertat, justícia i igualtat en situacions concretes de la vida quotidiana, així com en les que afecten la societat global, i proposar possibles solucions.

- |  |
|--|
| 4.1. Detectar situacions d'injustícia i desigualtat, a escala estatal i internacional, a partir de l'anàlisi de l'ordenament jurídic i la vinculació amb la realitat actual.   |
| 4.2. Denunciar la comissió d'abusos contra els drets humans, a escala local i global.  |
| 4.3. Desplegar accions en contra dels atacs a la llibertat, justícia i igualtat que es donen en la nostra societat amb actituds que afavorisquen la col·laboració, el diàleg raonable, la comprensió, l'acceptació i el respecte mutu. |
| 4.4. Promocionar, en la vida quotidiana, una cultura de pau, que persegueisca la col·laboració i el benefici comú.   |

### 5.5. Competència específica 5.

CE5. Crear, expressar i interpretar idees i missatges, orals i escrits, amb correcció, coherència i adequació en contextos acadèmics i socials, emprant un llenguatge jurídic eficaç, argumentant les opinions de manera coherent i evitant usos discriminatoris de la llengua.

- |  |
|--|
| 5.1. Planificar i redactar textos senzills en l'àmbit del dret, utilitzant, amb propietat i rigor, els termes jurídics emprats.  |
| 5.2. Dialogar i debatre de manera assertiva, respectuosa i argumentada correctament sobre les finalitats del dret, identificant i explicant la normativa jurídica.           |
| 5.3. Analitzar problemes concrets i d'actualitat a partir de fonts jurídiques diverses i adequades, elaborant, contrastant i utilitzant críticament la informació esmentada. |
| 5.4. Utilitzar un llenguatge, oral i escrit, incliusiu i igualitari.   |

5.6. Competència específica 6.

CE6. Buscar, contrastar i compartir informació i continguts digitals en l'àmbit jurídic i social, incorporant l'ús responsable i segur de les TIC, argumentant les potencialitats, repercussions i riscos, personals i jurídics, de les accions quotidianes tant en l'entorn d'aprenentatge com en l'entorn personal i social.

6.1. Localitzar, manejar i seleccionar informació en diferents fonts jurídiques i valorar-ne la validesa i seguretat.
6.2. Editar, integrar i estructurar la informació utilitzant elements multimèdia per a exposar-la i compartir-la.
6.3. Argumentar la influència i potencialitat de les TIC en l'àmbit jurídic i la relació que tenen amb altres àmbits de la societat actual i assenyalar els riscos i les conseqüències en la construcció de la ciutadania digital, especialment en allò relacionat amb l'àmbit jurídic.
6.4. Fer un ús sostenible de les TIC tant en l'àmbit acadèmic com en el personal.



## **DESCOBRINT LES NOSTRES ARRELS CLÀSSIQUES**

### 1. Presentació.

Descobrint les nostres arrels clàssiques és una optativa que s'ofereix per a totes les modalitats de Batxillerat, perquè l'alumnat pugua triar-la tant en primer com en segon curs.

Es relaciona amb moltes altres matèries de totes les modalitats de Batxillerat: d'Humanitats i Ciències Socials, per estudiar la cultura i les llengües clàssiques; d'Arts, per posar de rellevància els referents culturals i plantejar propostes creatives comunes a totes dues modalitats que es troben en l'art i la literatura clàssiques; de Ciències i Tecnologia, per treballar els fonaments lèxics que són l'arrel de la majoria dels termes científics, com per exemple, els de procedència mèdica i les empremtes dels primers avanços científics; i del Batxillerat General, per investigar i constatar els orígens clàssics de gran part dels referents sociopolítics i culturals actuals.

El nom de la matèria optativa, Descobrint les nostres arrels clàssiques, s'explica per la seua naturalesa proactiva en la qual es pretén la implicació de l'alumnat en el procés d'aprenentatge des del primer moment. Això s'aconsegueix incitant a la investigació i cerca del lèxic especialitzat i els referents del món clàssic en el nostre dia a dia. Per a això, es recomana una metodologia activa que incloga l'ús de les noves tecnologies a l'aula i la consulta de fonts d'informació fiables, juntament amb la pràctica de l'expressió oral i escrita. Així mateix, es promou el debat argumentat sobre aquells fets del passat que s'han superat actualment i s'evita el presentisme, és a dir, jutjar des de la nostra perspectiva aspectes de les civilitzacions anteriors.

Aquesta optativa està dirigida a tot l'alumnat amb el propòsit que gaudisca en descobrir l'empremta del món clàssic al seu entorn (científic, cultural i sociopolític), per a ajudar-los a comprendre millor altres matèries del Batxillerat. Té, per tant, un doble objectiu: per una banda, enriquir el repertori lingüístic personal i la competència lingüística en relació amb l'expressió i comprensió oral i escrita, i per altra, descobrir fenòmens científics, històrics i culturals que tenen un reflex en l'actualitat i que són de gran utilitat per a comprendre el present i generar una opinió argumentada.

Aquesta matèria contribueix al desenvolupament de diverses competències clau com per exemple, la comunicació lingüística i plurilingüe, ja que proporciona les eines i els coneixements necessaris per a fomentar la comunicació i expressió oral i escrita, ja que estudia els procediments de creació de les paraules amb la finalitat de formar ciutadanes i ciutadans competents en la comunicació que interactuen en tots els àmbits de la vida. També potencia la competència ciutadana, ja que l'estudi dels referents culturals fa valorar la diversitat lingüística i cultural de la societat gràcies a la comprensió de conceptes polítics, socials, històrics i econòmics del món clàssic i el seu llegat en l'actualitat, alhora que fomenta actituds de respecte i compromís per la preservació de la cultura com bé universal. De la mateixa manera succeeix en competència digital, ja que en l'estudi d'aquesta matèria representa un paper primordial l'ús de recursos tecnològics per a l'aprenentatge i la realització de treballs en equip o individuals fent ús de continguts i propostes digitals.

La competència personal, social i d'aprendre a aprendre, i emprenedora es millora en desenvolupar capacitats tan importants com la cooperació, la creativitat, l'autoavaluació, l'acceptació de l'error com a motor d'aprenentatge, el maneig de recursos i tècniques de treball intel·lectual, les capacitats d'argumentació, el diàleg i la superació de nous reptes. A més a més, promou la facultat de diferenciar críticament les fonts d'informació, analògiques o digitals, en el procés d'indagació, tant individual com en equip. Pel que fa a la competència de consciència i expressió culturals, s'incentiva a través del descobriment, anàlisi i gaudi de tots aquells referents clàssics que es troben en les manifestacions artístiques, científiques i literàries posteriors, contribuint a adonar-se de la interrelació de la nostra civilització amb el món clàssic. I per últim, la competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria s'enriqueix, ja que aporta uns coneixements de caràcter instrumental, complementari i polivalent, que serveixen per a comprendre millor tots els camps del saber i de la comunicació, al mateix temps que facilita la comprensió del vocabulari científic i tècnic amb el qual l'alumnat es troba en el seu dia a dia.



L'estudi d'aquesta matèria optativa es durà a terme respectant els diversos ritmes d'aprenentatge sense oblidar les mesures d'atenció a la diversitat ni el treball en equip.

Tot això contribueix a estimular l'autonomia, capacitat crítica i autoestima mitjançant l'ús de mètodes d'investigació adequats.

Les competències específiques que es formulen en aquesta matèria estan connectades entre si i, al seu torn, amb les competències específiques d'altres matèries, les competències clau i els desafiaments del segle XXI. Se centren a descobrir la importància de les llengües grega i llatina per a la comprensió i millora del vocabulari i a valorar i reflexionar sobre la importància i pervivència dels referents del món clàssic en l'actualitat.

Després de les competències específiques, s'enumeren els sabers bàsics organitzats en quatre blocs.

El primer d'aquests es presenta com una introducció per a entendre la rellevància del món clàssic en la identitat cultural europea.

El segon bloc versa sobre els fonaments lèxics i la seua aplicació en la formació de paraules a fi de reconèixer el seu origen grec i llatí per a poder ampliar el repertori lèxic de l'alumnat, a més de proporcionar-li les eines per a fer un ús precís d'aquest en diferents situacions comunicatives.

Els blocs tercer i quart se centren a proporcionar a l'alumnat les destreses i actituds necessàries perquè descobreisca els referents clàssics que han servit d'inspiració i guia en la ciència, l'art, la mitologia, la literatura, la societat i la política, així com el lèxic específic de cadascun d'aquests. Aquests blocs tenen la finalitat primordial de promoure l'esperit crític i la reflexió sobre la influència de la cultura i la llengua grega i romana en la nostra societat actual.

Les situacions d'aprenentatge es plantegen amb la finalitat de desenvolupar i promoure l'adquisició de les diferents competències específiques de la matèria, si bé es recomana dissenyar-les, atés un enfocament interdisciplinari.

Per a finalitzar, s'estableixen els criteris d'avaluació que permeten valorar el nivell de desenvolupament competencial aconseguit en el procés d'aprenentatge.

## 2. Competències específiques.

### 2.1 Competència específica 1.

Identificar i aplicar els mecanismes de composició i derivació de paraules, tecnicismes i cultismes de les llengües modernes, especialment de les dues llengües de la Comunitat Valenciana, a partir d'arrels lèxiques gregues i llatines.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

Per mitjà d'aquesta competència l'alumnat aconsegueix un coneixement raonat que suposa la base per a l'anàlisi i aprenentatge de terminologia tècnica i científica de diferents branques de coneixement. Al seu torn, proporciona la precisió necessària en la comprensió i expressió oral i escrita de l'alumnat que en un futur continuarà amb l'ensenyament professional o universitari.

L'ús i la interpretació raonada per part de l'alumnat dels termes tècnics o específics requereix d'una primera aproximació als mecanismes de funcionament de les llengües grega i llatina que justifiquen els canvis fonètics, gràfics i morfològics d'un mateix terme. Aquest nou coneixement ajuda a validar i reforçar l'ús adequat de les llengües del seu repertori lingüístic.

Aquesta competència contribueix de manera decisiva al desenvolupament de les competències clau en comunicació lingüística, plurilingüe, personal, social i d'aprendre a aprendre, matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, i en consciència i expressió culturals. En suma, augmenta les capacitats lèxiques de l'alumnat en la comprensió i expressió oral i escrita amb propietat i precisió de tots els matisos d'un món cada vegada més ampli i en constant evolució que requerirà de nous termes per a nous conceptes a diferents nivells.

## 2.2. Competència específica 2.

Investigar, explicar i valorar els referents clàssics en el desenvolupament de la ciència i de la tècnica i el seu lèxic específic.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

Mitjançant el desenvolupament d'aquesta competència l'alumnat és conscient i capaç de valorar l'origen i el llarg recorregut de la ciència i la tècnica a Occident. Es destaca de manera simultània la influència de l'herència clàssica en l'àmbit científic i la rellevància de les llengües grega i llatina com a vehicles de creació i transmissió de coneixement. D'aquesta manera, s'aspira al fet que l'alumnat constata la importància de conèixer les principals circumstàncies històriques decisives per a l'evolució de la ciència i la tècnica.

De la mateixa manera, es posa en relleu la necessitat de respectar el pensament crític, argumentat i lliure, així com les altres cultures que han influït en l'herència cultural d'Europa, la qual cosa permet connectar amb desafiaments futurs de convivència, pau i respecte per la llibertat personal i cultural.

Per tot això, aquesta competència contribueix al desenvolupament de les competències clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, social, personal i d'aprendre a aprendre, ciutadana i digital.

## 2.3. Competència específica 3.

Investigar, explicar i valorar els referents clàssics en les diverses manifestacions artístiques i culturals posteriors i el seu lèxic específic.

### 2.3.1. Descripció de la competència.

Amb el desenvolupament d'aquesta competència l'alumnat té present i és capaç d'apreciar la influència del món clàssic en l'evolució de les arts en Occident.

Sense oblidar l'aportació de les llengües grega i llatina al lèxic específic de les arts, s'incideix en l'impacte que totes dues civilitzacions tenen en l'evolució de l'art i la cultura. Al mateix temps, es fomenta el respecte cap a les manifestacions artístiques d'altres pobles i moments històrics que donen lloc a la base cultural europea, amb la qual cosa es plantegen els reptes futurs de convivència, pau i respecte per la llibertat personal i cultural.

Per tot això, aquesta competència contribueix al desenvolupament de les competències clau personal, social i d'aprendre a aprendre, i en consciència i expressió culturals.

## 2.4. Competència específica 4.

Reconèixer en la nostra vida com a ciutadans i ciutadanes els elements de la tradició clàssica que informen les institucions, les lleis, els costums i els instruments jurídics i polítics de les nostres societats.

### 2.4.1. Descripció de la competència.

Amb aquesta competència es pretén que l'alumnat prenga consciència que el nostre dia a dia té les arrels en la tradició clàssica, i promou amb el seu reconeixement i estudi l'esperit crític i ètic de l'alumnat.

S'ha de tindre en compte no jutjar amb els ulls del present aspectes del passat que hui dia són considerats poc respectuosos i superats per l'evolució de la civilització i els drets humans.

El reconeixement de la pervivència cultural del món clàssic que es treballa en aquesta competència fomenta en l'alumnat la capacitat de valorar la diversitat cultural com una riquesa llegada pel nostre passat clàssic comú i la necessitat de conservar-la, així com el rebuig d'aquelles pràctiques de discriminació que ja no tenen cabuda en els nostres dies.

Aquesta competència ajuda al desenvolupament de les competències clau personal, social i d'aprendre a aprendre, ciutadana i en consciència i expressió culturals.

#### 2.5. Competència específica 5.

Reconèixer i valorar les arrels clàssiques que fonamenten l'actual configuració d'Europa com a entitat cultural de la qual forma part l'alumnat, a fi de fomentar actituds de respecte cap als diferents pobles, cultures i llengües.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

Mitjançant l'adquisició i desenvolupament d'aquesta competència l'alumnat és capaç de descobrir i apreciar la importància de la llengua i cultura grecoromana en la conformació actual d'Europa, gràcies a l'estudi dels nombrosos referents clàssics que han construït les arrels de la nostra civilització.

Contribueix, així, a consolidar la competència clau ciutadana, facilitant que l'alumnat participe plenament en la vida social i cívica com a ciutadans i ciutadanes responsables. Al seu torn, fomenta el debat argumentat i respectuós cap a altres cultures i maneres de vida.

També contribueix al desenvolupament de les competències clau personal, social i d'aprendre a aprendre, ciutadana i en consciència i expressió culturals, ja que es treballa la importància de l'herència cultural del passat grec i romà per a comprendre i reflexionar sobre el nostre present.

### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1. Introducció.

Els sabers bàsics de la matèria ofereixen la possibilitat d'establir la relació entre el passat grecollatí i el món actual, la qual cosa permet tractar els aspectes més importants relacionats amb l'herència clàssica quant als referents científics, tecnològics i culturals i al lèxic que s'utilitza en aquests àmbits.

La matèria proposa un recorregut per la ciència, la mitologia, la filosofia i les arts del món conjugant les aportacions lingüístiques del grec i del llatí amb els referents artístics, científics i literaris del món occidental.

En el procés d'adquisició de les competències es fa necessari activar una sèrie de sabers bàsics organitzats en quatre blocs interconnectats. Així doncs, convé treballar-los de manera conjunta per a percebre la relació entre les civilitzacions grega i romana entre si i els sabers culturals i lèxics que ens han llegat.

L'ordre dels blocs no té un caràcter jeràrquic. El professorat adaptarà en cada circumstància aquests blocs al perfil del seu alumnat per a aconseguir el major aprofitament didàctic.

Els blocs són:

1. Rellevància del món clàssic en la formació de la societat i cultura europea, en el qual es planteja un marc introductor que explique la importància dels temes a tractar en els blocs següents.
2. Fonaments lèxics, en el qual es tracten els elements lingüístics de la llengua grega i llatina més rellevants en la formació del llenguatge tècnic, científic i cultural emprat en les diferents ciències i arts.
3. Ciència, mitologia, literatura i art. Es divideix en dos apartats en els quals es treballen els personatges, fets, obres més rellevants i lèxic específic en els camps de la ciència, l'art i la mitologia i la literatura.
4. Societat i política. En aquest es tracten els aspectes relacionats amb la societat i la política en els quals existeix una clara empremta clàssica, així com el lèxic específic.

3.2. Bloc 1.

<p>Rellevància del món clàssic en la formació de la societat i cultura europea</p> <p>CE3, CE4 i CE5</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• El paper de Grècia i Roma en la construcció política i cultural de l'Europa actual.</li><li>• El marc geogràfic i històric de Grècia i Roma.</li><li>• Influència de la cultura grega en la civilització romana.</li><li>• Actitud de respecte cap a diferents cultures.</li><li>• Curiositat per descobrir i estudiar els orígens clàssics de la nostra cultura.</li><li>• Procediments de cerca, selecció i anàlisi de la informació, obtinguda tant de fonts gregues i romanes com d'actuals.</li></ul>

3.3. Bloc 2.

<p>Fonaments lèxics de les llengües modernes</p> <p>CE1 i CE2</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• L'alfabet grec: pronunciació i transcripció.</li><li>• Hel·lenismes i llatinismes.</li><li>• Arrels, prefixos i sufixos provinents del grec i del llatí.</li><li>• Importància del llatí i del grec en l'evolució de les llengües que formen part del repertori lingüístic de l'alumnat i en la cultura universal.</li><li>• Respecte per les diferents llengües del món i per les diferències culturals dels parlants.</li><li>• Estratègies per a la formació de noves paraules i per a la deducció del seu significat a través dels components.</li></ul>

3.4. Bloc 3.

<p>Referents clàssics. Ciència, mitologia, art i literatura</p> <p>CIÈNCIA. CE1 i CE3</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Explicació mítica i explicació racional en el pensament clàssic.</li><li>• La ciència i la tècnica en el món antic: principals avanços i precedents de les realitzacions actuals.</li><li>• Respecte i curiositat (lliure de prejudicis) pels avanços científics com a mitjà per a millorar el benestar i la sostenibilitat.</li><li>• Lèxic d'origen grec i llatí vinculat a la ciència.</li></ul>

Mitologia, literatura i art CE1 i CE3
<ol style="list-style-type: none"><li>1. La creació artística i literària en el món antic i la seua pervivència en les manifestacions posteriors.</li><li>2. La religió i el mites clàssics en l'art i la literatura modernes.</li><li>3. Els gèneres literaris clàssics: obres i característiques principals. Projectió i influència en la literatura posterior.</li><li>4. Cànon de bellesa clàssics en la història posterior de l'art.</li><li>5. Sensibilitat i respecte davant realitzacions artístic-literàries clàssiques valorant els seus elements creatius i les seues aportacions a posteriors manifestacions.</li><li>6. Interés cap a la literatura i la seua lectura com a font de plaer i de coneixement del món.</li><li>7. Lèxic d'origen grec i llatí vinculat a la mitologia, la literatura i l'art.</li></ol>

#### 3.5. Bloc 4.

Referents clàssics. Societat i política CE1, CE4 i CE5
<ul style="list-style-type: none"><li>• La participació ciutadana en la vida pública en el món grec i romà: l'elaboració de les normes legals i de les resolucions judicials, la incorporació al govern de la ciutat (elecció i sorteig), l'administració pública, el servei militar, les lluites per la igualtat de drets...</li><li>• Els models democràtics d'organització de la societat i els precedents clàssics: la <i>polis</i> grega i la <i>civitas</i> romana.</li><li>• Reconeixement de la relació existent en l'antiguitat i en les èpoques modernes: configuració social, la vida quotidiana i els costums i les estructures polítiques i administratives.</li><li>• Consciència de ciutadania global de l'alumnat.</li><li>• Lèxic d'origen grec i llatí vinculat a la societat i a la política.</li></ul>

#### 4. Situacions d'aprenentatge.

Per al desenvolupament d'aquesta matèria es recomana l'ús d'estratègies metodològiques d'indagació que porten l'alumnat a descobrir els elements clàssics que perviuen i expliquen la nostra civilització occidental en els seus principals símbols, institucions, costums i manifestacions artístiques, lingüístiques o literàries.

Les situacions d'aprenentatge han de potenciar la possibilitat de gaudir aprenent, per a això es presentaran activitats, lectures, projectes d'investigació i reptes que tinguen en compte la quotidianitat de l'alumnat i la relació amb el seu entorn, a través dels quals trobe la motivació per a continuar en el seu procés d'aprenentatge.

En el desenvolupament de cada bloc es recomana tindre present sempre un doble objectiu:

- 7.1. Indagar en l'antiguitat clàssica, la qual cosa permetrà a l'alumnat conèixer el món clàssic i el nostre passat grecollatí.

- 7.2. Connectar-ho amb el present, garantint que l'alumnat relacione i reconega cada aspecte de l'antiguitat grecollatina com a referent de les manifestacions culturals actuals i del món que li és més pròxim.

De la mateixa manera, és necessari treballar els aspectes culturals dels diferents blocs sempre en connexió amb els sabers lingüístics a través de les etimologies de la nostra llengua i altres llengües modernes, perquè els fonaments lèxics dels diferents àmbits del saber són un dels eixos fonamentals de la matèria. Així, encara que només hi haja un bloc de sabers estrictament lingüístics, aquest es treballarà de manera transversal en relació amb el cabal lèxic de tots i cadascun dels restants blocs.

El caràcter de la matèria és, així mateix, obert i flexible. El disseny de les situacions d'aprenentatge es caracteritzarà pel seu caràcter:

- 7.3. Flexible, segons els diferents blocs en els quals es vertebrava la matèria i les necessitats i interessos de l'alumnat i les necessitats de cada moment
- 7.4. Obert als interessos de l'alumnat
- 7.5. Científic, conjuminant l'inductiu i el deductiu, sense perdre de vista el rigor, el respecte a les dades i la veracitat
- 7.6. Gradual i creixent
- 7.7. Motivador, despertant la curiositat i mantenint-la mitjançant la variació i l'adaptació als interessos de l'alumnat i la connexió amb l'entorn

Es recomana buscar la participació activa de l'alumnat en el procés d'avaluació. L'autoavaluació i la coavaluació han de ser, doncs, part important del procés d'ensenyament i aprenentatge. Es procurarà, a més, que la selecció de recursos i materials s'adapte a totes les circumstàncies de l'alumnat per a afavorir l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques de la matèria. A més, es fomentarà l'ús racional de les tecnologies de la informació i la comunicació no sols com a eina de cerca, sinó també com a recurs i suport per a presentar i difondre els resultats obtinguts.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

Identificar i aplicar els mecanismes de composició i derivació de paraules, tecnicismes i cultismes de les llengües modernes, especialment de les dues llengües de la Comunitat Valenciana, a partir d'arrels lèxiques gregues i llatines.

- 5.1.1. Dur a terme una cerca activa de noms, expressions clàssiques, cites i referències al món clàssic en els mitjans de comunicació i en l'entorn més pròxim a l'alumnat.
- 5.1.2. Construir famílies lèxiques i comparar aqueixes paraules d'origen grecollatí amb diferents llengües modernes, romàniques i no romàniques del repertori lingüístic de l'alumnat.
- 5.1.3. Deducir el significat etimològic d'un terme d'ús comú o científic i crear noves paraules a partir dels seus diferents components d'origen grec i llatí.

### 5.2. Competència específica 2.

Investigar, explicar i valorar els referents clàssics en el desenvolupament de la ciència i de la tècnica i el seu lèxic específic.

- 5.2.1. Constatar la presència i rellevància dels avanços científics de l'antiguitat en els fonaments de la ciència actual.
- 5.2.2. Descobrir la importància del lèxic grecollatí en la terminologia científica i tècnica per a comprendre el seu significat etimològic.

5.2.3. Planificar i realitzar senzilles investigacions en formats analògics o digitals sobre les contribucions del món científic antic fent ús de diferents fonts d'informació.

5.2.4. Debatre respectuosament sobre la pervivència i influència de la ciència antiga en l'actual.

5.3. Competència específica 3.

Investigar, explicar i valorar els referents culturals clàssics en les diverses manifestacions artístiques i literàries posteriors i el seu lèxic específic.

5.3.1. Identificar i analitzar els elements clàssics presents en les manifestacions artístiques i literàries al llarg de la història i, especialment, en l'actualitat.

5.3.2. Reconèixer en obres de literatura moderna l'herència literària clàssica.

5.3.3. Identificar la influència de la mitologia clàssica com a font d'inspiració de manifestacions literàries i artístiques.

5.3.4. Realitzar senzilles investigacions en diferents formats sobre les contribucions de l'art, mitologia i la literatura antiga fent ús de diverses fonts d'informació.

5.4. Competència específica 4.

Reconèixer en la nostra vida com a ciutadanes i ciutadans els elements de la tradició clàssica que informen les institucions, les lleis, els costums i els instruments jurídics i polítics de les nostres societats.

5.4.1. Valorar la presència de referents clàssics relacionats amb les institucions, la vida quotidiana, etc., en l'entorn més pròxim.

5.4.2. Mostrar respecte per la tradició cultural i els valors cívics del nostre passat com un element significatiu de la nostra identitat.

5.4.3. Debatre de manera argumentada i respectuosa sobre aspectes relatius a la pervivència del món clàssic en l'actualitat.

5.4.4. Fer breus investigacions i cerques per a relacionar aspectes culturals, sociopolítics del món antic amb elements actuals per a valorar la perícia en el maneig i selecció de fonts com a tècnica de treball intel·lectual.

5.5. Competència específica 5.

Reconèixer i valorar les arrels clàssiques que fonamenten l'actual configuració d'Europa com a entitat cultural de la qual forma part l'alumnat, fomentant actituds de respecte cap als diferents pobles, cultures i llengües.

5.5.1. Identificar els principals esdeveniments polítics, històrics i socials de la civilització grecoromana i relacionar-los amb la situació sociopolítica europea actual.

5.5.2. Argumentar i debatre respectuosament sobre la importància del llegat clàssic en la configuració cultural d'Europa.

5.5.3. Mostrar una actitud de respecte cap a la diversitat com a riquesa cultural i lingüística reflexionant sobre els estereotips lingüístics.

5.5.4. Fer treballs de recerca sobre la influència del llegat clàssic a l'Europa actual.

## **GEOGRAFIA I HISTÒRIA VALENCIANES**

### **1. Presentació.**

La matèria de Geografia i Història valencianes té com a objecte l'explicació d'aquells processos tant en una dimensió espacial com temporal que han configurat la realitat social valenciana al llarg del temps en els aspectes específics propis que la diferencien d'altres realitats d'àmbit més ampli, amb les quals també és necessari establir relacions.

El plantejament didàctic general de la matèria s'enfoca a l'adquisició d'elements que permeten a l'alumnat involucrar-se críticament en la construcció de la societat en la qual viuen, la qual cosa implica una reflexió que ha de secundar-se en els marcs teòrics que aporten les disciplines històrica i geogràfica en tant que ajuden a informar l'actuació sobre la realitat. La Geografia i la Història de la Comunitat Valenciana poden contribuir a enriquir la reflexió i el coneixement d'altres disciplines, aprofundint en l'explicació dels processos espacials i històrics mitjançant la comparació, la diferenciació o la relació amb processos més amplis, que facen intel·ligibles aquells altres que tenen lloc en l'àmbit més restringit al qual es refereix aquesta matèria. Això farà que puguen valorar-se millor aquells aspectes que identifiquen la societat valenciana actual en contextos més amplis sense perdre de vista la contribució que el coneixement d'aquest context puga aportar a la comprensió i explicació. Tot això no fa sinó subratllar el caràcter propedèutic d'aquesta matèria.

Respecte de l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria i la matèria Geografia i Història, la matèria Geografia i Història valencianes suposa un progrés en el coneixement de la realitat social immediata de l'alumnat, en la societat en la qual viu i de la qual participa. Aquesta matèria comporta aprofundir en l'estudi de processos socials complexos en una escala més pròxima, local fins i tot, a partir d'instruments d'anàlisi de les disciplines geogràfica i històrica que permeten a l'alumnat ampliar el coneixement de la realitat social pròpia per a comprometre's i involucrar-se en la seua millora. Aquesta progressió, al costat de la reflexió sobre el propi coneixement que aporten la Geografia i la Història, confereixen a aquesta matèria un important valor educatiu i una sòlida formació intel·lectual.

Per l'estreta vinculació amb la competència ciutadana, la matèria Geografia i Història valencianes contribueix als objectius del Batxillerat referits a consolidar una maduresa personal que permeta actuar de manera respectuosa, conèixer les realitats de la societat valenciana contemporània, analitzar i valorar críticament les desigualtats existents, exercir la ciutadania democràtica i manifestar una actitud responsable i compromesa en la lluita contra el canvi climàtic i en la defensa del desenvolupament sostenible. Igualment, el recurs constant a les habilitats lingüístiques de comprensió i expressió afavorirà afermar hàbits de lectura, estudi i disciplina, dominar l'expressió oral i escrita, accedir als coneixements científics i tecnològics fonamentals i afermar l'esperit emprenedor amb actituds de creativitat.

Igualment, la matèria Geografia i Història valencianes contribueix al desenvolupament de les competències clau i a enfrontar els desafiaments del segle XXI per part de l'alumnat al final del Batxillerat. Respecte a les competències clau, connecta amb les competències en comunicació lingüística, matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, personal, social i d'aprendre a aprendre, ciutadana i en consciència i expressió culturals. Pel que fa als reptes del segle XXI, l'estudi de la geografia física, humana i econòmica de la Comunitat Valenciana, així com l'anàlisi de l'evolució de la societat valenciana en el temps, es relacionen amb el respecte al medi ambient i la consecució dels objectius de desenvolupament sostenible, i igualment amb el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, la valoració de la diversitat personal i cultural, la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament, el compromís davant les situacions d'inequitat i exclusió, i la resolució pacífica dels conflictes.

Respecte a la contextualització en els principis pedagògics de la LOMLOE, la matèria es connecta amb la capacitat d'aprendre per si mateix, treballar en equip i aplicar els mètodes d'investigació apropiats, i incorpora la perspectiva de gènere. Així mateix, estimula l'interés i hàbit





de lectura, i la capacitat d'expressar-se bé en públic. En aquest sentit, es té també en compte la incorporació de les alternatives organitzatives i metodològiques i les mesures d'atenció a la diversitat per a l'alumnat que les necessite en el disseny de les situacions d'aprenentatge.

La matèria Geografia i Història valencianes s'estructura sobre la base de huit competències específiques vinculades al desenvolupament de les competències clau. Cadascuna d'aquestes competències específiques s'enuncia i es descriu, incloent la contribució pròpia al final del Batxillerat en la doble vessant de competències clau i d'afrontament dels desafiaments del segle XXI. A continuació, s'inclouen els sabers bàsics de la matèria, agrupats en cinc blocs, posteriorment, les propostes per al disseny de situacions d'aprenentatge i es conclou amb els criteris d'avaluació.

Els sabers bàsics es presenten organitzats en quatre blocs. El primer, Mètodes i Tècniques de Geografia i Història, inclou sabers procedimentals propis de la Geografia i Història, i transversals a la resta de blocs. Els blocs segon i tercer tracten, respectivament, de la Geografia i la Història de la Comunitat Valenciana, integrant sabers factuais, conceptuals i procedimentals, mentre que el quart bloc, Valors Cívics i Compromís Ciutadà, conté sabers que constitueixen una reflexió ètica sobre els problemes i perspectives que ha d'afrontar la societat valenciana i que dona sentit a aquesta matèria; la finalitat d'aquesta és l'adquisició de valors i actituds transversals que contribuiran al desenvolupament d'una consciència cívica responsable.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Cercar, identificar i seleccionar la informació referent a fets històrics, geogràfics i artístics de la Comunitat Valenciana a partir de diferents fonts documentals, realitzant-ne un tractament correcte quant a investigació, classificació, recollida, organització, crítica i respecte.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

La cerca, identificació i selecció de la informació són els passos bàsics que hem de donar per a poder accedir al coneixement. Les ciències socials es nodreixen de les fonts documentals per a assegurar que les conclusions són fruit d'una investigació científica. Els treballs de recerca en el camp de la Història, la Geografia o la Història de l'Art es basen en el tractament de les fonts que realitzen els investigadors i les investigadores. L'alumnat ha d'estar familiaritzat amb aquest mètode científic per a comprendre que tota aportació científica naix del tractament correcte de les fonts. L'actualitat planteja multitud de reptes relacionats amb aquesta competència i la converteix en fonamental. Conèixer, usar i interpretar la informació afavoreix el desenvolupament de l'esperit crític en l'alumnat i el dota de les eines necessàries per a poder enfrontar-se als desafiaments que ens planteja el món digital i les noves tecnologies. L'era de la hiperinformació ens obliga a plantejar una competència que tinga en compte aquesta circumstància i ajude l'alumnat en la seua avaluació.

L'alumnat hauria de ser capaç de buscar i identificar recursos informatius tant digitals com no digitals, utilitzant per a això diverses fonts d'informació (escrites, gràfiques, audiovisuals, artístiques i altres).

Aquesta competència contribueix a l'adquisició i el desenvolupament de les competències clau en comunicació lingüística, digital, personal, social i d'aprendre a aprendre, i en consciència i expressió culturals. Així mateix, connecta amb els reptes del segle XXI, contribuint a enfortir la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament, perquè ajuda a entendre la realitat per a desenvolupar-s'hi amb autonomia, desplegant habilitats que permeten continuar aprenent al llarg de la vida; i promou l'aprofitament ètic i responsable de la cultura digital, afavorint el desenvolupament d'una nova alfabetització relacionada amb les TIC i amb les noves tecnologies.



En síntesi, mitjançant l'adquisició i desenvolupament d'aquesta competència específica s'espera que l'alumnat siga capaç de realitzar cerques d'informació, seleccionant la més rellevant per a l'explicació dels processos històrics, geogràfics i artístics de la Comunitat Valenciana, i contrastant-ne la veracitat.

## 2.2. Competència específica 2.

Descriure la diversitat natural de la Comunitat València i confrontar-la amb el context peninsular i europeu a través de les característiques pròpies de relleu, clima, hidrografia i biodiversitat.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

Per la seua situació geogràfica en l'est peninsular, les dimensions i la disposició territorial costanera i longitudinal, la Comunitat Valenciana registra tres variants de l'ecosistema mediterrani: el mediterrani marítim, el mediterrani continental i el semiàrid. La descripció dels trets geomorfològics, climàtics, vegetals i hídrics d'aquests ecosistemes ens permet caracteritzar l'espai geogràfic de la Comunitat Valenciana i entendre'n la naturalesa sistèmica, revelant alhora en termes de condicionants, inconvenients i avantatges el que representa per als grups humans que l'habituen.

Aquesta diversitat natural posseeix a més una dimensió sociocultural rellevant, perquè el paisatge, correlat visual dels territoris i ecosistemes, constitueix el referent bàsic de la percepció que genera vincles i sentiments de pertinença a un o diversos llocs que, al seu torn, són un dels elements fonamentals en la construcció de les identitats col·lectives.

D'altra banda, la confrontació dels trets distintius de relleu, clima, hidrografia i biodiversitat de la Comunitat Valenciana amb els del seu context geogràfic, a escala peninsular i europea, facilita la comprensió de la diversitat i les peculiaritats, pròpies i alienes, respecte de la resta de territoris que constitueixen el marc de referència en què s'enquadra la Comunitat Valenciana.

Aquesta competència contribueix a les competències clau en comunicació lingüística i en matemàtica, ciència, tecnologia i enginyeria. Es relacionen també amb els reptes del segle XXI de respecte al medi ambient, perquè implica la comprensió del medi ambient com a sistema, el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament, i pel que suposa d'enteniment de la realitat i el progrés d'habilitats per a continuar aprenent; igualment es vincula a la valoració personal i cultural, pel que implica en l'aprenentatge de diferents concepcions i relacions culturals i personals amb els territoris.

En resum, el desenvolupament d'aquesta competència habilitarà l'alumnat per a explicar el territori que constitueix la Comunitat Valenciana en les característiques naturals fonamentals pròpies, contrastant-les amb el context peninsular i europeu, i vinculant-les a les concepcions identitàries dels grups humans que els ocupen.

## 2.3. Competència específica 3.

Descriure, explicar i comparar les interaccions entre els grups socials que al llarg de la història han ocupat el territori de la Comunitat Valenciana, la utilització de l'espai geogràfic i l'aprofitament dels recursos naturals, així com la relació que això té amb les esferes econòmica, social, política i mediambiental.

### 2.3.1. Descripció de la competència.

La descripció, explicació i comparació de les interaccions entre els grups humans i el medi natural s'aborden a través d'un conjunt de caracteritzacions significatives de la geografia de la Comunitat Valenciana, concretament la dualitat entre litoral/interior o pla/muntanya i les peculiaritats climàtiques, distingides aquestes últimes per posseir un factor de risc notable. L'una



i les altres han condicionat la interacció amb grups humans que han poblat el territori valencià, generant respostes diferents segons el nivell d'evolució tècnica i cultural de cada societat.

El resultat de la interacció entre naturalesa i població ha sigut la conformació d'un territori els límits del qual han estat sotmesos en l'esdevenidor històric, en funció del diferent aprofitament i ocupació de l'espai geogràfic, el valor del qual ha canviat depenent dels interessos dels diversos grups socials i de les funcions que li han assignat. En conseqüència, els grups socials són el principal agent dels canvis espacials i aquests, al seu torn, repercuteixen en les esferes econòmica, social, política i mediambiental d'aqueixos grups humans.

Aquesta competència específica enllaça amb les competències clau matemàtica, ciència, tecnologia i enginyeria, en consciència i expressió culturals, en ciutadana, i en personal, social i d'aprendre a aprendre. Pel que fa als reptes del segle XXI, aquesta competència posa el focus en el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, la valoració de la diversitat personal i cultural, el respecte al medi ambient, el compromís davant situacions d'inequitat i exclusió, l'acceptació i maneig de la incertesa, i la confiança en el coneixement com a motor de desenvolupament.

#### 2.4. Competència específica 4.

Identificar i analitzar els trets i factors que fan de la Comunitat Valenciana una realitat social i cultural diferenciada en relació a marcs històrics i geogràfics més amplis, reconeixent i valorant les actuacions democràtiques de tolerància i respecte.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

Com tota comunitat política i social, la Comunitat Valenciana és el resultat d'una suma de processos històrics, socials i culturals que la diferencien d'altres comunitats i constitueixen la identitat col·lectiva pròpia.

La identitat valenciana es configura en relació amb un conjunt de trets i herències comunes, entre els quals destaca la història comuna que parteix del sorgiment del Regne de València, dotat d'institucions polítiques pròpies i integrat des de la seua fundació en el context medieval occidental. L'evolució d'aquesta entitat política ha estat marcada per una progressiva incorporació a les institucions de la Monarquia hispànica i de l'estat liberal espanyol fins a l'actualitat. Tot plegat, no obstant això, no ha impedit la preservació i recuperació de les formes culturals pròpies al llarg dels segles. No menys significatives són altres característiques identitàries com els mitjans d'accés als recursos naturals i les formes econòmiques, la peculiaritat lingüística, el riquíssim patrimoni natural i cultural valencià, material i immaterial, o la dualitat ètnica inicial, suprimida durant l'Edat Moderna, però que va deixar una profunda petjada en aspectes territorials, lingüístics i culturals.

Partint de la realitat valenciana actual, l'alumnat hauria de ser capaç de reconèixer i analitzar de manera crítica aquests processos històrics de construcció identitària, per a determinar els que s'han caracteritzat per una major inclusió i tolerància, diferenciar-los d'aquells que s'han desenvolupat per mitjà de l'exclusió o la intolerància, i desenvolupar així actituds de valoració dels primers i rebuig dels segons.

Aquesta competència s'orienta al fet que l'alumnat adquireisca els coneixements i les habilitats necessàries per a identificar i explicar històricament els trets identitàris propis que defineixen la Comunitat Valenciana com una entitat política, social i cultural diferenciada, però també amb trets en comú respecte del context espanyol, europeu i global. Igualment, s'espera que contribueisca a desenvolupar actituds d'estima de la pròpia herència cultural, així com de tolerància i respecte cap a altres cultures i cosmovisions.

Aquesta competència assisteix l'alumnat en l'adquisició de les competències clau ciutadana i en consciència i expressió culturals. D'una banda, l'hauria d'habilitar per a l'anàlisi crítica de la pròpia identitat i per a la comprensió dels seus orígens, al mateix temps que li hauria de permetre formar judicis propis i argumentats sobre l'expressió i comunicació d'aquesta



identitat, i mantindre relacions de tolerància respecte a altres identitats per al foment de la cohesió social. D'altra banda, l'estudi dels trets històrics i culturals valencians hauria de fomentar en l'alumnat un millor coneixement i estima del valor social del patrimoni més pròxim, i capacitar-lo per a l'anàlisi autònoma i el gaudi de les especificitats naturals i culturals de la Comunitat Valenciana, i per a expressar de manera creativa i oberta les opinions pròpies.

#### 2.5. Competència específica 5.

Descriure i contextualitzar en el temps i l'espai els processos, fets i esdeveniments històrics més rellevants de la Comunitat Valenciana, identificant i explicant referents de l'evolució cap a la societat actual i valorant-ne la diversitat.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

Descriure i contextualitzar els fets i processos de la història valenciana i determinar la relació d'aquesta amb el present requereix, en primer lloc, la identificació i anàlisi a partir del recurs a fonts històriques diverses tant digitals com analògiques, així com del coneixement dels conceptes i mètodes bàsics de la ciència històrica, apresos en l'etapa educativa anterior. La informació obtinguda a partir d'aquest treball permetrà a l'alumnat articular un relat coherent, raonat i cronològicament ordenat sobre l'origen de les principals característiques i problemes que afecten la societat, economia, cultura i sistema polític de l'actual Comunitat Valenciana.

Establir vincles de causalitat entre els fets i processos del passat i les grans qüestions que afecten en l'actualitat la Comunitat Valenciana requereix la identificació d'uns fets i processos històrics com a causes i conseqüències d'uns altres. Serà necessària també la classificació de les causes segons l'àmbit, la durada en el temps i la importància relativa, així com una correcta contextualització de les actuacions de les persones en el passat, tenint en compte que van actuar condicionades per entorns, expectatives i escales de valors diferents als de l'actualitat.

Per al desenvolupament d'aquesta competència s'analitzarà principalment el període posterior a la fundació del regne medieval de València en el segle XIII i, amb una major profunditat, el període postforal i l'època contemporània.

Acabat el curs, l'alumnat hauria de reconèixer i ser capaç d'explicar les relacions de canvi i permanència, causalitat i interrelació en l'espai i en el temps entre els principals successos i processos històrics de la història de la Comunitat Valenciana i les grans qüestions del present, analitzant-ne les conseqüències geogràfiques, polítiques, econòmiques, socials o culturals. Alhora, l'estudi de contextos històrics diferents a l'actual però que s'hi relacionen, permet un millor coneixement i valoració de la pluralitat social i cultural de l'entorn vital, afavoreix la comprensió de la riquesa que suposa la diversitat i promou actituds democràtiques, obertes a la convivència i tolerants amb la diferència.

Aquesta competència es relaciona amb les competències clau de comunicació lingüística i ciutadana. Per mitjà de l'accés a fonts d'informació i de la construcció de síntesis històriques sobre el passat i sobre la relació d'aquest amb el present, l'alumnat hauria d'exercitar la competència en comprensió i interpretació crítica de textos, i en expressió oral i escrita amb coherència, correcció i adequació. D'altra banda, el reconeixement de les repercussions dels fets i processos del passat sobre el present fonamenta l'actuació en societat des de la ciutadania responsable i una participació activa en la vida social i política, ja que compta amb un coneixement més informat dels fets i problemes del present en el seu entorn més immediat.

#### 2.6. Competència específica 6.

Identificar el patrimoni cultural i natural de la Comunitat Valenciana, participant en l'elaboració i difusió de propostes que afavorisquen la preservació i valoració, i incloent-hi específicament elements vinculats amb la memòria democràtica.

#### 2.6.1. Descripció de la competència.

El patrimoni cultural i natural la Comunitat Valenciana constitueix un llegat que transmetem de generació en generació, convertint-se en un bé social comú que ens identifica com a societat en un món globalitzat. Aquesta competència ofereix a l'alumnat la possibilitat de descobrir el nostre patrimoni en tota la riquesa i diversitat, geogràfica, històrica i artística, incloent entre els seus elements tots aquells que tenen a veure amb la memòria democràtica del poble valencià, afavorint-ne la preservació per a les generacions futures i contribuint també al seu gaudi i valoració. Al mateix temps, fomentarà l'estima per la diversitat patrimonial mundial des d'una actitud més tolerant amb societats diferents a la pròpia.

Aquesta competència connecta amb les competències clau en comunicació lingüística, en personal, social i d'aprendre a aprendre, en ciutadana i en consciència i expressió culturals. Es relaciona també amb els reptes del segle XXI de respecte al medi ambient, ja que implica la presa de consciència dels problemes mediambientals; també es relaciona amb la valoració de la diversitat personal i cultural, perquè implica mobilitzar l'interès per conèixer diferents cultures, i finalment amb el compromís ciutadà en l'àmbit local i global, ja que ajuda a sentir-se part d'un projecte col·lectiu.

En síntesi, mitjançant l'adquisició i desenvolupament d'aquesta competència específica, s'espera que l'alumnat siga capaç d'elaborar propostes de conservació i difusió del patrimoni valencià, així com que adquirisca un coneixement sobre el fet patrimonial i les diferents categories de la seua protecció i el porte a valorar el patrimoni natural i cultural que l'envolta.

#### 2.7. Competència específica 7.

Analitzar i explicar els canvis i permanències dels diferents grups socials en la societat valenciana, investigant-ne les aportacions als processos històrics, i adoptant una posició crítica enfront de les situacions de desigualtat i discriminació, així com una actitud proactiva sobre la consecució de la igualtat efectiva entre homes i dones.

##### 2.7.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència està orientada a l'estudi històric de la diversitat i evolució de la societat valenciana, incloent-hi tots els sectors i components, des de les elits polítiques, econòmiques i culturals de cada període, passant per les classes treballadores, fins als sectors més desfavorits o minoritzats per raó d'origen, cultura o gènere.

L'alumnat hauria de ser capaç, en primer lloc, de reconèixer i explicar els trets que permeten caracteritzar els grups socials que històricament s'han donat en l'actual territori de la Comunitat Valenciana, segons l'accés a la riquesa, la posició social, les condicions de vida, les mentalitats, els costums i l'accés a la cultura. En segon lloc, hauria d'analitzar les diferents formes històriques d'organització social en el territori valencià, des del feudalisme fins a la societat de classes i la societat de masses, valorant les repercussions de cada sistema sobre la vida de les persones i les situacions de discriminació o de foment de la igualtat d'oportunitats provocades en cada cas. En tercer lloc, hauria de ser capaç d'analitzar els principals conflictes i moviments socials que s'han donat històricament en l'àmbit territorial, investigar-ne les causes, valorar el paper exercit per cada sector social, i reflexionar i debatre sobre la contribució a la millora de les condicions de vida i treball de les persones.

El desenvolupament d'aquesta competència s'enfocarà tenint en compte que la historiografia tradicional ha minimitzat la presència de les dones en la història, per la qual cosa és necessari fer un triple esforç: per a la inclusió de referents femenins en camps com la filosofia, la política, la ciència o l'art; per a la superació per part de l'alumnat dels estereotips de gènere que s'han aplicat a les dones al llarg del temps; i per al coneixement efectiu de l'aparició, el desenvolupament i els assoliments dels moviments feministes en l'àmbit valencià.



L'alumnat hauria d'identificar i incorporar al relat històric propi les característiques de les diferents estructures socials que s'han donat al llarg de la història en l'actual territori valencià, i ser capaç d'explicar les dinàmiques que han marcat l'evolució cap a la societat actual. Així mateix, hauria d'estar capacitada per a reflexionar críticament sobre situacions d'injustícia, inequitat i desigualtat que s'han donat en el passat i que es donen en el present en l'entorn més pròxim, i s'hauria de mostrar compromés amb el respecte cap a aquells sectors històricament minoritzats que encara hui necessiten ser visibilitzats, valorats i defensats.

Aquesta competència específica es relaciona amb la competència clau ciutadana. Proporciona a l'alumnat coneixements, habilitats i recursos per a la comprensió crítica de la societat en la qual viu i de la dimensió social i ciutadana de la identitat pròpia. Paral·lelament, fomenta el compromís amb la cohesió social, el respecte per la diversitat i la consecució de la igualtat efectiva entre homes i dones, així com el rebuig a la violència de gènere i totes les formes de discriminació i violència.

#### 2.8. Competència específica 8.

Participar en la realització i exposició de treballs que analitzen, contrasten i integren informacions de fonts fiables i diverses sobre problemes rellevants de la Comunitat Valenciana, des d'una perspectiva crítica i fonamentada en els coneixements històrics i geogràfics.

##### 2.8.1. Descripció de la competència.

La participació i exposició de treballs que aborden problemes rellevants de la Comunitat Valenciana des d'una perspectiva crítica suposa l'aplicació d'una àmplia gamma de sabers geogràfics i històrics, i d'altres disciplines, així com capacitats de cerca d'informació, anàlisi i elaboració de conclusions. D'altra banda, encara que aquesta competència no descarta que els treballs puguin ser individuals, la utilització de l'infinitiu "participar" l'orienta clarament cap als projectes grupals col·laboratius. Aquest tipus de treballs comporta, a més de les capacitats esmentades, habilitats socials com ara arribar a consensos sobre la planificació i organització de la tasca i l'argumentació en el debat sobre anàlisis i propostes. D'altra banda, el fet que l'objecte del treball siga els problemes més rellevants de l'actual Comunitat Valenciana promou la implicació personal i el compromís cívic amb la societat més pròxima.

El desenvolupament de les actuacions i capacitats que componen aquesta competència específica (planificar, proposar solucions, treball en equip, compromís cívic) implica la reflexió sobre les possibilitats pròpies i limitacions de partida, i el que l'aprenentatge pot aportar per a incrementar-les i superar-les. El fet de detallar-les implica l'exposició i difusió argumentada, i possibilita sotmetre-les a debat i contrastar-les amb altres opinions que enriqueixen o critiquen les propostes.

Quant a les contribucions d'aquesta competència específica a l'adquisició i desenvolupament de les competències clau, les més significatives són les relatives a les competències en comunicació lingüística, en ciutadana, en consciència i expressió culturals, i en personal, social i d'aprendre a aprendre. Referent als reptes del segle XXI, impulsa el respecte al medi ambient, el compromís ciutadà en àmbit local i global, la confiança en el coneixement com a motor de desenvolupament, el consum responsable, la valoració de la diversitat personal i cultural, i el compromís davant situacions d'inequitat i exclusió.

En definitiva, mitjançant l'adquisició i el desenvolupament d'aquesta competència, l'alumnat hauria de ser capaç de treballar en equip per a identificar i abordar els principals problemes socials de la Comunitat Valenciana, comproment-se i reflexionant sobre la importància de l'autoaprenentatge com a procés permanent.

#### 3. Sabers bàsics.

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



aborden l'origen i comprensió de les grans qüestions socials, polítiques, econòmiques i mediambientals de la Comunitat Valenciana, 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, el criteri fonamental ha sigut seleccionar els sabers bàsics en funció de la seua capacitat per a afavorir la comprensió de l'origen i configuració de l'actual Comunitat Valenciana. S'han prioritzat, així, sabers que refereixen a processos de rellevància més que a fets puntuals, tractats des d'un enfocament multicausal que aprofundeix en les dimensions política, econòmica, social i cultural. Convé destacar la importància atorgada en la selecció als sabers que, encara que tinguen un caràcter dominant de tipus conceptual, presenten també una dimensió rellevant de naturalesa procedimental, actitudinal o axiològica.

Així mateix, s'ha prioritzat, com a criteri complementari, l'elecció de sabers que posen de manifest connexions rellevants entre l'escala local, la Comunitat Valenciana, i una altra més global però pròxima, Espanya i Europa, amb la finalitat d'afavorir la rellevància dels aprenentatges. De la mateixa manera, s'ha donat prioritat a sabers relatius a la realitat social i cultural de l'alumnat, així com als que fomenten l'esperit crític, el compromís ètic i permeten afrontar els desafiaments del segle XXI i el desenvolupament cívic. Finalment, s'ha donat un major pes als sabers referits a l'època postforal i contemporània, donada l'especial rellevància d'aquest període per a la comprensió de l'actual Comunitat Valenciana, encara que sense deixar de banda l'atenció als orígens històrics de la nostra societat.

Els sabers bàsics recullen aquesta concepció de la matèria, prioritzant aquells processos que confereixen singularitat a la realitat valenciana, sense que això impedisca establir les relacions oportunes amb processos comuns en àmbits i escales més amplis.

Així, el primer dels blocs referits als aspectes metodològics s'integrarà en el desenvolupament de la resta dels blocs de sabers. Està orientat a fomentar l'adquisició d'habilitats per a la cerca i contrast d'informació útil i veraç entre fonts diverses, així com per a l'aplicació dels mètodes d'investigació més adequats davant les preguntes que puguen formular-se, i afavorir el desenvolupament d'habilitats d'aprenentatge autònom.

El segon bloc està dedicat a la geografia física, humana i econòmica de la Comunitat Valenciana. Aquests sabers mostren el procés de conformació del territori valencià, així com el seu ús i aprofitament pels grups humans.

Els sabers bàsics del tercer bloc, referits a processos històrics, no han de ser entesos exclusivament en el sentit d'una història lineal i progressiva cap a la societat actual, sinó que hi preval el criteri de la rellevància dels processos històrics seleccionats per a explicar millor la singularitat i l'origen dels principals reptes i problemes que concerneixen la societat, l'economia, la cultura i el sistema polític de la realitat valenciana actual. Es pretén així afavorir el desenvolupament de la consciència històrica de l'alumnat, facilitant que es plantegen preguntes sobre el present en el seu entorn més pròxim i pugua resoldre-les millor i formar el criteri propi a partir del coneixement del passat.

3.1. Bloc 1. Mètodes i tècniques de Geografia i Història.

Transversal a totes les CE.

- Tipus i característiques de problemes i hipòtesis de treball referits a qüestions geogràfiques o històriques.
- Elements i factors que configuren els processos socials abordats des de la Geografia i la Història. Procediments i instruments d'anàlisi.
- Fonts i material geogràfic i historiogràfic. Estratègies de cerca, identificació i anàlisi.
- Elaboració de síntesis geogràfiques i històriques, utilitzant diversos codis per a l'elaboració i comunicació de síntesis geogràfiques i històrica: verbal, cartogràfic, gràfic i estadístic.

3.2. Bloc 2. Geografia de la Comunitat Valenciana.

CE1, CE2, CE3, CE4, CE8.

Subbloc de sabers bàsics.

3.2.1. El medi físic i el poblament.

- Caracterització del medi físic de la Comunitat Valenciana.
- La configuració del territori de la Comunitat Valenciana.
- Distribució i característiques de la població. Comportaments i tendències demogràfiques.
- L'espai rural i l'espai urbà de la Comunitat Valenciana.

Subbloc de sabers bàsics.

3.2.2. Territori, recursos, riscos i desequilibris

- Els espais dels sectors econòmics.
- Desequilibris socioeconòmics i espacials.
- Problemes i riscos mediambientals.
- Principals compromisos i polítiques de protecció, conservació i recuperació. El patrimoni natural.
- Dificultats de vertebració territorial de la Comunitat Valenciana i respecte al seu context nacional i europeu.



<p>3.3. Bloc 3. Història de la Comunitat Valenciana. CE1, CE5, CE6, CE7, CE8.</p>
<p>Subbloc de sabers bàsics. 3.3.1. Prehistòria i Antiguitat del territori valencià.</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Prehistòria i primeres societats urbanes: l'herència mediterrània.</li><li>• La romanització.</li><li>• L'ocupació musulmana.</li><li>• La societat andalusina en vespres de la conquesta.</li></ul>
<p>Subbloc de sabers bàsics. 3.3.2. El Regne foral de València</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Conquesta, repoblació i creació institucional del Regne de València.</li><li>• La societat feudal valenciana.</li><li>• L'esplendor econòmica i cultural del segle XV.</li><li>• La integració en la Monarquia hispànica: Germanies, neoforalisme i bandolerisme.</li><li>• La crisi cultural i econòmica del segle XVII.</li></ul>
<p>Subbloc de sabers bàsics. 3.3.3. La València postforal i contemporània.</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Guerra de Successió i pèrdua dels furs.</li><li>• L'expansió econòmica i demogràfica del segle XVIII.</li><li>• La Il·lustració valenciana.</li><li>• Les lluites antisenyorials i la crisi de l'Antic Règim.</li><li>• La Guerra d'Independència.</li><li>• La dinàmica del canvi: de l'ascens del liberalisme a la crisi del sistema. La formació de la burgesia valenciana.</li><li>• Transformacions del capitalisme: el camp i la indústria. La integració en el mercat mundial.</li><li>• La formació de la classe obrera valenciana. Republicanisme i valencianisme polític. La consolidació de la cultura burgesa.</li><li>• Modernització política i social: la II República.</li><li>• La Guerra Civil i la dictadura franquista.</li><li>• La recuperació democràtica i la institucionalització de l'autonomia.</li><li>• El desenvolupament econòmic i el canvi social. Predomini industrial i crisi de l'agricultura.</li><li>• La Memòria Democràtica de la Comunitat Valenciana.</li><li>• Els moviments feministes i els nous moviments socials en l'àmbit valencià.</li></ul>

3.4. Bloc 4. Valors cívics i compromís ciutadà.

Transversal a totes les CE.

- El patrimoni cultural i llegat artístic, local i de la Comunitat Valenciana.
- Compromís amb els drets i normes de la Declaració Universal dels Drets Humans.
- Mesures per a l'assoliment dels Objectius de Desenvolupament Sostenible.
- Consciència i memòria democràtica.
- La ciutadania global i els principis de l'europèisme.
- La igualtat efectiva entre homes i dones.
- Estratègies de prevenció de la manipulació de la informació i de la desinformació.
- La importància de les institucions internacionals i la cultura de la pau.

4. Situacions d'aprenentatge.

Aquesta matèria aborda l'estudi de la Comunitat Valenciana, l'entitat política administrativa autònoma en la qual habita l'alumnat, a través de la combinació de dues disciplines acadèmiques caracteritzades per l'enfocament crític i humanístic, i de gran arrelament docent. Les competències específiques contribueixen al desenvolupament de les competències clau i dels objectius del Batxillerat, tot mobilitzant multitud de sabers referits a les qüestions socials més rellevants de la Comunitat Valenciana des de la perspectiva de la Geografia i la Història, facilitant la comprensió de la relació entre el local i el global. A més, totes dues disciplines, en tant que pertanyents a les humanitats i les ciències socials, estan estretament vinculades amb els valors humanístics i, en conseqüència, 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 situacions d'inequitat i exclusió, la resolució pacífica dels conflictes, l'acceptació i 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.

Les situacions d'aprenentatge són aquells aspectes rellevants que s'haurien de tindre en compte en la pràctica docent d'aquesta matèria. Posen en relació les competències específiques de l'assignatura amb metodologies didàctiques i contextos d'aprenentatge desitjables. Com a marc general de les situacions d'aprenentatge, amb l'objectiu d'aconseguir la diversitat d'interessos i necessitats de l'alumnat, s'incorporaren els principis del disseny universal d'aprenentatge, assegurant que no existeixen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir-ne la participació i aprenentatge. Tenint en compte també que l'alumnat aconsegueix un grau de pensament abstracte avançat respecte de l'etapa anterior, el disseny de les situacions d'aprenentatge ha de realitzar-se d'acord amb uns criteris didàctics clars que afavorisquen l'adquisició de les competències.

La construcció significativa d'aprenentatges constitueix el principi rector, de manera que l'alumnat ha de partir dels aprenentatges de l'etapa obligatòria, en concret de la matèria de Geografia i Història. El caràcter explicatiu i integrador de la Geografia i la Història suposa mobilitzar també un altre tipus de sabers, siguen de disciplines afins com l'Economia, l'Antropologia, la Filosofia, la Geologia o la Biologia, siguen aprenentatges provinents de l'experiència personal de l'alumnat, a més relacionant així els uns amb els altres i afavorint la interdisciplinarietat.

A partir d'aquesta mobilització de sabers, es plantegen situacions d'aprenentatge de diversos tipus. Una situació d'aprenentatge desitjable seria l'elaboració de treballs de recerca, ja



que engloben la utilització de metodologies i tècniques pròpies de la Geografia i la Història en la cerca, anàlisi i interpretació de la informació, la concreció de resultats, la redacció i exposició o difusió dels treballs. Entre les tècniques, cal destacar les de tecnologies de la informació geogràfica, eines corrents en l'actual investigació geogràfica i de gran potencial didàctic; les cerques en bases de dades d'arxius i a les biblioteques i hemeroteques; o les tècniques normatives de citació i reconeixement. Aquesta situació constitueix, a més, una oportunitat per a generar aprenentatges de diversa mena de manera autònoma, i també per a la reflexió personal tant sobre les qüestions investigades com sobre el propi procés d'aprenentatge.

Eixir fora de l'aula constitueix una situació d'aprenentatge pràcticament ineludible. És l'ocasió d'observar directament els sabers teòrics i d'aplicar sobre el terreny, experimentant o afermant sabers procedimentals, contrastant-los al seu torn amb l'experiència pròpia. El patrimoni, cultural i natural, i el paisatge, natural o humanitzat són objectes amb un enorme potencial didàctic per a aquestes situacions d'aprenentatge.

Els debats argumentats sobre qüestions rellevants serien una altra situació d'aprenentatge desitjable. Els debats no sols afavoreixen la generació d'aprenentatges conceptuals i procedimentals, sinó també els posicionaments ètics i el compromís cívic, de la mateixa manera que les destreses necessàries per a exposar i defensar els diferents arguments contribueixen al desenvolupament del pensament crític i informat. A més, les qüestions que s'hi debaten impliquen la mobilització d'aprenentatges previs i permeten integrar les experiències personals i les vivències compartides, establint els vincles pertinents amb les competències específiques.

Una variant dels debats consisteix en el plantejament de solucions i alternatives a les problemàtiques més importants de la Comunitat Valenciana. Aquestes situacions d'aprenentatge suposen mobilitzar aprenentatges previs, però també posar en marxa destreses com la creativitat, el pensament alternatiu per a dissenyar solucions, concretar resultats, planificar i redactar com es portaran a terme. Impliquen l'alumnat amb el que ocorre en el seu entorn pròxim, el local, i el comprometen des del punt de vista global.

També seria convenient introduir l'autoavaluació de l'alumnat com a espai específic en les situacions d'aprenentatge. Reflexionar sobre l'après, sobre el procés d'ensenyament i aprenentatge i el seu resultat, ajuda l'alumnat a conèixer-se com a aprenents i, en definitiva, a madurar. L'autoavaluació inclou, a més, la coavaluació entre alumnat i professorat, amb la qual cosa la reflexió s'amplia a tot el procés d'ensenyament i aprenentatge.

Respecte a les metodologies didàctiques més aconsellables per a assolir les competències específiques, cal esmentar 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 i els jocs de rol, per esmentar-ne algunes. Aquestes metodologies prioritzen els processos de treball en equip i l'aprenentatge col·laboratiu, afavoreixen la motivació, l'autonomia i la reflexió, i estan orientades a connectar amb les experiències individuals de l'alumnat dins i fora de l'institut. El treball en equip suposa una oportunitat per a ampliar referents i explorar els matisos que proporciona la multiplicitat de mirades i respostes a reptes que són comuns. A més, no exclouen l'aprenentatge individual, sinó que el potencien, al mateix temps que afavoreixen l'adquisició i desenvolupament de sabers competencials, així com el diàleg democràtic i la formació d'una consciència ciutadana.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

Cercar, identificar i seleccionar la informació referent a fets històrics, geogràfics i artístics de la Comunitat Valenciana a partir de diferents fonts documentals, realitzant un tractament correcte quant a la investigació, la classificació, la recollida, l'organització, la crítica i el respecte.

- 5.1.1. Buscar informació en fonts documentals tant digitals com no digitals que resulten d'interés per a conèixer aspectes geogràfics, històrics i artístics de la Comunitat Valenciana.
- 5.1.2. Identificar i seleccionar la informació més rellevant que ajude a explicar els diferents processos històrics, geogràfics i artístics que podem trobar en àmbit territorial de la Comunitat Valenciana.
- 5.1.3. Contrastar la informació continguda en les fonts documentals i utilitzar la informació oferida per institucions i organismes oficials.

#### 5.2. Competència específica 2.

Descriure la diversitat natural de la Comunitat Valenciana, i confrontar-la amb el context peninsular i europeu a través de les característiques de relleu, clima, hidrografia i biodiversitat.

- 5.2.1. Localitzar i identificar en mapes les principals regions naturals, geomorfològiques i bioclimàtiques de la Comunitat Valenciana, la Península Ibèrica i resta d'Europa.
- 5.2.2. Descriure i explicar l'espai geogràfic de la Comunitat Valenciana, com a sistema compost de subsistemes abiòtics, biòtics i l'acció antròpica, interrelacionats entre si.
- 5.2.3. Descriure sintèticament la diversitat de les regions naturals de la Península Ibèrica, a través de les característiques més destacades de relleu, clima, hidrografia i biodiversitat.
- 5.2.4. Descriure sintèticament la diversitat natural de les principals regions naturals d'Europa, a través de les característiques més destacades de relleu, clima, hidrografia i biodiversitat.
- 5.2.5. Confrontar les característiques de relleu, clima, hidrografia i biodiversitat de les regions naturals de la Península Ibèrica amb les del context europeu.

#### 5.3. Competència específica 3.

Descriure, explicar i comparar les interaccions entre els grups socials que al llarg de la història han ocupat el territori de la Comunitat Valenciana, la utilització de l'espai geogràfic i l'aprofitament dels recursos naturals, així com la relació que això té amb les esferes econòmica, social, política i mediambiental.

- 5.3.1. Identificar i localitzar en un mapa les principals zones d'ocupació humana de la Comunitat Valenciana, i relacionar-les amb l'aprofitament dels recursos naturals i la utilització de l'espai.
- 5.3.2. Descriure i explicar sintèticament les interaccions més rellevants entre els grups socials contemporanis que ocupen el territori de la Comunitat Valenciana, en relació amb l'aprofitament dels recursos naturals i la utilització de l'espai geogràfic.
- 5.3.3. Identificar i explicar les principals repercussions de l'aprofitament dels recursos naturals i de la utilització de l'espai geogràfic per part dels grups socials contemporanis que ocupen el territori de la Comunitat Valenciana.
- 5.3.4. Comparar i contrastar les principals repercussions econòmiques, socials, polítiques i mediambientals, derivades de l'aprofitament dels recursos i la utilització de l'espai per part dels grups socials contemporanis que ocupen el territori de la Comunitat Valenciana.



5.3.5. Identificar i descriure les repercussions històriques més rellevants derivades de l'aprofitament dels recursos naturals i de la utilització de l'espai geogràfic del territori de la Comunitat Valenciana.

5.4. Competència específica 4.

Identificar i analitzar els trets i factors que fan de la Comunitat Valenciana una realitat social i cultural diferenciada, en relació a marcs històrics i geogràfics més amplis, reconeixent i valorant les actuacions democràtiques de tolerància i respecte.

5.4.1. Identificar i descriure els trets geogràfics, històrics, socials, lingüístics, culturals i patrimonials que permeten reconèixer la Comunitat Valenciana com a realitat social amb identitat pròpia.

5.4.2. Explicar l'origen de les principals característiques que defineixen la Comunitat Valenciana com una realitat social amb identitat pròpia.

5.4.3. Detectar i valorar les actituds de tolerància i respecte en la construcció històrica de la identitat pròpia de la Comunitat Valenciana.

5.4.4. Identificar les situacions històriques d'intolerància i exclusió en l'espai valencià, i debatre sobre les seues causes i repercussions.

5.4.5. Adoptar i manifestar actituds de tolerància i respecte cap a la diversitat social i cultural en l'anàlisi de situacions problemàtiques i conflictives, i formular propostes per a abordar-les.

5.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació

Descriure i contextualitzar en el temps i l'espai els processos, fets i esdeveniments històrics més rellevants de la Comunitat Valenciana, tot identificant i explicant referents de l'evolució cap a la societat actual i valorant-ne la diversitat.

5.5.1. Construir relats històrics descriptius i explicatius sobre els fets, processos i personatges més rellevants de la història de la Comunitat Valenciana.

5.5.2. Explicar les connexions de causa i efecte entre els fets i processos més rellevants de la història de la Comunitat Valenciana i les qüestions polítiques, econòmiques, socials i culturals més destacades del present.

5.5.3. Analitzar críticament i extraure informació rellevant i veraç referida a la història i el present de la Comunitat Valenciana a partir de fonts tant primàries com secundàries.

5.5.4. Reconèixer la diversitat de la Comunitat Valenciana al llarg de la història i en el present, apreciand-la com una font de riquesa social i cultural.

5.6. Competència específica 6.

CE6. Identificar el patrimoni cultural i natural de la Comunitat Valenciana, participant en l'elaboració i difusió de propostes que n'afavorisquen la preservació i valoració, i incloent-hi específicament elements vinculats amb la memòria democràtica.

5.6.1. Identificar les característiques dels elements patrimonials valencians, relacionant-los amb estils artístics, època històrica i entorn geogràfic.

5.6.2. Elaborar i exposar propostes que contribuïsquen a la preservació i difusió del patrimoni valencià.

5.6.3. Definir les categories de protecció del patrimoni cultural i natural de la Comunitat Valenciana.



5.6.4. Valorar el patrimoni cultural i natural de la Comunitat Valenciana com a part fonamental dels atractius turístics del territori.

5.7. Competència específica 7.

Analitzar i explicar els canvis i permanències dels diferents grups socials en la societat valenciana, investigant les seues aportacions als processos històrics i adoptant una posició crítica enfront de les situacions de desigualtat i discriminació, així com una actitud proactiva sobre la consecució de la igualtat efectiva entre homes i dones.

5.7.1. Identificar, analitzar i explicar la diversitat i la conflictivitat social en els principals processos de canvi històric en l'àmbit valencià.

5.7.2. Identificar, analitzar i explicar l'aportació dels grups socials als principals processos de canvi històric a la Comunitat Valenciana.

5.7.3. Identificar les desigualtats socials i altres situacions de discriminació de col·lectius socials en la història de la Comunitat Valenciana i adoptar una posició crítica cap a elles.

5.7.4. Manifestar una actitud proactiva cap a la igualtat efectiva entre homes i dones i de compromís amb la prevenció de la violència de gènere.

5.8. Competència específica 8. Criteris d'avaluació

Participar en la realització i exposició de treballs que analitzen, contrasten i integren informacions de fonts fiables i diverses sobre problemes rellevants de la Comunitat Valenciana, des d'una perspectiva crítica i fonamentada en els coneixements històrics i geogràfics.

5.8.1. Identificar problemes actuals rellevants de la Comunitat Valenciana, susceptibles de ser analitzats des d'una perspectiva crítica i fonamentada en coneixements històrics i geogràfics.

5.8.2. Localitzar i identificar informacions de fonts fiables i diverses, especialment de caràcter històric i geogràfic, per a elaborar treballs individuals i en equip sobre problemes rellevants de la Comunitat Valenciana.

5.8.3. Analitzar, contrastar i integrar informacions de fonts fiables i diverses en treballs individuals i d'equip sobre problemes rellevants de la Comunitat Valenciana.

5.8.4. Participar en l'elaboració i exposició de treballs individuals i d'equip sobre problemes rellevants de la Comunitat Valenciana, des d'una perspectiva crítica i fonamentada en els coneixements històrics i geogràfics.

## **GESTIÓ DE PROJECTES D'EMPRENEDORIA**

### 1. Presentació

Ens trobem en un món subjecte, més que mai, a transformacions ràpides i profundes. Per aqueixa raó, la societat actual requereix una ciutadania capaç de desimboldre's i adaptar-se a entorns en constant canvi en els quals el risc i la presa de decisions sempre són presents. Aprendre a moure's amb soltesa i amb la seguretat suficient en entorns incerts permetrà a l'alumnat desenvolupar la seua mentalitat de creixement i progressar com a persones autònomes i autosuficients per a enfocar el seu desenvolupament personal i professional.

L'educació secundària postobligatòria ha de dotar el nostre alumnat d'una formació adequada i capacitadora per a resoldre els reptes que planteja l'entorn econòmic. Amb els ensenyaments del batxillerat les i els estudiants han de progressar en l'adquisició de totes les competències d'una forma plena i adaptada a la seua personalitat. El batxillerat ofereix una formació general imprescindible per a comprendre el món en el qual vivim i donar resposta a molts dels seus interrogants i ho fa de manera molt eficaç a través d'una matèria com aquesta, totalment pràctica i competencial, en la qual els continguts teòrics s'han reduït al mínim i en tot cas no hi ha cap que no s'aplique directament a la pràctica. La matèria permet posar l'alumnat davant desafiaments vitals i professionals com poden ser l'autoconeixement, el desenvolupament de les habilitats com l'empatia, assertivitat, el treball en equip, el lideratge, entre altres, i l'aproximació al món empresarial simulat mitjançant el desenvolupament d'un projecte emprenedor que tinga impacte en el seu entorn i en l'economia local.

Aquesta matèria és optativa d'oferta obligatòria per a tot l'alumnat de Batxillerat. Aquesta aporta un suport pràctic que afavoreix una comprensió més global del món de l'empresa, desenvolupant iniciatives que posen en valor els recursos locals i que creen valor al seu torn, en l'entorn pròxim per als qui continuen els seus estudis en matèries econòmiques, tant universitaris com de formació professional. A més, és molt interessant per als qui no segueixen itineraris centrats en l'economia, ja que la matèria els aportarà un contacte amb l'emprenedoria i l'economia real que els resultarà fonamental per a afrontar qualsevol iniciativa en el seu futur laboral i professional.

En aquesta matèria l'alumnat desenvoluparà un projecte d'emprenedoria pròpia relacionada amb les seues àrees d'interés, enfocant-se especialment en la contribució de l'emprenedoria al desenvolupament econòmic local, en harmonia amb les necessitats de progrés social i la sostenibilitat del sistema. La matèria posa en valor el talent divers que posseeix el nostre alumnat, i sabem que la diversitat és clau en els processos d'innovació.

La matèria de Gestió de Projectes d'Emprenedoria té continuïtat amb els estudis previs realitzats en l'Educació Secundària Obligatòria i especial relació amb les matèries de Matemàtiques, Geografia i Història, Tecnologia i Digitalització, Valencià: Llengua i Literatura, Llengua Castellana i Literatura, i Llengua Estrangera. Al mateix temps, també té continuïtat amb altres matèries que s'ha tingut l'opció de cursar en l'ESO, com són Emprenedoria Social i Sostenible, Taller d'Economia, Economia i Emprenedoria, i Formació i Orientació Personal i Professional. Aquestes matèries permeten tindre un primer contacte amb el funcionament de l'activitat empresarial i del perfil de les persones emprenedores, reflexionant de manera crítica i constructiva, a més de proposar solucions a problemes i reptes contemporanis a partir de la revisió de models de negoci actuals.

Aquesta matèria és totalment pràctica i competencial, promou experiències en l'alumnat relacionades amb la competència lingüística (presentacions, redacció de documentació empresarial...), competència plurilingüe (present sempre en el món econòmic), competència en ciències, tecnologia enginyeria i matemàtiques (imprescindibles per a gestionar un projecte d'empresa), competència digital (el món econòmic és segurament on major impacte tenen les innovacions digitals), competència personal, social i d'aprendre a aprendre (desenvolupada a través de l'autoconeixement de l'alumnat sobre les seues capacitats, i l'aplicació en un projecte



propi), competència ciutadana (atés que tot el desenvolupament del projecte empresarial té en compte aspectes de ciutadania responsable), i la competència de consciència i expressions culturals (a través de la vinculació del projecte empresarial en un entorn cultural determinat, amb ple respecte a les seues singularitats).

En la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018 es recull clarament l'aspiració que el sistema educatiu reculla com un dels seus objectius curriculars el d'afavorir la competència emprenedora, la creativitat i el sentit de la iniciativa, especialment entre el jovent, entre altres coses mitjançant el foment d'oportunitats entre els joves estudiants perquè com a mínim duguen a terme una experiència pràctica d'emprenedoria durant la seua escolarització.

Aqueixa mateixa aspiració es recull en la Llei orgànica 3/2020, que inclou la competència emprenedora i el sentit d'iniciativa com una de les claus del sistema educatiu. Aquesta competència requereix destreses o habilitats essencials que la present matèria ha proporcionat des de la seua implantació en la LOGSE.

El disseny de la matèria ha tingut en compte les noves maneres d'entendre l'activitat econòmica, establides en documents transcendents en la matèria com el Pla d'Acció d'Economia Circular que la UE va aprovar en 2020 i l'Agenda 2030 de l'Organització de les Nacions Unides. És per això que la matèria està en contacte directe amb temes tan rellevants com el respecte al medi ambient, el compromís davant situacions d'inequitat i exclusió, la valoració de la diversitat personal i cultural o la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament.

Respecte de les competències específiques, proposen que l'alumnat investigue de manera pràctica el funcionament d'un projecte emprenedor i faça propostes que permeten millorar o donar solució a problemes del seu entorn més pròxim. Per aquest motiu, és necessari que l'alumnat identifique la importància de l'emprenedoria com a font de millora del seu entorn i al mateix temps siga capaç de generar noves idees per a resoldre problemes, posant en marxa els diferents procediments per a dur-les a terme. D'altra banda, és necessari comprendre les diferents àrees funcionals necessàries per a l'execució correcta del projecte, incloent-hi l'àrea de comptabilitat i fiscalitat des d'una perspectiva concorde amb una ciutadania compromesa amb situacions de justícia i equitat social. De la mateixa manera, és important revisar els impactes socials i econòmics que la nostra idea emprenedora i el projecte pogueren tindre en l'entorn i buscar la minimització d'aquest, prenent consciència de la importància del creixement sostenible, d'acord amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible. Finalment, s'ha d'exposar mitjançant presentacions eficaces i creatives el projecte realitzat, potenciant la comunicació escrita i oral mitjançant l'aprenentatge de les habilitats comunicatives verbals i no verbals.

Els sabers bàsics que contribueixen a adquirir les competències específiques s'organitzen en sis blocs equilibrats, de manera que en el primer s'aborda la importància de la innovació en les oportunitats de negoci, l'autoconeixement i l'avaluació de les pròpies qualitats emprenedores. En el segon s'inclouen els continguts relatius a les decisions empresarials imprescindibles per a iniciar un projecte d'emprenedoria social o empresarial. En el tercer bloc es recullen els coneixements sobre l'organització de l'empresa, amb la finalitat que l'alumnat aplique aquests coneixements al seu propi projecte i els utilitze en la presa de decisions. En el quart es presenten les normes comptables i fiscals que contribueixen a la formació d'una ciutadania compromesa en els aspectes tributaris. En el cinquè, els efectes de l'activitat empresarial en el progrés social i la sostenibilitat. En el sisé bloc s'inclouen els coneixements necessaris per a comunicar i justificar públicament el projecte.

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. Competència específica 1

Identificar i analitzar la importància de l'emprenedoria i la innovació com a elements necessaris que contribueixen al desenvolupament sostenible d'un país i a la competitivitat de la seua economia, avaluant el paper que la persona emprenedora desenvolupa en la societat en dur a terme idees innovadores.

#### 2.1.1. Descripció de la competència

L'emprenedoria en ple segle XXI és una eina per a generar riquesa, creixement i, alhora, situar una societat en l'avantguarda econòmica i social. Aquest concepte està plenament lligat amb el d'innovació. La persona emprenedora és la peça clau per a desenvolupar projectes que aporten innovació al sistema econòmic i a les relacions comercials. El procés d'emprenedoria potencia la creativitat, la responsabilitat, la visió solidària i la capacitat de potenciar els seus projectes i millorar el seu entorn.

Al mateix temps, la innovació permet aprofitar els recursos per a obtenir majors beneficis tant econòmics com socials. Per això, és fonamental estar a l'avantguarda de les necessitats i tendències actuals, així com utilitzar eines que permeten optimitzar els processos i oferir nous productes o serveis que generen una millora social i econòmica a la ciutadania.

És fonamental per a tots els sectors de la societat actual el suport a l'activitat innovadora i emprenedora com a motor del creixement. En qualsevol àmbit l'actitud emprenedora de la població es considera un element necessari per a garantir un creixement sostenible. És imprescindible per això que aquesta idea es consolide en l'alumnat.

A partir de l'I+D+i sorgeixen les idees que posteriorment es concretaran en projectes d'empresa. L'origen d'aqueixes idees és divers, però cobra especial interès l'aplicació de tècniques específiques dirigides a la generació d'idees. Els alumnes i les alumnes utilitzarien aquest tipus de tècniques per a generar i avaluar idees que permeten ser garantia de transformació econòmica i social, concorde als principis mediambientals i ètics que la ciutadania demana.

### 2.2. Competència específica 2

Generar una idea de projecte emprenedor sostenible, analitzant les principals decisions que ha de prendre qui el promou.

#### 2.2.1. Descripció de la competència

L'alumnat ha de buscar millorar el seu entorn a través de l'elecció d'una idea de negoci i la seua posada en marxa a través del seu projecte. Per a això, la persona emprenedora ha de prendre la decisió de posar en marxa el seu projecte. En primer lloc, necessitarà fer un estudi de la viabilitat econòmica, que li permeta la posada en marxa d'aquest. A continuació, haurà de prendre una sèrie de decisions bàsiques per a poder emprendre com ara la capacitat productiva, la ubicació, els recursos humans i materials, la cerca de canals de distribució, el disseny de màrqueting i publicitat i la selecció de les fonts de finançament més convenients. Finalment, s'haurà d'informar sobre els tràmits de posada en marxa necessaris.

Tot això ha d'estar implementat des d'una perspectiva associada a l'emprenedoria sostenible. Aquest tipus d'emprenedoria potencia la realització d'una innovació sostenible dirigida a un mercat que proporciona benefici a gran part de la societat, generant nous productes, serveis i tècniques; així com maneres d'organització que reduïsquen substancialment l'impacte a l'ecosistema i augmenten la qualitat de vida.

La justificació d'aquesta visió de l'emprenedoria es deu al fet que, des de fa diverses dècades, les empreses i la societat estan fent esforços per a incorporar pràctiques de sostenibilitat en les seues diverses activitats. No obstant això, aquestes pràctiques no van ser suficients per a aconseguir un desenvolupament sostenible. Des d'aquesta reflexió, moltes empreses i organitzacions han sumat pràctiques de responsabilitat social adoptant nombroses iniciatives com



les de la Carta de Negocis per al Desenvolupament Sostenible de la Cambra de Comerç Internacional i els Objectius de Desenvolupament Sostenible per a aconseguir nous propòsits.

Els alumnes i les alumnes hauran de conèixer totes aquestes condicions inicials, que estaran incloses en el projecte, per a prendre les decisions adequades que permeten la seua posada en marxa. És també essencial que l'alumnat aprenga a ser sistemàtic a l'hora de desenvolupar un projecte empresarial, el concrete en un document que servisca al mateix temps de guia i presentació del mateix i que faça el seu treball des de la reflexió profunda sobre la sostenibilitat, tan essencial per al desenvolupament.

### 2.3. Competència específica 3

Analitzar les principals àrees de l'empresa, valorant les decisions d'administració i gestió adoptades des del punt de vista del seu sostenibilitat.

#### 2.3.1. Descripció de la competència

Les empreses s'organitzen en diferents àrees funcionals que permeten aconseguir els objectius planificats d'una forma organitzada i amb major garantia. Cada empresa té una departamentalització diferent principalment a causa de les dimensions i l'activitat econòmica desenvolupada. No obstant això, és molt comú que en les empreses existisquen departaments com ara direcció, producció, comercial, recursos humans, comptabilitat i finances.

Una vegada que l'alumnat ha pres la decisió de dur a terme el seu projecte empresarial, és moment de desenvolupar i posar en pràctica la seua idea de negoci a partir de l'organització de les diferents àrees departamentals, cadascuna de les quals funciona de manera independent, però al mateix temps totes aquestes estan relacionades i busquen una finalitat última per a aconseguir el bon funcionament de l'empresa.

L'alumnat coneixerà l'estructura organitzativa dins de l'empresa i aplicarà les eines i estratègies necessàries per al seu bon funcionament. Al mateix temps, desenvoluparan habilitats per a prendre decisions en diferents àrees i utilitzaran diferents eines per a dur a terme les principals funcions empresarials. Amb el desenvolupament de les habilitats per a la presa de decisions s'està ajudant els alumnes i les alumnes a afermar l'esperit emprenedor, a comprendre els elements i procediments fonamentals de la investigació i dels mètodes científics, així com a valorar críticament les realitats del món contemporani.

### 2.4. Competència específica 4

Aplicar les principals normes bàsiques de comptabilitat i fiscalitat empresarial en el projecte, identificant comportaments responsables concordes amb una ciutadania compromesa amb situacions de justícia i equitat social.

#### 2.4.1. Descripció de la competència

En el món empresarial, la comptabilitat i fiscalitat tenen una relació fonamental. La presència d'aquestes en la matèria permetrà a l'alumnat entendre com les empreses, pel fet de realitzar una activitat econòmica, tenen diferents obligacions fiscals i socials.

La comptabilitat proporciona informació sobre l'evolució econòmica de l'empresa a diferents usuaris d'aquesta i en el seu entorn econòmic com ara clients, inversors, institucions públiques, creditors, treballadors i treballadores o bancs. Així, aquesta informació permetrà analitzar la situació economicofinancera de l'empresa i prendre decisions de millora.

L'alumnat haurà de saber aplicar normes comptables a través de supòsits bàsics i això li permet poder aplicar-ho al seu projecte per a saber quin és el patrimoni, la rendibilitat, i les fonts de finançament necessàries. Al mateix temps, és necessari valorar la importància de l'equilibri financer per a evitar posar en risc la continuïtat de l'activitat econòmica.

A banda d'això, l'alumnat haurà d'estudiar els principals tributs que afecten l'empresa i d'haurà de familiaritzar amb la terminologia fiscal que com a contribuents també l'afectaran des

d'un punt de vista personal. Així doncs, l'alumnat pren consciència de la responsabilitat fiscal com a ciutadans compromesos i valora de manera justa i equitativa la influència que la tributació té sobre l'economia i el manteniment de l'Estat de Benestar.

#### 2.5. Competència específica 5

Analitzar l'impacte social i mediambiental de l'empresa, a través de l'anàlisi de casos, i fer propostes per a contribuir en tots dos camps.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

En els últims temps, la societat ha adquirit el compromís mediambiental que aposta per un desenvolupament sostenible, ja que l'evidència mostra que algunes activitats causades per l'activitat humana han generat externalitats negatives com ara la contaminació de l'entorn, l'extinció d'espècies i l'esgotament de recursos.

Amb aquesta competència l'alumnat hauria de conèixer els nous models de consum i de producció, l'economia col·laborativa i l'economia circular, que contribueixen a la sostenibilitat amb un millor aprofitament dels recursos disponibles.

Per a això, l'alumnat haurà d'analitzar els impactes socials i mediambientals de l'activitat empresarial, reflexionant amb responsabilitat sobre els seus efectes i aportant algunes iniciatives que milloren l'entorn. A través de casos pràctics, s'analitzen aquests impactes i apliquen algunes mesures per a minimitzar-los en el seu propi projecte.

Aquesta matèria contribueix a desenvolupar les capacitats de l'alumnat per a emprendre projectes empresarials complint amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible i actuant de manera crítica i respectuosa amb la identitat del projecte i de la societat, amb la finalitat que el disseny de la seua empresa contribuïska de manera positiva en el seu entorn.

#### 2.6. Competència específica 6

Realitzar presentacions orals i escrites eficaces i creatives del seu propi projecte d'empresa, utilitzant mitjans digitals, des d'una perspectiva crítica i responsable.

##### 2.6.1. Descripció de la competència.

En els processos de creació de projectes la comunicació està presentada en cadascuna de les seues fases, des de la perspectiva oral i escrita. En la fase de presentació i exposició, la comunicació adquireix un paper rellevant perquè és la base per a poder expressar les idees i decisions establides en el projecte. Les noves tecnologies permeten que les idees es plasmen en documents amb un format original i creatiu, aportant qualitat a la idea i captant l'atenció del públic. A més, serà fonamental transmetre la idea del projecte en una exposició i amb un llenguatge adequats amb la terminologia apropiada que demostre el treball realitzat i la capacitat de convèncer els qui ens escolten.

L'alumnat hauria de conèixer les habilitats bàsiques de tot procés de comunicació, i aplicant aquest coneixement haurà de realitzar presentacions dels seus projectes d'empresa davant un auditori. L'alumnat aprén a utilitzar eines de presentació de projectes utilitzant mitjans audiovisuals i tecnologies de la informació i la comunicació per a desenvolupar una presentació dinàmica i original. Per a això haurà de treballar continguts relacionats amb noves formes de comunicació, especialment amb la revolució digital, adaptats a les necessitats de l'entorn i d'acord amb el que esdevé en el món empresarial actual.

Així mateix, l'alumnat ha de ser capaç de reflexionar sobre l'ús i importància de les xarxes socials en l'àmbit empresarial des d'una perspectiva ètica i responsable, procurant actuar contra la desigualtat en l'accés als mitjans digitals i valorant la propietat intel·lectual.

### 3. Sabers bàsics

La matèria de Gestió de Projectes d'Emprenedoria es dissenya des d'una perspectiva pràctica amb la finalitat d'elaborar un projecte a l'aula, que permeta a l'alumnat analitzar les

diferents iniciatives que s'han d'assumir per a aconseguir una gestió òptima del seu projecte i al mateix temps que siga conscient de la presa de decisions necessària que s'ha de tindre en compte, des d'una perspectiva crítica, responsable i d'acord amb els valors i principis assumits per la societat que tenen relació amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible.

La matèria capacita l'alumnat per a utilitzar eines i mètodes necessaris que serveixen per a prendre decisions amb un criteri adequat i aprofitar aquests aprenentatges per a generar actituds proactives i compromeses amb el seu entorn més pròxim que li permeta poder ser particip de la seua comunitat i millorar el benestar col·lectiu a partir d'idees innovadores i responsables.

Els sabers bàsics que contribueixen a adquirir les competències específiques s'organitzen en cinc blocs, que responen a les diferents fases del projecte. El primer es vincula a la idea de negoci com a base per a la posada en marxa d'un projecte. Aquesta idea de negoci està associada a la innovació com a motor de progrés social i econòmic. Al mateix temps, es recullen diferents habilitats essencials per a poder emprendre, així com eines que ajuden a definir millor la idea de negoci i que estan associades amb el seu entorn. El segon bloc de sabers presenta les diferents decisions que les persones emprenedores han de tindre en compte abans d'iniciar el desenvolupament del projecte. Són decisions relacionades amb la localització, formes jurídiques o marca. D'altra banda, en aquest bloc s'inclouen els tràmits essencials que s'han de dur a terme per a iniciar el projecte i els organismes d'assessorament que existeixen. En el tercer bloc s'aborden les àrees funcionals més representatives de les organitzacions com ara la funció d'aprovisionament, productiva, comercial, de recursos humans i financera des de postures més tradicionals a altres més innovadores. S'inclouen així mateix les eines per a una correcta gestió d'aquestes. En el quart bloc, es recullen les estratègies per a la presa de decisions des d'una perspectiva social i sostenible que permeta generar un projecte que minimitze els costos socials a partir de l'anàlisi d'altres models de desenvolupament econòmic com ara l'Economia Circular i Col·laborativa. En l'últim bloc es presenten les estratègies per a exposar en públic el treball realitzat, així com diferents tècniques i eines digitals útils per a l'exposició i s'emfatitza l'actitud crítica cap a les aportacions i riscos de les xarxes socials com a mètode de difusió.

### 3.1. Blocs

#### 3.1.1. Innovació i idea de negoci. Projecte empresarial.

Bloc 1 Innovació i idea de negoci. El procés emprenedor. (CE1, CE2, CE5)
Subbloc 1.1 La innovació
<ul style="list-style-type: none"><li>- La innovació com a font de desenvolupament econòmic i generació d'ocupació. Importància de la innovació i la cultura emprenedora. Riscos d'innovar.</li><li>- Importància de la innovació per al progrés social i el desenvolupament sostenible.</li><li>- Tipus d'innovació: de producte, de procés, de màrqueting i d'organització.</li><li>- Perseverança, iniciativa i flexibilitat en l'anàlisi de presa de decisions.</li></ul>
Subbloc 1.2 El procés emprenedor
<ul style="list-style-type: none"><li>- El procés emprenedor. Habilitats per a emprendre. Autodiagnòstic d'actituds emprenedores.</li><li>- La persona emprenedora: característiques i tipus.</li><li>- Emprenedoria social.</li></ul>
Subbloc 1.3 Idea de negoci i entorn
<ul style="list-style-type: none"><li>- La idea de negoci, detecció i avaluació d'oportunitats de negoci.</li><li>- Mètodes per a estimular la creativitat en la generació d'idees.</li><li>- Eines per a l'anàlisi de l'entorn: PESTEL, DAFO.</li><li>- Sensibilitat davant les externalitats que generen desigualtats.</li></ul>

### 3.1.2. Decisions per a iniciar el projecte emprenedor

Bloc 2 Decisions per a iniciar el projecte emprenedor (CE1, CE2, CE3, CE5, CE6)
Subbloc 2.1 Decisions per a iniciar el projecte
<ul style="list-style-type: none"><li>- Decisió de localització i dimensió.</li><li>- Formes jurídiques bàsiques d'una empresa.</li><li>- Tolerància davant diferents opinions i perspectives relacionades amb les propostes triades.</li></ul>
Subbloc 2.2 Tràmits i documentació
<ul style="list-style-type: none"><li>- Els organismes d'assessorament i ajuda per a iniciar el projecte emprenedor. Assessorament a través d'un Punt d'Atenció a la persona emprenedora.</li><li>- Documentació necessària per a l'establiment de noves empreses. Tramitació en línia.</li></ul>

### 3.1.3. Organització interna de l'empresa

Bloc 3 Organització interna de l'empresa (CE2, CE3, CE4, CE5, CE6)
Subbloc 3.1 Àrees d'aprovisionament i producció
<ul style="list-style-type: none"><li>- Àrea d'aprovisionament: pla de compres i control d'estocs.</li><li>- Documentació i eines de l'àrea d'aprovisionament.</li><li>- Àrea de producció. El prototip. El producte i el servei com a resposta a les necessitats de la comunitat.</li></ul>
Subbloc 3.2 Àrea de recursos humans
<ul style="list-style-type: none"><li>- Cerca i selecció de personal, contractació laboral, nòmines bàsiques.</li><li>- El currículum, videocurrículum, noves habilitats demandades per les empreses.</li><li>- La comunicació interna i externa de l'empresa.</li></ul>
Subbloc 3.3 Àrea comercial
<ul style="list-style-type: none"><li>- Tècniques i aplicació d'estudis de mercat.</li><li>- Aplicació de tècniques de màrqueting <i>mix</i>.</li><li>- Sensibilització davant situacions que generen desigualtat i cosificació en la publicitat.</li></ul>
Subbloc 3.4 Àrea de fiscalitat i comptabilitat
<ul style="list-style-type: none"><li>- Educació fiscal i responsabilitat ciutadana. Fiscalitat verda.</li><li>- Contribució de la ciutadania al sosteniment de l'Estat del Benestar. Economia submergida.</li><li>- La comptabilitat en l'empresa. Anàlisi d'un balanç i un compte de resultats bàsics.</li></ul>
Subbloc 3.5 Àrea d'inversió i finançament
<ul style="list-style-type: none"><li>- Avaluació de les diferents inversions que es poden plantejar.</li><li>- Pressupost del projecte.</li><li>- Selecció de les fonts de finançament més apropiades.</li></ul>

### 3.1.4. L'impacte social i mediambiental de l'empresa

Bloc 4 L'impacte social i mediambiental de l'empresa (CE1, CE2, CE4, CE5)
Subbloc 4.1 Decisions socials
<ul style="list-style-type: none"><li>– L'empresa global en el context local: la proposta de valor que justifica el projecte d'empresa des del punt de vista de les necessitats locals.</li><li>– Retorns en l'economia local: producció i consum responsables. Economia col·laborativa. Consum local.</li></ul>
Subbloc 4.2 Decisions mediambientals
<ul style="list-style-type: none"><li>– La petjada ecològica de l'activitat econòmica. Economia circular.</li><li>– Consum sostenible.</li><li>– Creació de valor compartit i Objectius de Desenvolupament Sostenible</li></ul>

### 3.1.5. Exposició del projecte empresarial

Bloc 5 Exposició del projecte empresarial (CE2, CE6)
Subbloc 5.1 Comunicació del projecte
<ul style="list-style-type: none"><li>– Habilitats bàsiques de comunicació tant verbal (escrita o oral) com no verbal.</li><li>– Eines d'exposició. Disseny de la narrativa del projecte empresarial.</li><li>– Eines de comunicació.</li></ul>
Subbloc 5.2 Presentació i difusió del projecte.
<ul style="list-style-type: none"><li>– Eines digitals de comunicació i exposició.</li><li>– Les xarxes socials com a mitjà de comunicació empresarial.</li></ul>

## 4. 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 batxillerat. 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 de Gestió de Projectes d'Emprenedoria 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 de les oportunitats del segle XXI.

Per a això, és necessari fer reflexionar 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 el paper de l'emprenedoria com a generador de creixement econòmic 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 establisca relacions amb 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.
- Establir relacions amb altres matèries per a adquirir una visió integral de l'empresa 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 siguin 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 fent servir 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 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.
- És necessari que proposen activitats inclusives que responguen al Disseny Universal de l'Aprenentatge.

## 5. Criteris d'avaluació

### 5.1. Competència específica 1

Identificar i analitzar la importància de l'emprenedoria i la innovació com a elements necessaris que contribueixen al desenvolupament sostenible d'un país i a la competitivitat de la seua economia, avaluant el paper que la persona emprenedora desenvolupa en la societat en dur a terme idees innovadores.

5.1.1. Apreciar l'impacte que han tingut la innovació i l'activitat emprenedora en el desenvolupament sostenible i en la qualitat de vida, examinant exemples de la realitat empresarial.

5.1.2. Dissenyar idees innovadores associades a projectes que resolguen problemes econòmics i socials, utilitzant algunes tècniques creatives.

5.1.3. Analitzar la importància dels projectes d'emprenedoria social, valorant el paper de la persona emprenedora com a motor de canvi de la societat.

5.2. Competència específica 2

Generar una idea de projecte emprenedor sostenible, analitzant les principals decisions que ha de prendre qui la promou.

5.2.1. Descriure els diferents tràmits als que s'enfronta la persona emprenedora a l'hora de posar en marxa el projecte, apreciament el paper dels organismes d'assessorament i la digitalització del procés.

5.2.2. Investigar i triar les diferents alternatives relacionades amb la forma jurídica, localització i dimensió, valorant l'impacte que generen aquestes decisions en l'entorn local més pròxim.

5.2.3. Analitzar la responsabilitat social, laboral i mediambiental del projecte, desenvolupant una actitud ciutadana responsable en la seua presa de decisions.

5.2.4. Analitzar la viabilitat del projecte, valorant el triple vessant econòmic, social i mediambiental del projecte.

5.3. Competència específica 3

Analitzar les principals àrees de l'empresa, valorant les decisions d'administració i gestió adoptades des del punt de vista de la sostenibilitat.

5.3.1. Analitzar diferents processos productius des de la perspectiva de l'eficiència i la productivitat, reconeixent la importància de la I+D+i en l'obtenció de productes sostenibles i innovadors.

5.3.2. Dissenyar l'estratègia comercial clau per al seu projecte des d'un punt de vista ètic, analitzant les diferents tècniques del màrqueting mix.

5.3.3. Analitzar la gestió de recursos humans, valorant el seu paper com a instrument per a fer efectiva la igualtat en drets i oportunitats de dones i homes, així com les desigualtats existents, posant l'accent en la importància de la inversió en capital humà.

5.3.4. Seleccionar diferents fonts de finançament, reflexionant sobre aquelles que tinguen una repercussió social favorable en l'entorn.

5.4. Competència específica 4

Aplicar les principals normes bàsiques de comptabilitat i fiscalitat empresarial en el projecte, identificant comportaments responsables concordes amb una ciutadania compromesa amb situacions de justícia i equitat social.

5.4.1. Identificar els impostos que afecten el projecte empresarial, valorant l'equitat del sistema tributari.

5.4.2. Analitzar l'impacte i repercussió de la tributació empresarial en l'economia del seu entorn, reflexionar sobre la importància de contribuir als fons públics.

5.4.3. Realitzar anotacions comptables bàsiques i analitzar els comptes anuals per a valorar la situació patrimonial, econòmica i financera, aplicant aqueix coneixement al seu propi projecte.



5.5. Competència específica 5

Analitzar l'impacte social i mediambiental de l'empresa, a través de l'anàlisi de casos, i fer propostes per a contribuir en tots dos camps.

- 5.5.1. Identificar l'impacte social i mediambiental d'empreses del seu entorn, relacionant-lo amb experiències pròximes.
- 5.5.2. Descriure hàbits de consum responsable especificant les decisions que caldria prendre per a dur-los a terme en la seua vida quotidiana.
- 5.5.3. Analitzar els elements necessaris per a actuar de manera sostenible en l'activitat empresarial i els seus efectes positius per a la societat.
- 5.5.4. Comparar alguns projectes empresarials sostenibles, qüestionant les seues actuacions de manera crítica i responsable.

5.6. Competència específica 6

Realitzar presentacions orals i escrites eficaces i creatives del seu propi projecte d'empresa, utilitzant mitjans digitals, des d'una perspectiva crítica i responsable.

- 5.6.1. Fer servir les eines digitals per a la presentació del projecte empresarial, creant presentacions eficaces i innovadores.
- 5.6.2. Fer servir 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, amb un llenguatge no discriminatori.
- 5.6.3. Mostrar compromís i seguretat en l'exposició del projecte, analitzant les oportunitats que el projecte emprenedor ofereix.

## IMATGE I SO

### 1. Presentació.

La creixent importància dels sistemes de comunicació audiovisual en la nostra societat democràtica exigeix el desenvolupament d'actituds selectives, crítiques i creatives davant els missatges que es reben a través dels diferents canals i mitjans de difusió. Això resulta especialment significatiu si tenim en compte que sempre existeix una distància entre la realitat i la seua representació que s'ofereix en les produccions audiovisuals i multimèdia. La matèria d'Imatge i So convida l'alumnat a prendre consciència de les capacitats dels espectadors, en la seua funció com a consumidors, d'exigir productes audiovisuals de qualitat a partir del reconeixement de les característiques tècniques i expressives, així com dels diferents gèneres, prestant especial importància a la funció expressiva del so i la música en els processos de creació audiovisual. Així mateix, promou la creativitat de l'alumnat en la generació de continguts, respectant principis ètics i valors que ajudaran a la comprensió última de la importància del món audiovisual en la nostra societat.

La matèria realitza una important contribució a l'assoliment dels objectius de Batxillerat en promoure l'esperit emprenedor amb actituds de creativitat, flexibilitat, iniciativa, amb confiança en si mateix. La matèria també afavoreix, mitjançant la realització de determinats productes audiovisuals, la sensibilitat artística, el criteri estètic, i el seu ús com a font de formació i enriquiment cultural. Per a facilitar aquest desenvolupament associat a la producció audiovisual, la matèria exigeix la utilització amb solvència i responsabilitat de les tecnologies de la informació i la comunicació i es vincula clarament amb les habilitats desenvolupades en aquests aspectes transversals en l'etapa.

Imatge i So fa una aportació significativa al desenvolupament de les competències clau, com la competència en consciència i expressió culturals, a través de la investigació de les intencionalitats que subjauen en les diferents manifestacions artístiques i culturals que són susceptibles de ser incorporades a les produccions audiovisuals i multimèdia, analitzant els seus llenguatges i elements tècnics i plàstics. Aquesta aportació permet valorar la diversitat personal i cultural i serveix de base per a desenvolupar les pròpies creacions culturals i artístiques sostenibles amb esperit crític. Selecció de diversos suports i tècniques plàstiques, visuals, audiovisuals i sonores per a desenvolupar reptes en l'àmbit personal o més pròxim al professional, la matèria contribueix notablement a la competència emprenedora perquè la creació dels diferents produccions exigeix prendre decisions, amb sentit crític, aplicant coneixements tècnics específics i establir una planificació i gestió d'aquests que afermarà la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament. Finalment, encara que no menys important, es desenvolupa la competència digital per la necessitat de seleccionar, configurar i utilitzar múltiples eines i dispositius digitals en aquests processos creatius i en l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital.

La matèria d'Imatge i So contextualitza alguns dels principis pedagògics del Batxillerat afavorint la capacitat de l'alumnat per a aprendre per si mateix, per a treballar en equip i aplicar mètodes d'investigació apropiats. Així mateix, la matèria té una funció orientadora tant des del punt de vista educatiu com professional. En aquest sentit, no només la capacitat d'aprenentatge apareix com a focus de la transversalitat de la matèria, sinó també una adequada visió del futur educatiu i/o laboral al qual es pot accedir adquirint les competències desenvolupades i mitjançant la creació de vincles entre l'entorn educatiu i altres sectors socials, econòmics o d'investigació. Igualment, uns certs hàbits i destreses, com la capacitat d'expressar adequadament les idees pròpies davant una audiència, o la lectura, tant en general, com de textos propis de la matèria, són potenciats a través del desenvolupament curricular. Finalment, la matèria d'Imatge i So no és aliena a la inclusió educativa d'alumnat amb diversitats funcionals i preveu els suports educatius necessaris per a garantir l'èxit acadèmic d'aquest.

L'enfocament didàctic adoptat en l'abordatge de la matèria d'Imatge i So ha d'afavorir el desenvolupament competencial de l'alumnat, articulant els sabers entorn de situacions d'aprenentatge ben contextualitzades que permeten a l'alumnat desenvolupar l'esperit creatiu, crític i estètic imprescindible en els projectes de l'assignatura, que treballen les possibilitats que ofereix la integració de la imatge i del so en els productes audiovisuals i multimèdia. Tot això sense oblidar la importància que té l'atenció a la no-discriminació de les persones amb discapacitat, l'accessibilitat i el disseny per a tots en el moment de l'elaboració dels continguts i missatges audiovisuals.

En l'etapa d'Educació Secundària Obligatoria l'alumnat ja s'ha iniciat en la realització de projectes audiovisuals de creixent nivell de complexitat i precisió tècnica en les matèries de Tecnologia, Digitalització i Educació Plàstica, Visual i Audiovisual, en les quals ha anat adquirint competències específiques, algunes de les quals es continuaran desenvolupant en aquesta matèria. Aquestes competències i el conjunt de sabers que s'articulen amb aquestes tenen una clara finalitat; preparar i dotar l'alumnat per a estudis posteriors relacionats amb l'àmbit audiovisual o el propi acompliment d'aquestes activitats professionals en el futur.

A continuació, es descriuen l'estructura i apartats de la proposta per a Imatge i So. Es formulen les quatre competències específiques per a la matèria, de les quals es proporciona posteriorment una explicació més extensa en la descripció. Els sabers bàsics per a l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques s'organitzen en set blocs de contingut: imatge; so; equipament tècnic en projectes multimèdia; recursos expressius en produccions audiovisuals; situacions audiovisuals; elaboració de guions audiovisuals; peces audiovisuals.

Per a articular els sabers mitjançant tasques significatives i rellevants per a realitzar determinats productes audiovisuals i multimèdia de manera autònoma i creativa, en l'apartat dedicat a les situacions d'aprenentatge es presenten algunes directrius per a dissenyar de la forma més adequada aquest context. Finalment, s'estableixen els criteris d'avaluació formulats per a cada competència específica en els quals s'especifiquen els aspectes més representatius del grau de desenvolupament competencial.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Analitzar produccions audiovisuals i els recursos d'imatge, àudio i vídeo que incorporen, identificant els objectius que persegueixen i el seu grau de consecució.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència específica planteja tant l'anàlisi de les produccions audiovisuals en conjunt com dels diferents recursos audiovisuals que les componen (imatge, àudio, vídeo i text) per a determinar l'objectiu comunicatiu que persegueixen, i la funció que exerceixen. Prèviament a aquesta anàlisi l'alumnat ha d'identificar els recursos expressius que s'utilitzen en les produccions audiovisuals (gèneres, codis,...), les característiques de la imatge fixa i mòbil, les funcions comunicatives que persegueixen les produccions audiovisuals, les tècniques de realització, els elements teòrics i funcionals del muntatge i la producció audiovisual, així com l'evolució històrica de les teories del muntatge audiovisual i les aportacions més significatives al llarg de la història. D'igual manera l'alumnat ha de ser capaç de valorar la influència dels enquadraments, de l'angle i moviment de la càmera, dels plans i els seus canvis, en el relat audiovisual. Aquesta competència també planteja l'anàlisi de produccions visuals que formen part de productes cinematogràfics aplicant les tècniques del llenguatge audiovisual.

L'aportació més significativa d'aquesta competència específica al perfil competencial d'alumnat es veu reflectida en la seua contribució a la competència en consciència i expressió cultural, quan l'alumnat descobreix la intencionalitat que persegueix aquesta producció audiovisual i identifica els objectius que pretén aconseguir. A més, analitza la creativitat inherent al producte audiovisual, el llenguatge i els elements tècnics i plàstics utilitzats, així com els

contextos, mitjans i suports. D'altra banda, la competència digital també es reforça ja que és necessària per a poder valorar la selecció, configuració i utilització dels dispositius i eines digitals.

En síntesi, l'alumnat serà capaç d'analitzar críticament, èticament i artísticament les produccions audiovisuals, identificant els objectius d'aquesta, i valorant la seua creativitat, originalitat i dificultat tècnica.

## 2.2. Competència específica 2.

Dissenyar i crear produccions audiovisuals multidisciplinàries i col·laboratives utilitzant l'equipament tècnic i els recursos de manera efectiva, amb actitud emprenedora, criteri estètic i sensibilitat artística.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

La competència aborda tant els aspectes teòrics del muntatge audiovisual i tot el que comporta el llenguatge audiovisual quant a coherència narrativa i formal, així com els més pràctics relatius a la utilització d'eines digitals habituals de l'aprenentatge en aquesta etapa i d'altres més específiques per a aquesta matèria en concret. Es continua, doncs, amb les habilitats adquirides en eines digitals tant en l'etapa anterior com amb les adquirides en la mateixa etapa, però en altres matèries. És a dir, d'una banda, s'ha de conèixer la importància de la imatge, el so, el text i la música en la producció de guions audiovisuals, les seues possibilitats expressives, el poder transformar les seqüències dramàtiques en guions tècnics i il·lustrats, i per un altre s'han de poder relacionar les funcions del personal tècnic i artístic que intervé amb els processos i fases de la producció (idea, documentació, *storyline* (guió), argumentació, tractament, conclusions, etc.). Tot això per a poder elaborar guions audiovisuals i guions audiodescriptius tenint en compte les seues semblances i diferències, o per a analitzar un projecte aportat.

L'aportació més significativa d'aquesta competència específica al perfil competencial d'alumnat es veu reflectida en la seua contribució a la competència digital. L'alumnat crea i reelabora continguts digitals de manera individual o col·lectiva, aplicant mesures de seguretat i respectant els drets d'autoria digital per a generar nou coneixement. A més utilitza equipament tècnic per a treballar col·laborativament, gestionant de manera responsable les seues accions i exercint una ciutadania digital, cívica i reflexiva. D'altra banda, planifica, distribueix en un grup les tasques, recursos i responsabilitats de manera equànime, segons els seus objectius, i analitza, avalua i sintetitza dades per a obtenir conclusions, valorant la fiabilitat de les fonts reforçant la competència personal, social i d'aprendre a aprendre. Finalment, la competència en *consciència i expressió cultural* s'aborda en dissenyar, planificar i produir projectes audiovisuals amb creativitat vinculats amb la diversitat cultural i artística.

En síntesi, aquesta competència específica cerca que l'alumnat siga capaç de crear productes audiovisuals o bandes sonores de manera autònoma o com a integrant d'un equip amb actitud emprenedora, i amb sensibilitat artística, seleccionant i configurant les eines i dispositius digitals necessaris.

## 2.3. Competència específica 3.

Captar, editar i modificar digitalment imatges, àudio i vídeo, i incorporar els elements necessaris per a produir un muntatge audiovisual complet i apte per a persones amb discapacitats auditives o visuals.

### 2.3.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència específica comprén en primer lloc les fases de captació, edició i modificació dels components d'un producte audiovisual (imatge, àudio i vídeo). S'ha de conèixer quin és el procés de captació d'imatges de l'ull humà per a poder ajustar els seus principals paràmetres (il·luminació, temperatura de color, exposició, resolució, ...) i aconseguir així l'efecte desitjat. Això implica també el conèixer les alternatives possibles per a la filmació i

emmagatzemament d'imatge i vídeo, i identificar els recursos específics del llenguatge sonor emprats en la construcció de la banda sonora d'una producció audiovisual.

Una vegada registrat el component de la producció audiovisual, s'ha de conèixer el procés de la seua edició i modificació, així com els productes d'audiodescripció i subtitulat per a persones amb discapacitat visual o auditiva. És a dir, s'ha de procedir al tractament digital per a poder corregir els defectes i anomalies produïts en la seua captació, per a adaptar-los i ajustar-los al format i suport d'emmagatzematge, per a realitzar la transició entre plans, elaborant els subtítols i adequant la duració de la imatge amb l'àudio, per a incorporar les audiodescripcions.

Es contribueix així a integrar amb creativitat diversos formats i tècniques plàstiques, visuals, audiovisuals i sonores amb els quals produir projectes artístics i culturals, amb un enfocament accessible d'aquests. Realitzant una rellevant aportació a la competència en consciència i expressió cultural, així com a la competència emprenedora, en exigir l'aplicació de coneixements tècnics específics, en una presa de decisions, amb sentit crític i ètic. Així s'afavoreix l'aprofitament responsable de la cultura digital per a construir nou coneixement i per a la millora de la qualitat de vida personal i col·lectiva.

En síntesi, aquesta competència específica cerca que l'alumnat siga capaç de gravar peces audiovisuals amb diferents tècniques, a manipular imatges digitalment amb eines d'edició, així com realitzar l'edició de seqüències amb l'equipament de postproducció, valorant les diverses necessitats d'accessibilitat de les persones a les quals va dirigit.

#### 2.4. Competència específica 4.

Seleccionar i configurar els dispositius, eines i aplicacions digitals adequades per a realitzar productes audiovisuals i multimèdia utilitzant la tècnica idònia i el suport més apropiat per als objectius perseguits.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

La integració de les eines digitals 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 del fet que una societat que maneja adequadament la tecnologia pot reduir la desigualtat. A més, l'aprofitament de les seues possibilitats afavoreix i impulsa la capacitat d'innovar i de crear les millors solucions possibles a través dels mitjans més convenients a cada moment.

Aquesta competència abasta el coneixement de les prestacions tècniques i operatives que ofereixen els equips informàtics i els seus programes, dins d'un entorn multimèdia, per a obtenir un producte final adequat als requeriments dels usuaris i usuàries als qui està destinat. Serà necessari seleccionar i configurar les diferents eines digitals en funció de les característiques del producte que es vaja a realitzar, sent fonamental l'ús de diferents formats d'imatge, àudio i vídeo. A més, s'han d'aplicar i experimentar les diferents tècniques d'edició audiovisual idònies per a crear muntatges audiovisuals complets, tenint en compte el material original, el suport del producte final i l'audiència a qui van dirigits. La incorporació de la tecnologia digital es fa necessària en totes les fases de la producció audiovisual per a millorar els resultats. Aquesta incorporació ha de respectar, en tots els casos, les llicències d'ús i els drets d'autoria.

En suma, aquesta competència se centra en l'ús responsable i eficient de les eines digitals aplicades a la creació de productes audiovisuals. Això implica el coneixement i comprensió del funcionament dels dispositius i aplicacions emprats, permetent adaptar-los a les necessitats personals. Es tracta d'aprofitar, d'una banda, la diversitat de possibilitats que ofereix la tecnologia digital i, per un altra, les aportacions dels coneixements interdisciplinaris per a millorar les solucions aportades, així com per a comunicar-se, treballar col·laborativament i compartir informació, gestionant de manera responsable la seua presència i visibilitat en la xarxa i exercint una ciutadania digital activa, cívica i reflexiva.

En síntesi, aquesta competència específica cerca que l'alumnat siga capaç de configurar i adaptar les eines digitals a les característiques del producte final, al projecte o usuari al qual està destinat per a poder utilitzar-les de forma més eficient.

### 3. Sabers bàsics.

Els sabers o continguts bàsics són els que es consideren necessaris per a l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques, amb la finalitat de proporcionar a l'alumnat formació, coneixements, habilitats i actituds que li permeten incorporar-se a la vida activa amb responsabilitat i aptitud, alhora que faciliten el seu futur formatiu i professional.

Els sabers s'han agrupat en set blocs que abasten tota la matèria. Mitjançant l'aprenentatge, articulació i mobilització dels sabers inclosos en aquests blocs s'assegura que l'alumnat siga capaç de realitzar productes audiovisuals i multimèdia amb criteri estètic i sensibilitat artística. Així com preparar l'alumnat per a posteriors etapes formatives, d'acord amb el que s'estableix en les competències específiques. La seua adquisició i mobilització interconnectada mitjançant situacions d'aprenentatge adequades permetrà el desenvolupament de les competències específiques i, amb això, el de les competències clau. Els blocs de contingut que es treballaran al llarg del curs són els següents:

El bloc "Imatge" fa referència a les tècniques de captació d'imatge, els ajustos tècnics, d'identificació i de registre. Així com del tractament digital d'aquestes.

El bloc de "So" aborda des de les especificacions tècniques de l'equipament de captació de so i com han evolucionat històricament fins a estratègies per al disseny de bandes sonores.

En el bloc "Equipament tècnic en projectes multimèdia" es recullen les prestacions que ofereix un equip informàtic multimèdia per a obtenir un producte final adequat als requeriments de l'usuari al qual està destinat.

En el bloc "Recursos expressius en produccions audiovisuals" es tracta l'anàlisi de diverses fotografies o productes audiovisuals per a determinar la seua funció, a quin tipus pertanyen i observar si s'ha assolit el seu objectiu comunicatiu.

En el bloc "Situacions audiovisuals" s'aborda tot allò que envolta el llenguatge audiovisual i la seua coherència narrativa i formal i inclourà la teoria del muntatge audiovisual.

En el bloc "Elaboració de guions audiovisuals" es desenvolupen totes les fases i elements que els componen.

En el bloc "Peces audiovisuals", es recullen les tècniques d'edició per a un muntatge audiovisual complet, tenint en compte el material original, el suport del producte final i l'audiència a què va dirigida.

#### 3.1. Bloc 1: Imatge.

Captació d'imatges fotogràfiques i de vídeo
<ul style="list-style-type: none"><li>- Tècniques de captació.</li><li>- Composició estètica i narrativa.</li><li>- Ajustos tècnics i d'identificació.</li><li>- L'ull humà i els sistemes de captació i reproducció.</li><li>- Suports de registre audiovisual.</li></ul>

Tractament digital d'imatges
<ul style="list-style-type: none"><li>- Eines d'edició d'imatges.</li><li>- Programari lliure d'edició d'imatges.</li><li>- Tècniques de generació, processament i retoc d'imatges.</li><li>- Color, format, contrast.</li></ul>
Edició de peces visuals
<ul style="list-style-type: none"><li>- Edició de continguts visuals.</li><li>- Tècniques d'edició audiovisual.</li><li>- Edició lineal i no lineal en projectes de muntatge i postproducció.</li></ul>

3.2. Bloc 2: So.

Disseny i edició de so.
<ul style="list-style-type: none"><li>- El llenguatge sonor al cinema i en la ràdio.</li><li>- Bandes sonores.</li><li>- Gèneres radiofònics.</li><li>- Podcast.</li><li>- Eines d'edició d'àudio.</li><li>- Programari lliure d'edició d'àudio.</li><li>- Productes d'audiodescripció i subtitulació per a discapacitats.</li></ul>
Qualitats tècniques de l'equipament de so idoni en ràdio i mitjans audiovisuals.
<ul style="list-style-type: none"><li>- L'oïda humana i el seu funcionament.</li><li>- Equipament de so en diferents entorns.</li><li>- Freqüències audibles.</li><li>- Sistemes de captació de so.</li><li>- Evolució històrica dels sistemes de captació.</li><li>- Prestacions tècniques en projectes audiovisuals.</li></ul>

3.3. Bloc 3: Equipament tècnic en projectes multimèdia.

<ul style="list-style-type: none"><li>- Equips informàtics multimèdia: prestacions tècniques i operatives.</li><li>- Formats d'imatge, àudio i vídeo.</li></ul>
---

- Accessibilitat d'usuaris.
- Exigències tècniques de mitjans d'explotació.

3.4. Bloc 4: Recursos expressius utilitzats en produccions audiovisuals.

- Recursos expressius: característiques funcionals, tipològiques i consecució d'objectius comunicatius.
- Composicions fotogràfiques.
- El món visual i audiovisual.
- El camp professional relacionat amb la comunicació audiovisual.
- Valors i categories estètiques audiovisuals.
- Actituds ètiques de creador i receptor.
- Atenció, respecte, participació i sentit crític en l'exploració de manifestacions visuals i audiovisuals.

3.5. Bloc 5: Situacions audiovisuals.

- Tècniques i elements del llenguatge audiovisual.
- Manteniment de la continuïtat narrativa i formal.
- Teoria del muntatge audiovisual.
- Història del muntatge audiovisual.
- Continuïtat narrativa, perceptiva, formal, de moviment, d'acció i de direcció de diferents productes fílmics.

3.6. Bloc 6: Elaboració de guions audiovisuals.

- Guions audiovisuals: *storyboard* (guió il·lustrat), idees temàtiques, estructura narrativa.
- Tipus de guions (tècnics, audiovisuals i d'audiodescripció).
- Fases de producció (idea, documentació, argumentació, conclusions, etc.)
- Recursos humans (personal tècnic i personal artístic).

3.7. Bloc 7: Peces audiovisuals.

- Edició de continguts audiovisuals.
- Programari lliure d'edició de continguts audiovisuals.
- Suports del producte final.
- Components de les peces audiovisuals.



- Aspectes formals, semiològics i contextuals de les peces audiovisuals a través d'una perspectiva multicultural i de gènere.

#### 4. Situacions d'aprenentatge.

El disseny de les situacions ha d'oferir oportunitats per a la generalització dels aprenentatges i l'adquisició d'altres nous mitjançant la realització de tasques complexes que articulen i mobilitzen de manera coherent i eficaç els coneixements, destreses i actituds implicats en les competències específiques.

Fomentar els processos d'investigació en els quals es reflexione entorn de les idees i referents audiovisuals que l'alumnat va adquirint és imprescindible per a crear propostes que vagen més enllà i es conformen com a experiències pedagògiques significatives. L'alfabetització audiovisual implica educar la mirada, i per a això hem d'instaurar la pedagogia de la sospita en relació a les imatges i sons que ens envolten i preguntar-nos constantment sobre els seus possibles significats. Això implica la gestió crítica de la cerca i selecció de la informació en els processos d'aprenentatge, una cosa essencial perquè l'alumnat compregua que les peces audiovisuals que consumeix diàriament estan carregades de significats i d'intencionalitats. Per això, les imatges, els productes cinematogràfics i multimèdia objecte d'anàlisi per a les diferents situacions d'aprenentatge vindran del món audiovisual. Per a poder integrar les experiències personals de l'alumnat podem iniciar els processos d'aprenentatge partint de situacions quotidianes i de vivències compartides. Incorporant referents del món audiovisual (imatges de xarxes socials, publicitat, personatges famosos que siguin un referent, etc.) garantim la connexió amb interessos i amb aprenentatges que l'alumnat ja posseeix.

L'adquisició d'aprenentatges implica establir situacions d'aprenentatge diverses i innovadores. Plantejar aprenentatges en forma de reptes, projectes, investigacions, produccions artístiques i, en definitiva, elaboració de projectes audiovisuals de manera individual i col·laborativa. Alguns exemples poden ser: anàlisi fílmica; continuïtat en el muntatge; l'"storyboard" (guió il·lustrat); captació fotogràfica; tractament digital de la imatge; edició de peça audiovisual; ambientació sonora. Que poden ser reptes independents, o articular-se entorn d'un projecte conjunt que li done un significat global. Així, el desenvolupament de projectes audiovisuals 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 el llenguatge oral en l'expressió d'opinions, posicionaments i emocions, i la recepció d'idees alienes.

El professorat ha d'exercir un paper orientador, detectant les necessitats de l'alumnat i connectant-les amb possibles estudis futurs. En aquest sentit es pot propiciar la participació de professionals del món audiovisual en el centre. D'aquesta manera, és recomanable, que, en les diferents situacions d'aprenentatge, l'alumnat pugui començar a conèixer i despertar el seu interès cap a aquestes opcions professionals.

L'aula on es desenvolupa la matèria d'imatge i So no hauria de ser un espai exclusivament per a "crear" sinó també per a pensar, connectar, relacionar, estudiar, debatre, en definitiva, per a estimular la reflexió i el pensament crític i divergent. Que permeta enfrontar-se a altres situacions de manera creativa per tal que els processos de reflexió inherents a la creació audiovisual en el context de l'aula garantisquen aprenentatges transferibles a altres situacions en el seu dia a dia o a altres àrees de coneixement. D'altra banda, seguint el Disseny Universal d'Aprenentatge (DUA) s'ha d'aconseguir una inclusió efectiva, minimitzant barreres físiques, sensorials, cognitives i culturals que puguen existir en realitzar les diferents propostes i activitats, tant de materials com d'accés, tenint en compte la diversitat de l'alumnat. En coherència amb aquests principis, les propostes d'aula han de ser obertes, de solució 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.

Es fomentaran aprenentatges significatius, promovent la lectura, la cerca i discriminació d'informació en diferents fonts, l'ús d'eines digitals i l'expressió artística, la creació audiovisual, l'assistència a diferents mitjans de comunicació, les visites a entitats, i com es va esmentar anteriorment l'assessorament i presència de persones expertes externes a l'aula, publicistes, cineastes, tècnics d'imatge i so, etc.

Així mateix, s'ha de promoure la implicació de l'alumnat en la conservació del material, equipament i infraestructures escolars de l'aula, a partir de la reflexió sobre les normes i valors que subjauen en les seues accions. En la nostra matèria, especialment, s'ha de fomentar l'ús, maneig i cura d'equipament audiovisual, de dispositius electrònics i eines digitals de producció i enregistrament audiovisual que generen situacions d'aprenentatge pròpies d'una educació del segle XXI.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

Analitzar produccions audiovisuals i els recursos d'imatge, àudio i vídeo que incorporen, identificant els objectius que persegueixen i el seu grau de consecució.

5.1.1. Analitzar projectes audiovisuals, tant dramàtics com de ficció, per a definir la seua idea temàtica, *storyboard* (guió il·lustrat), estructura narrativa i guió tècnic.

5.1.2. Analitzar el procés de captació del so per l'oïda humana identificant les freqüències audibles.

5.1.3. Especificar les característiques funcionals, expressives i comunicatives del llenguatge sonor, per a analitzar una determinada banda sonora i elaborar una producció senzilla.

5.1.4. Distingir les tècniques i elements del llenguatge audiovisual, a partir d'escenes cinematogràfiques concretes de diversos gèneres, per a garantir la continuïtat narrativa, perceptiva, formal, de moviment, d'acció i de direcció de diferents productes fílmics.

5.1.5. Reconéixer la terminologia conceptual de la matèria i utilitzar-la correctament en activitats orals i escrites de l'àmbit personal, acadèmic, social o professional.

### 5.2. Competència específica 2.

Dissenyar i crear produccions audiovisuals multidisciplinàries i col·laboratives utilitzant l'equipament tècnic i els recursos de manera efectiva, amb actitud emprenedora, criteri estètic i sensibilitat artística.

5.2.1. Discernir entre un guió audiovisual i un guió d'audiodescripció per a iniciar la creació d'una producció audiovisual.

5.2.2. Establir imatge, so i música, tenint en compte les seues possibilitats expressives per a elaborar guions audiovisuals coherents, identificant les diferents fases estandarditzades.

5.2.3. Argumentar el tractament del temps, espai i idea o contingut d'un producte audiovisual per a determinar el muntatge del producte final, tenint en compte les diferents teories de muntatges desenvolupades al llarg de la història.

5.2.4. Relacionar els processos i fases amb els recursos humans necessaris per a elaborar una producció audiovisual.

5.2.5. Identificar, a partir d'una graella de programació radiofònica, les característiques dels diferents gèneres radiofònics rellevants per a la producció d'una banda sonora adequada.

5.2.6. Planificar i fer tasques o projectes, individuals o col·lectius, avaluant i ajustant el pla durant el seu desenvolupament, i comunicar els resultats obtinguts de manera creativa.

5.2.7. Analitzar els coneixements, habilitats i competències de la matèria necessàries per al desenvolupament laboral i professional que generen alternatives davant la presa de decisions vocacionals.

### 5.3. Competència específica 3.

Captar, editar i modificar digitalment imatges, àudio i vídeo, i incorporar els elements necessaris per a produir un muntatge audiovisual complet i apte per a persones amb discapacitats auditives o visuals.

5.3.1. Gravar peces audiovisuals aplicant tècniques de captació d'imatges i de vídeo, tenint en compte la composició estètica i narrativa de les imatges i els ajustos tècnics i d'identificació necessaris.

5.3.2. Manipular digitalment les imatges amb eines d'edició i mitjançant tècniques de generació, processament i retoc d'imatges fixes, tractant color, format i contrast.

5.3.3. Editar un muntatge audiovisual complet amb l'equipament de postproducció adequat i amb la tècnica d'edició audiovisual idònia, tenint en compte el material original, el suport del producte final i l'audiència a la qual va dirigida.

5.3.4. Avaluar els diferents productes d'audiodescripció i subtitulació per a atendre les necessitats de les persones amb discapacitats visuals o auditives, a l'hora d'interactuar amb un producte audiovisual.

5.3.5. Analitzar l'evolució històrica dels sistemes de captació i registre sonors, d'acord amb les seues necessitats i prestacions tècniques.

### 5.4. Competència específica 4.

Seleccionar i configurar els dispositius, eines i aplicacions digitals adequades per a realitzar productes audiovisuals i multimèdia utilitzant la tècnica idònia i el suport més apropiat per als objectius perseguits.

5.4.1. Relacionar les prestacions tècniques i operatives d'un equip informàtic i els seus programes, dins d'un entorn multimèdia, amb la seua capacitat per a adequar les característiques del producte final al projecte o usuari al qual està destinat.

5.4.2. Seleccionar les eines digitals adequades per a la captació, registre i edició dels productes audiovisuals i multimèdia, tenint en compte els seus requeriments i objectius.

5.4.3. Configurar diferents aplicacions i eines digitals tenint en compte les necessitats personals i en funció dels projectes audiovisuals i multimèdia plantejats.

5.4.4. Crear i editar continguts digitals com a documents de text, presentacions multimèdia i produccions audiovisuals amb sentit estètic utilitzant aplicacions informàtiques.

5.4.5. Justificar la utilització de determinats formats de fitxer d'imatge, àudio i vídeo per a càmeres fotogràfiques, escàners, micròfons, línies d'àudio i reproduccions de vídeo adequats als projectes multimèdia.

5.4.6. Utilitzar i respectar les llicències i drets d'autoria propis de les eines digitals.



## PRODUCCIÓ MUSICAL

### 1. Presentació

La matèria de Producció Musical és una optativa de batxillerat que permet treballar aspectes pràctics i tècnics en la creació de productes sonors. A partir de la matèria primera de la música i el so, en totes les seues possibilitats, l'alumnat podrà conèixer els diferents contextos on la producció musical és un referent, i també element indispensable en els vessants interpretatiu, creatiu i, sobretot, productiu.

La producció musical és el procés pel qual es genera un producte sonor a través de la creació, la interpretació i el seu registre a través de sistemes d'enregistrament i edició. Aquesta matèria permet aplicar els coneixements adquirits en etapes anteriors en Música o Creativitat Musical, i l'ús de les noves tecnologies aplicades a la producció musical, potenciant així la interpretació i la creació, afavorint propostes musicals basades en el so i els seus elements estructurals i tècnics. Aquestes propostes pretenen promoure l'interés per aprendre, el treball individual i en grup, i el desenvolupament i la capacitat per a crear, interpretar, editar i produir un producte sonor.

Els instruments i la veu, així com diferents recursos digitals, seran la matèria primera amb la qual l'alumnat podrà experimentar amb el fenomen musical.

Aquesta matèria promou el desenvolupament de quatre competències específiques vinculades a les competències clau. La competència en consciència i expressió cultural (CCEC) permet conèixer elements essencials com ara l'evolució del so i la música en els mitjans audiovisuals i tecnologies digitals, la creació sonora aplicada a diferents mitjans, així com les professions relacionades amb l'àmbit de la producció musical.

La competència en comunicació lingüística (CCL) es desenvolupa en la capacitat per a valorar críticament la informació rebuda, potenciant la comunicació amb el grup i afavorint la correcta expressió oral i escrita, així com en l'ús adequat de la terminologia. La competència plurilingüe (CP) s'adquireix mitjançant l'ús d'informació, la transferència entre llengües i l'estudi textual de les diferents peces vocals, respectant la diversitat lingüística i sociocultural.

La competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria (STEM) s'adquireix amb l'estudi dels elements estructurals i tècnics, així com en l'ús de les diferents eines tecnològiques que afavorisquen la creació i l'edició de productes sonors. El desenvolupament de produccions musicals permetrà que l'alumnat desenvolupe el mètode científic i l'ús i maneig de la tecnologia aplicada al seu entorn, de manera responsable i crítica, afavorint la competència digital (CD).

La competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA) ha de ser treballada des de tots els seus vessants en cadascuna de les activitats individuals i en grup. L'autoconfiança, l'autoestima i el creixement personal han de ser presents en cadascuna de les propostes realitzades, i contribuir al benestar físic i emocional de tot l'alumnat.

El disseny i realització de les produccions musicals contribueix al desenvolupament de la competència ciutadana (CC), promovent la participació en les activitats grupals i en la vida social de manera responsable, sostenible, inclusiva i democràtica. La posada en pràctica de les produccions musicals desenvoluparà la competència emprenedora (CE), utilitzant la creativitat, la reflexió crítica i constructiva, i les diferents estratègies per a aconseguir que tant les fases com el producte final permeten el desenvolupament integral de l'alumnat.



La matèria Producció Musical contribueix a la consecució dels objectius de batxillerat mitjançant el desenvolupament de la sensibilitat artística i el criteri estètic com a font d'enriquiment cultural, l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació, i el foment de l'esperit emprenedor, afavorint la creativitat i el treball cooperatiu.

Els principis pedagògics de la nova llei busquen oferir una educació de qualitat que promoga l'excel·lència i l'equitat en tots els nivells del sistema educatiu des d'una perspectiva coeducativa, inclusiva i seguint les directrius del disseny universal d'aprenentatge (DUA). La Producció Musical afavorirà la consecució d'aquests principis, fomentant la creativitat, la interpretació i la producció de propostes musicals.

En aquest document es detallen i es llisten els diferents components que conformen el currículum de la matèria de Producció Musical: competències específiques, sabers bàsics, situacions d'aprenentatge i criteris d'avaluació.

Les competències específiques són aquelles que l'alumnat ha d'adquirir en finalitzar la matèria optativa i es presenten amb la seua corresponent descripció.

L'apartat de sabers bàsics es planteja des de la perspectiva pròpia del context social i cultural actual i es presenta en dos blocs interrelacionats, que han de ser treballats de manera integrada amb els seus corresponents subblocs. El bloc 1, Percepció i anàlisi, inclou un conjunt de sabers que permeten conèixer els àmbits relacionats amb la producció musical i l'anàlisi del fenomen sonor i els elements que la conformen. 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 la improvisació, interpretació, creació i maneig de diferents eines digitals destinades a la producció musical. Aquests sabers es presenten al seu torn en dos subblocs: 2.1. Expressió individual i col·lectiva, i 2.2. Projectes artístics.

En les situacions d'aprenentatge s'assenyala un conjunt de principis per a dissenyar situacions que afavoreixen l'aprenentatge mitjançant l'aplicació i el desenvolupament dels sabers de la matèria, a partir de la participació activa de l'alumnat.

Finalment, els criteris d'avaluació permeten conèixer el grau d'adquisició de les competències específiques i dels sabers bàsics que en aquestes es mobilitzen.

## 2. Competències específiques de la matèria.

### 2.1. Competència específica 1.

Analitzar els elements compositius, estructurals i comunicatius de peces musicals i creacions sonores, valorant críticament la seua dimensió estètica.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

En un context social cada vegada més globalitzat i dominat per la tecnologia, la digitalització i els elements audiovisuals, el material sonor no sols és present, sinó que es converteix en un element fonamental.

Analitzar les diferents propostes musicals i sonores en el procés d'escolta permet identificar els components més destacats que contribuiran a l'adquisició d'estratègies per a un coneixement i una argumentació crítica, per a una futura aplicació creativa i innovadora des d'una perspectiva musical, multimodal o interdisciplinària i una valoració de la diversitat cultural.

Amb la finalitat de contribuir a un desenvolupament efectiu i ple dins de la producció musical, l'escolta activa es converteix en l'element principal sobre el qual construir la resta d'actuacions en ser el mitjà de percepció i part essencial del procés comunicatiu. A aquesta forma d'anàlisi, s'incorporen la investigació, el contrast i la reflexió dels aspectes singulars i el valor social del patrimoni musical, així com les especificitats i intencionalitats.



Els contextos musicals i culturals i els elements estructurals i tècnics són l'eix fonamental amb el qual desenvolupar el procés d'anàlisi. En aquests destaca, entre altres, el tractament de l'evolució tant de la música com del so i les seues aplicacions en diferents àmbits i mitjans, o la música popular urbana i el consum que es realitza en l'actualitat, que permetran tindre una capacitat crítica respecte als estímuls que els envolten.

És rellevant destacar que el procés d'anàlisi sonora no tracta únicament les propostes musicals, sinó que s'amplia a les característiques físiques que confereixen al so unes propietats que seran importants en l'audició i en la producció sonora, inclosos els elements bàsics acústics de l'espai. Al seu torn, resulta fonamental abordar tots els aspectes que conformen una proposta auditiva des d'una escolta activa, on la manipulació i aplicació dels elements tractats a partir de la selecció i l'ús de dispositius digitals, eines, aplicacions i serveis en línia, tenen un paper rellevant.

Tot això permetrà contribuir al coneixement, interpretació i valoració de formats multimodals i a l'expressió a través d'aquests de manera adequada als diferents contextos. De la mateixa manera, el treball de comprensió, anàlisi i manipulació dels elements sonors enriquirà la identitat personal.

## 2.2. Competència específica 2.

Interpretar peces musicals i creacions sonores, de manera individual i col·lectiva, mitjançant l'aplicació tècnica, el suport del llenguatge musical i altres notacions.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

Dins de la producció musical, la interpretació es converteix en part fonamental, perquè implica una execució a través de qualsevol mitjà natural o digital, que tinga la capacitat de potenciar l'expressivitat.

En la generació d'un producte musical, adquireixen la mateixa importància tant la creació com l'expressió. La interpretació musical implica comprensió, atorgar sentit, raonament, representació i execució aplicats a una peça en registre escrit, sent un procés expressiu i un element indispensable dins de l'acte comunicatiu.

La interpretació té un caràcter global, des de peces pròpies del patrimoni musical, amb gèneres actuals i diversos, fins a les mateixes creacions sonores i improvisacions sobre regles donades. L'èmfasi tant en el rigor tècnic com en la varietat interpretativa no radica únicament en la tipologia d'obres, sinó en la varietat de possibilitats d'execució: solista, grup reduït o gran grup; en la diversitat d'elements generadors de so com l'instrumental convencional i no convencional: vocal, digital i la seua possible combinació, selecció i integració en l'execució de manera creativa.

La interpretació pot ser realitzada de manera individual però sobretot es concep com una activitat conjunta, cooperativa, en la qual la participació en aquesta execució és realitzada de manera activa per tot l'alumnat, i es converteixen així en un procés de socialització, de construcció i expressió de la identitat personal. Aquest procés exigeix empatia i valoració tant del procés com del producte.

A partir d'aquesta execució realitzada en una diversitat abans exposada de propostes i organització, és important adequar la tècnica interpretativa ajustada tant a les característiques acústiques de l'espai com a les específiques de les obres a tractar a favor d'una qualitat sonora. En aquest procés, es desenvoluparà l'autoestima i el treball col·laboratiu, contribuint així a l'expressió, la comunicació, la iniciativa personal i la construcció de la seua identitat cultural.

La pràctica de la improvisació permetrà un desenvolupament de tots els elements tractats dins d'un procés guiat i amb el suport de recursos adequats, afavorint espais que generen confiança i en els quals l'alumnat pugua expressar-se lliurement.



### 2.3. Competència específica 3.

Compondre peces musicals i propostes sonores, utilitzant diferents llenguatges artístics, amb el suport de recursos digitals i instruments convencionals i no convencionals.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

La composició és un tipus de creació indispensable dins del procés productiu musical, implica el coneixement de les regles fonamentals d'organització i jerarquia del so, però també requereix anàlisi, coneixement, raonament, combinació creativa i generació d'un producte nou.

La capacitat de crear comprén la facultat de manipular elements coneguts per a combinar-los de manera personal i diferent amb la finalitat d'originar una cosa nova. Per a poder dur a terme aquest procés d'elaboració creativa en la qual es desenvolupa la imaginació, s'ha d'explorar, analitzar i interactuar amb diferents eines entre les quals destaquen les digitals i tecnològiques, així com el llenguatge musical en la seua construcció i en la combinació amb altres llenguatges artístics segons la finalitat creativa.

L'ús de diferents aplicacions, eines en línia per a l'edició de partitures, l'enregistrament, la manipulació i transformació en l'edició d'àudio, són fonamentals en l'actualitat dins de qualsevol procés de creació a l'aula. Les composicions a través d'aquest tipus de formats hauran de respectar la normativa de dades i l'autoria.

La creació té un caràcter ampli i obert, per la qual cosa s'hauran d'oferir possibilitats variades com a bases amb què realitzar improvisacions o creacions més complexes, peces musicals en sentit complet i la seua transformació, i sonoritzacions, entre altres. S'utilitzaran diferents llenguatges, com ara el visual o audiovisual, que serviran de detonants per a la creació sonora o per a la seua posterior aplicació.

En qualsevol cas, la creació pot implicar manipulacions d'audicions o composicions que necessiten la notació musical convencional tractada de manera principal i representacions gràfiques no convencionals pactades pel grup i que s'aplicaran posteriorment a la interpretació amb la veu, els instruments o en projectes majors.

En el procés creatiu grupal, és important l'empatia i el respecte per les aportacions dels altres, l'autoexpressió i la comunicació.

### 2.4. Competència específica 4.

Crear projectes musicals, utilitzant recursos digitals i tecnològics, cooperant en l'organització de la producció i difusió, assumint diferents rols en les seues fases i valorant tant el procés com el resultat.

#### 2.4.1. Descripció de la competència.

Dins del procés de producció musical, l'aplicació total del terme implica des del disseny a l'execució de projectes en què s'assumeixen diferents rols.

En aquest tipus d'aplicacions adquireix gran importància la planificació, la resiliència, l'adaptació a les característiques de l'entorn i l'organització i gestió dels coneixements i les destreses per a respondre amb creativitat i efectivitat a un projecte comú.

Generar un projecte musical implica el coneixement tècnic de la disciplina, l'ús del llenguatge musical propi i altres llenguatges i eines, com els audiovisuals, corporals o escènics.

Adquireix gran importància el control de les fases d'una producció musical en què les eines digitals i tecnològiques adquireixen gran rellevància i protagonisme, però que es combinen amb l'atenció, el comportament, la participació activa i el compromís per un producte comú.

En el procés de creació de projectes musicals, és important el coneixement dels elements i sistemes de megafonia i sonorització que permeten obtindre produccions de qualitat. Per



consegüent, adquireixen importància tant l'anàlisi i valoració del procés en totes les seues fases com el producte final, incloses la cerca de la qualitat sonora, la posada en escena, permetent desenvolupar el control i la gestió d'emocions, així com la identitat personal i social.

### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1. Introducció.

Els sabers bàsics de la matèria de Producció Musical s'organitzen en dos blocs, en continuïtat amb l'estructura adoptada en l'Educació Primària i en l'Educació Secundària Obligatòria.

El bloc 1, Percepció i anàlisi, inclou un conjunt de sabers que permeten conèixer els àmbits relacionats amb la producció musical i l'anàlisi del fenomen sonor i els elements que la conformen. 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 la improvisació, interpretació, creació i maneig de diferents eines digitals destinades a la producció musical. 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).

- L'evolució del so i la música en els mitjans audiovisuals i en les tecnologies digitals.
- La producció musical aplicada al cinema, a les sèries de TV, a la publicitat, el teatre, els videojocs, els musicals, la comunicació corporativa i els entorns web.
- Estudis, professions i oportunitats relacionats amb la producció musical.
- Gèneres de música popular urbana.
- El consum en l'actualitat: aplicacions, xarxes i plataformes digitals.
- Elements bàsics del tractament acústic de l'espai.
- Terminologia musical. Argumentació oral i escrita.
- Pautes d'atenció i comportament en l'audició musical i davant diferents propostes artístiques. Actitud oberta i valorativa.

##### SB.1.2. Elements estructurals i tècnics (CE2, CE3, CE4).

- El procés d'escolta activa. Silenci, so i soroll. Sensibilització i actitud crítica davant les agressions acústiques i el consum musical indiscriminat.
- El ritme, melodia i harmonia. Estructura i forma musical. Xifratge anglosaxó.
- L'organització i transformació dels elements del so i l'estructura musical en la producció musical. El *riff* i el *break*.
- Aplicacions, webs i programes d'edició de partitures, enregistrament, mescla i edició d'àudio. La megafonia i la sonorització.
- Les eines digitals i tecnològiques de creació musical a través de la intel·ligència artificial i la robòtica.

#### 3.3. Bloc 2. Interpretació i creació.

##### SB. 2.1. Expressió individual i col·lectiva (CE2, CE3, CE4).

- Interpretació i tècnica vocal i instrumental.
- Creació i improvisació guiada de bases i fragments vocals i instrumentals amb acompanyaments bàsics.
- Sonorització a partir d'imatges, vídeos i textos.
- Notació musical convencional i representacions gràfiques no convencionals aplicades a la interpretació i la creació.





- Respecte i empatia amb les aportacions del grup en el procés de treball col·lectiu.

#### SB.2.2. Projectes artístics (CE3, CE4).

- Fases d'una producció musical: planificació, composició, preproducció, arranjaments, enregistrament, postproducció, mescla, masterització.
- Eines digitals i tecnològiques en la composició, postproducció i disseny sonor. Programes d'edició de partitures, enregistrament i edició de so. El dispositiu mòbil en la producció musical.
- Llicències d'ús, autoria i protecció de dades. Plantejaments i hàbits de consum ètics i responsables.
- 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. Situacions d'aprenentatge.

Les situacions d'aprenentatge en la matèria de Producció Musical necessiten espais i temps on realitzar activitats que porten amb si la consecució de propòsits educatius per part de l'alumnat. Per la seua part, els docents han de dissenyar transposicions didàctiques amb la finalitat d'afavorir el desenvolupament de les competències específiques de manera progressiva, mitjançant l'aprenentatge dels sabers proposats en matèria de producció en l'àmbit musical. De la mateixa manera, les situacions d'aprenentatge han d'afavorir el descobriment autònom i l'adaptació al context de cada realitat, de l'alumnat i del centre educatiu.

Les situacions d'aprenentatge han de ser innovadores i atractives per a l'alumnat, combinant diferents metodologies actives i participatives, fomentant el treball individual i grupal; que permeten transferir coneixements d'altres matèries a l'àmbit de la producció musical, i afavorisquen l'aplicabilitat a qualsevol àmbit de coneixement. Per a això, és important tindre en compte els interessos, referents culturals i altres matèries cursades per l'alumnat.

Els sabers bàsics van encaminats a promoure l'aprenentatge significatiu mitjançant la cerca i selecció d'informació, l'anàlisi dels elements musicals estructurals i tècnics i el context social i cultural al voltant de la producció i la creació musical. La interpretació i improvisació i el coneixement i ús d'eines tecnològiques seran els mitjans que permeten l'aprenentatge dels components essencials per a la producció musical.

Resulta enriquidor per a l'alumnat fomentar l'assistència a concerts i el coneixement directe de professionals de l'àmbit, com ara tècnics de so, productors i productores, compositors i compositoras, intèrprets, etc. que poden servir de detonants per a la producció de projectes musicals i promoure l'interès per aquest àmbit.

El fet d'interpretar, crear, compondre i promoure l'ús d'eines tecnològiques aplicades a la producció ha de ser el principi motivador per a afavorir l'aprenentatge i l'interès per la matèria.

La producció musical implica l'ús d'espais formals, com l'aula de música, i d'altres llocs que permeten l'ús de diferents mitjans tecnològics (ordinador, tauleta tàctil, dispositius mòbils, etc.), i que puguen afavorir la creació, la composició, la interpretació musical i l'enregistrament i edició sonora, contribuint a la millora de la competència digital. En aquests espais, és important explorar les característiques arquitectòniques i acústiques per a afavorir l'experimentació amb el so.

El caràcter temporal de la matèria musical permet el desenvolupament de l'aprenentatge no formal en qualsevol espai i temps que implique l'exposició a diferents mitjans de comunicació, la interpretació i creació, i l'ús d'aplicacions digitals relacionades amb la producció musical, podent establir connexions amb situacions d'aprenentatge d'altres matèries.



Cal conscienciar l'alumnat en el correcte ús de l'equipament i la infraestructura escolar, i fomentar-ne al mateix temps l'ús i la cura: instrumental d'aula, dispositius electrònics de producció, enregistrament, edició i producció sonora, entre altres, des d'una perspectiva sostenible.

Cal fomentar el respecte, la convivència, la igualtat i la inclusió educativa, aplicant els principis del disseny universal d'aprenentatge (DUA), atesa la diversitat, i contribuint a la consecució dels reptes i desafiaments del segle XXI.

En els processos d'avaluació és convenient diferents instruments com ara les rúbriques, escales d'observació o diaris d'aprenentatge, entre altres, que afavorisquen l'heteroavaluació, autoavaluació i coavaluació i que permeten valorar el procés d'aprenentatge i el producte final.

En l'elaboració de projectes objecte de la producció musical, s'han de fomentar els valors com la tolerància, l'empatia i la cerca del bé comú, mitjançant el treball individual i col·laboratiu, garantint així els valors democràtics i desenvolupant activitats que permeten el desenvolupament integral de l'alumnat i la consecució dels reptes i desafiaments del segle XXI.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació

Analitzar els elements compositius, estructurals i comunicatius de peces musicals i creacions sonores, valorant críticament la seua dimensió estètica.

5.1.1. Identificar els elements estètics, estructurals i compositius de peces musicals i creacions sonores pròpies.

5.1.2. Analitzar de forma argumentada i personal el consum musical dels diferents gèneres i les seues funcions comunicatives.

5.1.3. Valorar la qualitat artística i diversitat cultural de les diferents propostes sonores amb obertura i respecte.

### 5.2. Competència específica 2: Criteris d'avaluació.

Interpretar peces musicals i creacions sonores, de manera individual i col·lectiva, mitjançant l'aplicació tècnica, el suport del llenguatge musical i altres notacions.

5.2.1. Interpretar propostes musicals de manera individual i grupal, mitjançant l'ús del llenguatge musical i altres notacions en la seua execució.

5.2.2. Aplicar una correcta tècnica musical en la interpretació i improvisació vocal i instrumental guiada.

5.2.3. Mostrar confiança en les pròpies capacitats i valorar les dels altres.

### 5.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació.

Compondre peces musicals i propostes sonores, utilitzant diferents llenguatges artístics, amb el suport de recursos digitals i instruments convencionals i no convencionals.

5.3.1. Crear peces musicals a partir de diferents llenguatges artístics.

5.3.2. Compondre propostes sonores amb recursos digitals i tecnològics respectuosos amb la normativa de dades i autoria.

5.3.3. Utilitzar la veu i els instruments musicals convencionals i no convencionals en els processos de producció sonora.



5.4. Competència específica 4: Criteris d'avaluació

Crear projectes musicals, utilitzant recursos digitals i tecnològics, cooperant en l'organització de la producció i difusió, assumint diferents rols en les seues fases i valorant tant el procés com el resultat.

- 5.4.1. Produir projectes musicals participant en les seues fases, des del disseny a la producció i difusió, atesos els requeriments materials i tècnics necessaris i el missatge que es vulga transmetre.
- 5.4.2. Assumir diferents rols en les fases de producció dels projectes amb compromís en l'execució del treball conjunt.
- 5.4.3. Valorar el procés de creació i el resultat d'un projecte musical en cadascuna de les seues fases.
- 5.4.4. Utilitzar recursos digitals en qualsevol de les fases amb respecte a la normativa de dades i l'autoria.

## PROGRAMACIÓ, XARXES I SISTEMES INFORMÀTICS

### 1. Presentació.

El desenvolupament dels avanços tecnològics i digitals està marcant l'evolució de la societat del segle XXI. És notori com afecten a la vida quotidiana aquests canvis i el ritme amb els quals es produeixen, la qual cosa justifica la necessitat de dotar l'alumnat de capacitat d'adaptació satisfactòria. En aquesta línia, la matèria Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics aborda el pensament computacional, els sistemes informàtics, les xarxes, i els serveis en xarxa des d'un punt de vista crític, responsable i solidari per a fer front als principals reptes d'una societat digitalitzada. Conjuga la mobilització de sabers científic i tecnològics amb el desplegament d'actituds necessàries per al desenvolupament vital, el treball en equip i l'exercici d'una ciutadania digital enriquidora.

Aquesta matèria afavoreix la consecució dels objectius de Batxillerat gràcies al seu desenvolupament pràctic, col·laboratiu i crític, la qual cosa facilita el creixement personal i acadèmic de l'alumnat. Al mateix temps, ajuda a fomentar la seua participació en la construcció d'una societat justa, solidària i equitativa que respecte les diferències i rebutge els estereotips que condueixen a la discriminació, a través de l'exercici d'una ciutadania digital democràtica. També s'afavoreixen les destreses bàsiques en l'ús de fonts d'informació de manera crítica com a mitjà per a adquirir coneixement, desenvolupant-se al seu torn competències científiques i tecnològiques. La realització en grup de projectes informàtics i de programació ajuda a enfortir la confiança en si mateix de l'alumnat, la iniciativa personal, l'autonomia, la creativitat, la flexibilitat i el sentit estètic, així com la capacitat de planificar, prendre decisions i assumir responsabilitats proactivament en el treball diari.

Es pretén la consecució del doble objectiu de dotar l'alumnat de la formació i maduresa intel·lectual i humana que li permeta incorporar-se a l'educació superior i a la vida activa amb responsabilitat i aptitud, i al mateix temps, 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 el benestar, el desenvolupament d'una societat inclusiva, l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital, la resolució pacífica de conflictes i la sostenibilitat, entre altres, que ajuden a construir una ciutadania activa i democràtica.

El currículum d'aquesta matèria respon als principis pedagògics de la LOMLOE, ja que les situacions d'aprenentatge plantejades contemplen les diferents capacitats de l'alumnat i promouen el treball en equip, l'aprenentatge autònom i l'aplicació de mètodes d'investigació adequats. Igualment, la realització de projectes suposa una tasca significativa i rellevant que reforça la reflexió, l'ús de les matemàtiques i el domini de l'expressió oral, escrita i audiovisual en castellà i valencià, a més de la millora de la fluïdesa en llengües estrangeres.

La matèria Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics té una dimensió eminentment pràctica que és abordada a través de la cerca de solucions tècniques a desafiaments derivats d'una societat cada vegada més digitalitzada. De manera individual o en equip, l'alumnat és capaç de mobilitzar els sabers necessaris per a aconseguir èxit en els projectes proposats. L'enfocament competencial implica l'aprenentatge, l'articulació i la mobilització de coneixements, actituds, destreses i habilitats de naturalesa interdisciplinària, relacionats amb l'àmbit de l'enginyeria i la informàtica. Finalment, es desenvolupen una sèrie de competències específiques el grau de consecució de les quals es valora mitjançant els corresponents criteris d'avaluació i s'adquireix amb les situacions d'aprenentatge dissenyades.

L'alumnat interactua amb entorns digitals durant les etapes obligatòries anteriors a Batxillerat. En l'etapa prèvia d'Educació Secundària Obligatòria, concretament en la matèria Taller de Relacions Digitals Responsables, l'alumnat s'inicia en la utilització crítica, responsable, segura i saludable d'Internet. D'altra banda, en 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. Paral·lelament, la matèria Intel·ligència Artificial, Programació i Robòtica estableix les bases de competències que es desenvolupen amb major profunditat en Batxillerat. I en la matèria Digitalització, a més d'ampliar i aprofundir en aquestes qüestions, es fa el pas al disseny d'equips i xarxes, i al desenvolupament d'una ciutadania digital crítica compromesa amb el benestar, la igualtat i la sostenibilitat.

En el Batxillerat s'aborden desafiaments més complexos, aplicats a l'àmbit educatiu i professional, ampliant els coneixements, habilitats i aptituds desenvolupats en l'Educació Secundària Obligatòria. Els desafiaments plantegen problemes que connecten amb situacions reals o pròximes a la realitat de l'alumnat, i necessiten solucions científicotècniques creatives o basades en propostes compartides en mitjans digitals sota la protecció de drets d'autoria.

Els aprenentatges essencials que s'espera que l'alumnat adquireisca cursant aquesta matèria es concreten en cinc competències específiques, quatre blocs de sabers bàsics i els corresponents criteris d'avaluació. Les quatre primeres competències estan directament relacionades amb cadascun dels quatre grups de sabers, mentre que l'última competència aborda, des d'una perspectiva integradora, els reptes d'una societat digitalitzada. Les competències específiques estan interrelacionades, alhora que mantenen connexions amb algunes competències clau i amb les competències específiques de la resta de matèries de l'etapa. Destaquen, especialment, les relacions de la matèria amb les competències clau digital, matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, personal, social i d'aprendre a aprendre, i emprenedora.

Els sabers bàsics necessaris per a l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques s'organitzen en quatre blocs: programació, sistemes informàtics, xarxes i serveis en xarxa. Com s'ha indicat prèviament, cada bloc està relacionat directament amb una competència específica, mentre que la cinquena competència implica els quatre blocs de sabers.

En l'apartat dedicat a les situacions d'aprenentatge es presenten algunes directrius per a dissenyar, de la forma més adequada, situacions i activitats d'aprenentatge que promouen l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques i faciliten la transferència de l'aprenentatge a situacions de la vida real. A més, s'afavoreix la reflexió sobre els propis processos d'aprenentatge, de manera que es potencien habilitats i estratègies metacognitives. 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 aconsegueisca en cada competència específica, mitjançant l'aprenentatge, articulació i mobilització dels sabers bàsics.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Analitzar problemes de diferents contextos i tipus i afrontar la seua resolució mitjançant el desenvolupament de programari, aplicant el pensament computacional.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

El desenvolupament d'aquesta competència específica implica la representació de la realitat mitjançant abstraccions amb models i estructures de dades. S'evidencia en el plantejament de problemes que es resolten, tant de manera individual com en equips de treball, mitjançant llenguatges de programació per blocs o amb codi. La seua adquisició permet utilitzar amb solvència i responsabilitat les tecnologies, igual que afermar l'esperit emprenedor implicat en el desenvolupament del programari. També s'aborden les implicacions ètiques del tractament massiu de dades i l'ús del processament d'informació utilitzant la intel·ligència artificial, així com

la contribució de la programació i la lliure compartició de coneixement al creixement igualitari de la societat. En aquesta competència s'analitzen les repercussions que té l'existència de diversos estereotips i biaixos en el funcionament, consum i productes de la indústria informàtica, en una societat inclusiva.

Aquesta competència específica contribueix a la consecució del perfil competencial al final del Batxillerat, en la mesura que l'alumnat accepta i maneja la incertesa dels diferents problemes reals amb solucions creatives, tenint en compte tant factors tècnics com emocionals. A més, amb el treball en equip, es construeix un concepte positiu de la diversitat com a potenciadora de sinergies en el procés de desenvolupament creatiu del programari i es contribueix a una millora de les competències comunicatives entre els membres de l'equip i amb terceres persones, fins i tot en diferents llengües. És evident que aquesta competència específica 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. La competència específica relativa a programació continua el desenvolupament de les habilitats del pensament computacional d'etapes anteriors, facilitant el procés d'aprendre a aprendre en els àmbits personals i professionals posteriors. Per tots aquests motius, aquesta competència contribueix significativament a la consecució de les competències clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, digital, personal, social i d'aprendre a aprendre i plurilingüe.

En el primer curs de l'etapa de Batxillerat, l'alumnat s'enfronta a problemes de diferents contextos i tipus que es poden resoldre amb estructures senzilles, tant de dades com lògiques, proposant i programant solucions, amb ajuda del professorat, i respectant els drets d'autoria.

Posteriorment, en el segon curs, s'incrementa la complexitat dels problemes i estructures, introduint la generalització i reutilització de parts de codi d'altres solucions, així com el manteniment del programari i la seua optimització.

## 2.2. Competència específica 2.

Dissenyar, instal·lar, configurar i administrar sistemes informàtics en l'entorn personal i de grups de treball reduïts utilitzant-los de manera segura i sostenible.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

El creixent nombre de sistemes informàtics de la societat digital requereix que la seua ciutadania posseïska unes habilitats i coneixements adequats per a la selecció, disseny, instal·lació, configuració, administració, i ús dels seus components, sistemes operatius i aplicacions. El desenvolupament d'aquesta competència implica conèixer i valorar les diferents alternatives i característiques dels sistemes més adequats segons les necessitats i costos, tant en l'entorn personal com de grups de treball reduïts, fomentant l'eficiència i el consum ecosocialment responsable.

Davant els desafiaments i situacions d'incertesa produïdes pels reptes digitals que puguem plantejar-se, l'alumnat ha de ser capaç de resoldre'ls de manera ètica, crítica i responsable. El desenvolupament d'aquesta competència millora la confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament de la societat, la qual cosa contribueix a la consecució de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre. Les competències clau digital i matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria connecten directament amb aquesta competència específica. Pel fet que la informació tècnica que es consulta i comparteix pot estar en diferents llengües, aquesta competència específica també contribueix al desenvolupament de la competència clau plurilingüe.

En el primer curs, l'alumnat és capaç d'utilitzar amb precisió diferents sistemes de representació de la informació i les seues unitats, així com de dissenyar, instal·lar, configurar i administrar els components físics i lògics d'un sistema informàtic, raonant-ne la selecció i interacció amb una actitud crítica i resolent els problemes que hi puguem sorgir. En el segon curs, els desafiaments es basen en sistemes informàtics que comparteixen programari i sistemes

operatius per a grups de treball reduïts, i sobre els quals es desenvolupen estratègies de prevenció, detecció i solució de problemes tècnics.

### 2.3. Competència específica 3.

Dissenyar, configurar i administrar xarxes informàtiques segures per a grups de treball reduïts.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

La societat actual requereix connectar dispositius digitals en xarxa de manera segura per a facilitar el treball en grup i millorar el desenvolupament personal, social, educatiu i laboral. En aquesta competència específica s'aborda l'anàlisi, disseny i administració de xarxes i la configuració de dispositius, sent necessari conèixer les característiques dels components de connexió, protocols de comunicació i les diferents possibilitats de disseny. L'àmbit d'acció d'aquesta competència són les xarxes per a grups de treball reduïts que es poden donar en diferents entorns.

Aquesta competència específica contribueix principalment al desenvolupament de les competències clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria, digital i emprenedora, ja que l'alumnat aplica processos matemàtics, físics i d'enginyeria per a analitzar, avaluar i replantejar idees, afrontant la incertesa generada en els projectes en grup amb creativitat. Addicionalment, entendre el funcionament de les xarxes informàtiques en una societat connectada com la nostra, augmenta l'autonomia de l'alumnat i fomenta la necessitat d'un aprenentatge significatiu i durador, i el coneixement com a motor del desenvolupament, contribuint d'aquesta manera al desenvolupament de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre.

Després de cursar el primer curs, l'alumnat coneix l'evolució de les xarxes de comunicació i és capaç d'identificar les fites més importants en el seu desenvolupament. També es mobilitzen els continguts necessaris per a conèixer el funcionament d'una xarxa per a ser capaç d'analitzar les característiques de xarxes existents i poder connectar-les i configurar-les de manera segura. En el segon curs, l'alumnat és capaç de dissenyar xicotetes xarxes ajustant-se al seu propòsit i administrar-les, proposant solucions a les possibles incidències.

### 2.4. Competència específica 4.

Aprofitar i utilitzar de manera eficient sistemes d'informació connectats en xarxa per a grups de treball reduïts.

#### 2.4.1. Descripció de la competència.

El ritme de la societat digitalitzada actual obliga a una major connectivitat i disponibilitat immediata de la informació, la qual cosa li dona una major importància al fet de conèixer i fer un ús adequat dels serveis en xarxa que faciliten les tasques diàries més freqüents. Amb aquesta competència es pretén donar a conèixer els diferents tipus de serveis, els problemes que resolen i les facilitats que ens ofereixen, permetent que l'alumnat siga capaç de desplegar serveis de xarxa per a grups de treball reduïts sobre diferents sistemes operatius, que permeten l'intercanvi d'informació i l'ús de recursos compartits d'una manera segura i sostenible.

Aquesta competència contribueix a la consecució de les competències clau digital, en ciència, tecnologia i enginyeria i matemàtica, ja que l'alumnat aplica processos analítics per a recopilar informació, analitzar, avaluar i plantejar solucions eficients per a l'administració i aprofitament dels sistemes. Així mateix, també contribueix al desenvolupament de les competències clau personal, social i d'aprendre a aprendre i emprenedora, mitjançant la gestió de la incertesa que genera el desenvolupament dels desafiaments plantejats i el treball col·laboratiu proposat per afrontar-los i superar-los. L'alumnat també desenvolupa la seua maduresa personal, social, consciència ciutadana i responsable, la seua autonomia i esperit crític.

En el primer curs d'aquesta matèria, l'alumnat comparteix documents, genera centres de descàrregues, programa còpies de seguretat entre altres activitats. assignant els permisos necessaris d'accés i drets d'ús. Per a això configuren i utilitzen servidors web, gestors de contingut o de bases de dades locals. En el segon curs d'aquesta matèria, l'alumnat instal·la, utilitza i administra servidors de fitxers, web, gestors de contingut, de bases de dades en xarxa i de correu, considerant l'accessibilitat a totes les persones usuàries.

#### 2.5. Competència específica 5.

Exercir una ciutadania digital crítica, responsable i solidària enfront dels principals reptes d'una societat digitalitzada.

##### 2.5.1. Descripció de la competència.

Aquesta matèria contribueix de manera activa a afrontar els reptes que se li plantegen a l'alumnat, com a membre d'una societat digitalitzada, amb una actitud resilient i proactiva. Mentre que en l'Educació Secundària Obligatoria es tracta de resoldre reptes en l'àmbit educatiu, en Batxillerat, s'aborden reptes vitals que es poden afrontar utilitzant els fonaments que la ciutadania digital crítica ofereix. En aquesta etapa s'acaba de preparar l'alumnat per a prendre decisions que marcaran el seu desenvolupament personal i professional. Les situacions a les quals l'alumnat ha de fer front des d'aquesta matèria tenen un marcat caràcter digital, des del desenvolupament de programari fins a l'ús de dispositius o el desplegament de xarxes i serveis. Així doncs, no existeix un bloc de sabers associat exclusivament amb aquesta competència específica, ja que per a desenvolupar-la es mobilitzen d'una manera integradora continguts inclosos en tots els blocs de sabers bàsics. La forma en què es despleguen els coneixements adquirits per a fer front a la incertesa, la col·laboració en entorns digitals, la cerca d'informació veraç i rellevant per a la construcció del coneixement, les estratègies comunicatives en els registres adequats, així com de l'assumpció de rols i responsabilitats en el treball en grup, són actuacions associades a aquesta competència. Tots els mecanismes d'aprenentatge personal, d'interacció en la xarxa i de participació activa i crítica en la societat desenvolupats en l'educació bàsica, s'afermen amb el desenvolupament d'aquesta competència específica en batxillerat.

Aquesta és la competència més transversal de la matèria i la que vincula més de prop les activitats acadèmiques amb les preocupacions i experiències de l'alumnat en el començament del seu projecte vital i professional. La transversalitat d'aquesta competència específica implica que el seu desenvolupament connecta amb diverses competències clau. És evident la seua relació directa amb la competència clau digital, en tots els processos de treball de la matèria, amb la competència en comunicació lingüística, en el procés de selecció i interpretació d'informació multimodal o en la pràctica comunicativa necessària en el treball en equip. També està estretament relacionada amb les competències clau personal, social i d'aprendre a aprendre, la ciutadana i emprenedora. Gestionar la incertesa implica auto conèixer-se i saber quina és la forma més eficient d'aprendre i col·laborar. Treballar en equip suposa gestionar el temps eficaçment. I col·laborar de manera constructiva i desenvolupar l'autonomia personal ajuda a resoldre els reptes vitals i professionals que s'hi puguen plantejar.

En el primer curs, el desenvolupament d'aquesta competència específica permet que l'alumnat siga capaç de seleccionar amb sentit crític la informació tècnica rellevant per a realitzar projectes digitals, afavorint l'aprenentatge permanent. L'alumnat participa i interactua en equips de treball, millorant les seues estratègies comunicatives en grup i realitza un ús segur dels dispositius. El coneixement de les aportacions de la informàtica possibilita que es puguen valorar les implicacions ètiques i ecosocials que permeten exercir una ciutadania crítica per a promoure el desenvolupament d'una societat igualitària. En el segon curs, l'alumnat és capaç de millorar el seu aprenentatge permanent amb recursos digitals de manera autònoma, crear les estructures de treball necessàries, les estratègies de col·laboració i la documentació associada als projectes en els quals col·labora. En finalitzar el batxillerat és capaç d'utilitzar el coneixement adquirit per a enfrontar-se amb èxit a situacions d'incertesa.



### 3. Sabers bàsics.

Els sabers bàsics de la matèria estan organitzats en quatre grans blocs que inclouen els coneixements, destreses, actituds i valors, l'aprenentatge dels quals és necessari per a l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques d'aquesta.

El primer se centra en la Programació i està basat en els fonaments del cicle de la vida de les aplicacions informàtiques, amb l'objectiu de donar una visió general del procés de creació del programari, des de l'anàlisi del problema, passant pel disseny algorítmic, la seua implementació en un entorn de desenvolupament i la seua avaluació i depuració d'errors. El segon, Sistemes informàtics, inclou el disseny, configuració, manteniment i administració dels components dels sistemes informàtics i les estratègies de prevenció, detecció i resolució de problemes derivats d'aquests processos. En el tercer, Xarxes, s'incorporen els sabers relatius a l'anàlisi, disseny, configuració, administració i ús segur, d'una xarxa de sistemes informàtics. Finalment, en el bloc Serveis en Xarxa s'inclouen els sabers relacionats amb la instal·lació, configuració i administració de servidors i serveis de xarxa i la seguretat.

Aquests blocs de sabers s'aborden en els dos cursos de Batxillerat amb un grau diferent de complexitat. En el primer curs es mobilitzen els sabers bàsics en reptes basats en situacions quotidianes, mentre que, en el segon, es reforcen i amplien aquests sabers mitjançant reptes situats en el món més pròxim al professional. En el primer curs s'utilitzen estructures d'informació més simples amb les quals l'alumnat pugua adquirir les destreses en pensament computacional necessàries, s'afermen les habilitats per a analitzar i configurar xarxes i sistemes informàtics, i es comencen a utilitzar els serveis de xarxa. En el segon curs, al mateix temps que s'utilitzen estructures de dades més complexes, es dissenyen i administren sistemes, xarxes i serveis.

#### 3.1. Bloc 1: Programació. CE1 i CE5

Programació	1r Batx.	2n Batx.
- Representació de problemes mitjançant el modelatge de la realitat.	X	X
- Abstracció, seqüenciació, algorítmica. Detecció i generalització de patrons.	X	X
- Sostenibilitat i inclusió com a requisits del disseny del programari.	X	X
- Llenguatges de programació. Paradigmes de programació. Objectes i esdeveniments.	X	X
- Llenguatges compilats i interpretats.		X
- Identificació dels elements d'un programa informàtic. Constants i variables, tipus i estructures de dades, operacions, operadors i conversions, expressions, estructures de control, funcions i procediments.	X	X
- Operacions bàsiques amb bases de dades. Consultes, insercions i modificació.	X	X
- Fases del cicle de vida d'una aplicació: anàlisi, disseny, codificació, proves, documentació, explotació i manteniment, entre altres.	X	
- Instal·lació i ús d'entorns de desenvolupament. Funcionalitats.	X	X

- Eines de depuració i validació de programari.	X	X
- Optimització i manteniment de programari.		X
- Documentació tècnica associada al desenvolupament del programari.		X
- Propietat intel·lectual. Tipus de drets, durada, límits als drets d'autoria i llicències de distribució i explotació.	X	X
- Importància de la computació en el desenvolupament igualitari de la societat. Biaixos en els algorismes.	X	X
- La indústria del desenvolupament del programari. Producció i consum de programari. Biaixos de gènere.	X	
- Implicacions ètiques del Big Data i la Intel·ligència Artificial.		X
- Comunitats de desenvolupament de programari lliure.		X

3.2. Bloc 2: Sistemes informàtics. CE2 i CE5

Sistemes informàtics	1r Batx.	2n Batx.
- Unitats de mesura. Sistemes de representació digital de la informació.	X	
- Arquitectura i disseny d'un ordinador. Elements, components físics i les seues característiques.	X	X
- Criteris de selecció dels components d'un ordinador. Muntatge d'ordinadors. Simuladors de maquinari. Configuració de components.	X	X
- Interacció dels components de l'equip informàtic en el seu funcionament. Prestacions i rendiment.	X	X
- Dispositius mòbils i les seues característiques.	X	
- Sistemes operatius per a ordinadors personals i dispositius mòbils.	X	
- Sistemes operatius per a servidors.		X
- Instal·lació, configuració i administració de sistemes operatius.	X	X
- Sistemes operatius sobre màquines virtuals.		X
- Instal·lació, configuració i administració d'aplicacions.	X	X
- Eines de monitoratge.		X
- Estratègies per a la prevenció, detecció i solució de problemes en equips informàtics.		X

- Implicacions de l'ús dels dispositius digitals sobre el benestar digital, la salut, la sostenibilitat i el medi ambient.	X	X
--	---	---

### 3.3. Bloc 3: Xarxes. CE3 i CE5

Xarxes	1r Batx.	2n Batx.
- Orígens i evolució de les xarxes. Internet.	X	
- Tipus de xarxes.	X	
- Models i protocols de comunicació.	X	X
- Dispositius de xarxa i mitjans de transmissió.	X	
- Adreçament físic i lògic.	X	X
- Disseny, instal·lació i configuració de xarxes. Simuladors.	X	X
- Seguretat en xarxes cablejades i sense fils. Xifratge i encriptació.	X	X
- Configuració bàsica d'encaminadors.	X	
- Configuració i administració d'encaminadors.		X
- Interconnexió de sistemes i Internet de les coses.		X
- Eines de monitoratge i gestió de xarxes.	X	X
- Detecció i solució de problemes en xarxes.		X
- Estratègies per a la prevenció de problemes tècnics.		X
- Documentació tècnica del disseny i explotació d'una xarxa.		X

### 3.4. Bloc 4: Serveis en xarxa. CE4 i CE5

Serveis en xarxa	1r Batx.	2n Batx.
- Espai compartit de disc en una xarxa.	X	X
- Ús adequat d'un servidor web.	X	
- Instal·lació i configuració bàsica d'un servidor web.	X	X
- Personalització servidor web.		X
- Instal·lació i configuració bàsica d'un gestor de continguts.	X	
- Configuració i instal·lació de complements d'un gestor de continguts.		X

- Servidors web i sistemes gestors de continguts com a eines de publicació i col·laboració en línia respectuoses.	X	X
- Instal·lació i configuració d'un gestor de bases de dades en local.	X	
- Instal·lació i configuració d'un gestor de bases de dades en xarxa.		X
- Ús i manteniment de bases de dades.	X	X
- Servidor de correu electrònic. Protocols d'intercanvi de missatges.		X
- Certificat i signatura digital.	X	X
- Gestió de la identitat digital. L'empremta digital.	X	X
- Estratègies per a una ciberconvivència igualitària, segura i saludable. Etiqueta digital.	X	X
- La privacitat en la xarxa. La protecció de les dades de caràcter personal. Informació i consentiment.	X	X

#### 4. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de la matèria.

La matèria Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics té un caràcter eminentment pràctic i és necessari partir d'aquesta premissa a l'hora de pensar, dissenyar i implementar les situacions d'aprenentatge que faciliten a l'alumnat l'adquisició de les competències específiques i contribuïsquen, d'aquesta manera, al desenvolupament de les competències clau necessàries per a afrontar amb èxit els principals desafiaments del segle XXI. Es tracta d'una matèria que és present en els dos cursos de Batxillerat, la qual cosa permet que hi haja una gradació de dificultat en la valoració de l'adquisició de les competències i una continuïtat en el desenvolupament dels sabers bàsics.

Per tal que es puga realitzar un correcte disseny de les situacions d'aprenentatge, de tal forma que resulten rellevants i motivadores, es proposen a continuació un conjunt d'elements amb els quals es pot obtenir un model de situació adequat d'aprenentatge. Quan es dissenya una situació d'aprenentatge, s'han d'especificar clarament els objectius que s'hi volen aconseguir, així com proporcionar instruccions clares i precises de les activitats i tasques que ha de dur a terme l'alumnat. A més, els possibles escenaris pedagògics han de seguir els principis del Disseny Universal d'Aprenentatge per a aconseguir la presència, participació i aprenentatge de tot l'alumnat.

El professorat ha d'adoptar un paper de guia durant la presentació i en els moments inicials del plantejament. Paper que canviarà per a convertir-se en observador de la labor que estan desenvolupant els diferents equips o l'alumnat individualment, en funció del mètode de treball triat. Aquest canvi farà possible que puga reconduir el treball de l'alumnat, en el cas que detecte aquesta necessitat, i també que introduïska els canvis i millores que es considere necessàries en el disseny de la situació d'aprenentatge. Aquest paper d'observador té també com a finalitat corregir errors i millorar l'acompliment de l'alumnat, afermant els procediments i les seues respostes correctes, amb la intenció que 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. Convé, a més, incloure activitats metacognitives en la pràctica docent, facilitant d'aquesta manera 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.

Les situacions d'aprenentatge s'han de basar en reptes o situacions que la societat digital i els desafiaments del segle XXI plantegen a l'alumnat, i als quals la matèria de Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics ofereix elements de resposta, com ara la creació de programes i el disseny de sistemes informàtics, xarxes i serveis que desenvolupen el seu potencial. Els reptes han de tractar situacions reals o pròximes a la realitat de l'alumnat a les quals pugua fer front en la seua vida, amb la intenció d'aconseguir experiències autèntiques i motivadores. Els reptes es concentren en l'àmbit personal, social, educatiu o laboral. I les solucions a les quals s'arriben seran consensuades dins del grup de treball, respectant en tot moment les opinions aportades per tots els seus membres, i raonant la seua adopció o no i els motius de tal decisió.

En aquesta matèria també es documenta 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'ella, es promou sempre el benestar general i es tenen en compte les mesures de sostenibilitat.

Els projectes interdisciplinaris amb altres matèries de l'etapa de Batxillerat conformen una font de possibles situacions d'aprenentatge pròximes a la realitat, i poden abastar l'àmbit pròxim, local o de la societat, als desafiaments de la qual es puguen donar respostes tecnològiques, digitals o programades.

Les estratègies metodològiques que s'han d'aplicar seran actives, basades en l'aprenentatge cooperatiu o col·laboratiu, amb les quals l'alumnat desenvoluparà la seua autonomia i la seua capacitat d'aprendre a aprendre. A més, contribuïran a solucionar situacions d'inequitat o exclusió, de manera pacífica, generosa i creativa, i a gestionar la incertesa i el sentiment d'incompetència. Aquestes estratègies fomentaran el treball en equips amb diversitat personal i cultural, el compromís ciutadà a nivell local i global, el coneixement com a motor de desenvolupament i l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital.

El disseny de les situacions d'aprenentatge ha de prestar especial atenció a l'exigència de connectar les competències específiques amb els sabers bàsics associats a elles, afavorint l'adquisició de nous aprenentatges i plantejant noves perspectives. És, finalment, aconsellable que promoguen diverses maneres d'expressar-se i representar el coneixement i valoren i reconeguen el que s'aprèn fora de l'aula.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1. Criteris d'avaluació.

Analitzar problemes de diferents contextos i tipus i afrontar la seua resolució mitjançant el desenvolupament de programari, aplicant el pensament computacional.

1r Batxillerat	2n Batxillerat.
5.1.1. Analitzar problemes de diferents contextos i tipus mitjançant l'abstracció i modelització de la realitat.	5.1.1. Resoldre problemes de creixent nivell de dificultat mitjançant els algorismes i les estructures de dades i paradigmes més adequats, de manera autònoma.
5.1.2. Resoldre problemes de complexitat mitjana, aplicant el pensament computacional de forma guiada.	5.1.2. Programar de manera autònoma aplicacions de creixent nivell de dificultat.
5.1.3. Programar de forma guiada aplicacions de complexitat mitjana i validar-les.	5.1.3. Avaluar, optimitzar i mantindre les aplicacions informàtiques desenvolupades.

5.1.4. Aplicar i respectar els drets d'autoria, llicències de drets i explotació durant la creació de programari.	
---	--

5.2. Competència específica 2. Criteris d'avaluació.

Dissenyar, instal·lar, configurar i administrar sistemes informàtics en l'entorn personal i de grups de treball reduïts utilitzant-los de manera segura i sostenible.

1r Batxillerat.	2n Batxillerat.
5.2.1. Utilitzar amb precisió les unitats de mesura i sistemes de representació de la informació.	5.2.1. Raonar el disseny d'un sistema informàtic en l'entorn personal i de grups de treball reduïts i seleccionar els components, valorant la seua eficiència, aplicant mesures de sostenibilitat.
5.2.2. Raonar la selecció i interacció de components d'un sistema informàtic en l'entorn personal sobre la base dels requeriments.	5.2.2. Instal·lar, configurar i administrar sistemes operatius en grups de treball reduïts.
5.2.3. Instal·lar, configurar i administrar sistemes operatius d'ús personal.	5.2.3. Instal·lar, configurar i administrar aplicacions en grups de treball reduïts.
5.2.4. Instal·lar, configurar i administrar aplicacions d'ús personal.	5.2.4. Identificar incidències en sistemes informàtics en l'entorn personal i de grups de treball reduïts, i proposar solucions raonades de manera crítica.

5.3. Competència específica 3. Criteris d'avaluació.

Dissenyar, configurar i administrar xarxes informàtiques segures per a grups de treball reduïts.

1r Batxillerat.	2n Batxillerat.
3.1. Identificar els precursors i l'origen de les xarxes de comunicació i les fites més destacades de la seua evolució en el transcurs dels dos últims segles.	3.1. Dissenyar xarxes informàtiques per a grups de treball reduïts avaluant les diferents alternatives i seleccionant la més adequada segons el seu propòsit.
3.2. Analitzar el disseny de l'arquitectura d'una xarxa informàtica per a grups de treball reduïts.	3.2. Administrar xarxes informàtiques per a grups de treball reduïts.
3.3. Configurar i connectar de manera segura els elements d'una xarxa informàtica per a grups de treball reduïts.	3.3. Identificar incidències en xarxes informàtiques per a grups de treball reduïts i proposar solucions raonades de manera crítica.

5.4. Competència específica 4. Criteris d'avaluació.

Aprofitar i utilitzar de manera eficient sistemes d'informació connectats en xarxa per a grups de treball reduïts.

1r Batxillerat.	2n Batxillerat.
4.1 Utilitzar serveis compartits d'emmagatzematge en xarxa entre diferents sistemes operatius en grups de treball reduïts.	4.1 Configurar el servei d'ús compartit d'emmagatzematge i assignar privilegis d'accés al sistema de fitxers compartit, per a grups de treball reduïts.
4.2 Utilitzar un servidor web local de manera segura, responsable i crítica.	4.2 Instal·lar i configurar un servidor web local de manera segura.
4.3 Valorar la importància de les gestions administratives en xarxa i l'ús del certificat i la signatura digital.	4.3 Instal·lar, configurar i afegir complements a un gestor de continguts.
4.4 Configurar i utilitzar en manera bàsica un gestor de continguts.	4.4 Instal·lar, configurar i utilitzar un servidor de bases de dades en xarxa i eines de gestió en xarxa.
4.5 Configurar i utilitzar un servidor de bases de dades local i eines de gestió, de manera bàsica.	4.5 Desplegar un servidor de correu electrònic per a grups de treball reduïts.

5.5. Competència específica 5. Criteris d'avaluació.

Exercir una ciutadania digital crítica, responsable i solidària enfront dels principals reptes d'una societat digitalitzada.

1r Batxillerat.	2n Batxillerat
5.1. Buscar i seleccionar informació tècnica a partir de diverses fonts amb sentit crític, contrastant la seua veracitat i fent ús de les eines de l'entorn personal d'aprenentatge.	5.1. Integrar recursos digitals de manera autònoma i gestionar l'entorn personal d'aprenentatge per a afavorir l'aprenentatge permanent.
5.2. Participar en grups de treball i utilitzar estratègies comunicatives respectuoses entre iguals en espais virtuals d'aprenentatge col·laboratiu.	5.2. Crear documentació tècnica associada al desenvolupament del programari o a l'ús segur i sostenible dels sistemes informàtics, xarxes i serveis i difondre-la eficientment.
5.3. Prendre mesures de prevenció per a realitzar un ús segur i saludable en dispositius digitals, xarxes informàtiques i serveis en xarxa.	5.3. Gestionar situacions d'incertesa en el disseny i explotació de sistemes, xarxes i serveis i en el desenvolupament del programari, creant estructures de treball col·laboratiu i assumint proactivament responsabilitats.
5.4. Identificar les aportacions de la Informàtica al llarg de la història, valorar les seues implicacions ètiques i ecosocials per a exercir una ciutadania digital crítica que promoga el desenvolupament d'una societat igualitària.	5.4. Dissenyar, utilitzar i mantindre estratègies de seguretat en dispositius digitals, xarxes d'informàtiques i serveis en xarxa, salvaguardant els equips i la informació que contenen, valorant el benestar personal i col·lectiu.

## PSICOLOGIA

### 1. Presentació.

L'objectiu fonamental d'aquesta matèria és contribuir que l'alumnat madure com a ésser humà, que entenga la conducta pròpia i la de les persones amb què conviu i que desenvolupe estratègies que li permeten resoldre les diferents situacions a què s'enfronta en tots els àmbits de la vida. Situacions que poden provocar incertesa, solitud i conflictes i que poden convertir-se en barreres difícils de superar, i en conseqüència, posar en risc el desenvolupament d'una personalitat equilibrada i generar conductes i personalitats autodestructives i destructives. Per aquest motiu, la matèria va dirigida a l'alumnat que té interès per la investigació i la comprensió de la conducta humana i els processos mentals subjacents. Conèixer els condicionaments emocionals, socials i biològics del psiquisme humà ajudarà l'alumnat a situar-se en el marc en què s'ubica la seua existència i, en un segon moment, a aprofundir i dissenyar creativament els principis cap als quals haurà d'orientar-la, tot donant sentit i transcendir eixos condicionaments prèviament descoberts. Ara bé, el primer pas per aconseguir-ho és el treball personal per conèixer, comprendre i desenvolupar la intel·ligència pròpia, tant la intrapersonal com la interpersonal. La complexitat i conflictivitat de la vida social requereix d'una atenció prioritària i cada vegada major en la formació de la persona, i aquesta està especialment vinculada a les emocions. Així doncs, l'estudi i gestió de les emocions és l'eix vertebrador dels continguts d'aquesta assignatura, ja que l'autoconeixement personal és la base del desenvolupament emocional. El pensament és fonamental, però no és suficient per comprendre'ns i desenvolupar personalitats equilibrades i resilients. Sentir és indispensable per a mantindre conductes personalment integradores i socialment transformadores i solidàries. Tot açò promou la maduresa personal i social de l'alumnat i contribueix al desplegament de les competències clau.

Cal destacar que els interessos propis de l'alumnat, d'una banda, i el caràcter opcional de l'assignatura i el fet d'enfrontar-se a una disciplina totalment nova, de l'altra, poden afavorir una actitud positiva i oberta cap a la matèria. Així doncs, la motivació n'esdevindrà un factor clau en el desplegament. És important pel procés d'ensenyament i aprenentatge que el professorat conega les expectatives de l'alumnat i presente estratègies que permeten connectar els coneixements teòrics amb la pròpia experiència de l'alumnat per tal de promoure i mantenir la motivació.

Què és créixer i madurar com a persona? Com es construeix una bona autoestima? Quines són les necessitats de cada etapa evolutiva? Quins recursos necessitem? Quina és la funció de l'educació? Quins són els elements relacionals i emocionals de l'educació que afavoreixen l'aprenentatge i la bona convivència? De quines emocions parlem? Quines habilitats emocionals necessitem per viure i ser persones felices? Aquestes són, en conseqüència, algunes de les qüestions que cal abordar i investigar en aquesta matèria, ja que contribueixen al desenvolupament de la intel·ligència emocional en totes les seues vessants i a afrontar els reptes de la societat del segle XXI des d'una personalitat i societat més resilients.

Des d'aquesta perspectiva entenem que s'ha d'atendre un triple vessant: individual, que pretén que l'alumnat adquireisca coneixements que li permeten millorar l'autoconeixement i la pròpia intel·ligència; social, que pretén que l'alumnat adquireisca coneixements que milloren la competència en les relacions interpersonals des de la comprensió de les diferències individuals i culturals; i científica, que aporta els avenços de la investigació en psicologia i la seua relació amb les aportacions d'altres ciències i sabers, alhora que contribueix al desenvolupament de la capacitat crítica de l'alumnat que s'acosta a l'estudi de la psicologia amb unes idees o concepcions prèvies basades en creences populars, prejudicis o en plantejaments poc rigorosos sobre l'objecte d'estudi de la matèria, molts cops fonamentats en allò que amplifiquen i tergiversen els mitjans de comunicació.

La psicologia és una disciplina que naix en la filosofia i que en l'actualitat uneix l'àmbit científic i filosòfic. Parteix de l'estudi i comprensió dels fonaments del psiquisme i el comportament humà i requereix de l'hermenèutica que els relaciona i connecta amb els principis



de la filosofia i d'altres disciplines com la biologia, la neurociència, l'antropologia, la sociologia o l'economia. En conseqüència, pretén promoure l'adquisició per part de l'alumnat d'un coneixement holístic de l'assignatura que possibilita assolir major rigor i sentit crític dels temes tractats i facilita reconèixer les relacions amb altres disciplines del batxillerat. No es tracta de crear especialistes en psicologia sinó de promoure una visió global de la disciplina que permeta a l'alumnat assolir des del rigor i el sentit crític la importància d'aquests coneixements per a la construcció de la seua personalitat i de les seues relacions socials en sentit ampli.

Per aconseguir aquest objectiu, l'alumnat ha de ser capaç de desenvolupar unes competències específiques que estan estretament relacionades amb les competències específiques de la matèria Filosofia de primer de batxillerat. La primera d'aquestes competències es basa en la capacitat de l'alumnat de buscar, seleccionar i analitzar críticament la informació relativa als temes abordats per la psicologia. Per una part, l'alumnat ha de ser capaç d'emprar criteris de recerca i selecció de la informació que garantisquen la fiabilitat de les fonts i dels materials sobre els quals elaborarà els seus treballs. Per altra, aquesta recerca i anàlisi crítica de la informació a partir de fonts fiables permetrà l'elaboració de judicis i arguments ben fonamentats respecte al seu contingut i a la manera en què s'han tractat pels diferents corrents i teories psicològiques. El caràcter transversal d'aquesta competència la situa com a fonament de la resta de competències específiques. Ja que facilita i potencia la pràctica del diàleg i del debat de manera rigorosa, crítica i assertiva, ajuda a la identificació i explicació del paper de les emocions davant dels reptes, les incerteses i els conflictes que es produeixen en les relacions humanes i a resoldre'ls de manera que no constitueixen un entrebanc per al seu aprenentatge. Així, també es facilita l'aplicació d'estratègies per millorar l'aprenentatge personal des de la rigor i alhora permet identificar, denunciar i combatre els estereotips i exclusions basades en l'assumpció acrítica de certs corrents i teories i posa de manifest les connexions amb els continguts d'altres matèries.

Els sabers bàsics de psicologia s'han organitzat en quatre blocs. Aquesta organització respon als sabers essencials que ha d'assolir l'alumnat en relació a les competències específiques d'aquesta matèria i als desafiaments i problemes que ha d'afrontar en el segle XXI, i en especial, en l'adolescència. Així doncs, no tanca la porta a altres reflexions sinó que assenyala eines, conceptes i procediments bàsics des dels quals encetar el camí cap a la comprensió del què és la psicologia i com aquesta pot ajudar al desenvolupament del seu projecte vital a partir dels seus interessos, incerteses i necessitats, i, sobretot, a contribuir en la construcció d'una personalitat conscient i resilient.

El fet de parlar de sabers bàsics pressuposa que no es tracta de plantejar tots els continguts que el professorat pot tractar en la seua programació, sinó només aquells que es consideren imprescindibles en aquest nivell educatiu. No s'inclouen, per tant, tots aquells sabers de la psicologia que seria desitjable en abstracte que l'alumnat puga arribar a aprendre, sinó només els que ha d'aprendre necessàriament per adquirir i desenvolupar les competències específiques de la matèria.

El primer bloc se centra en una introducció a la psicologia que comprén dos subblocs. El primer, la definició, l'origen i la seua constitució com a disciplina científica, els seus objectius i les seues característiques, i les relacions amb altres àmbits del coneixement. El segon, els processos psicològics bàsics. Aquest bloc aproxima l'alumnat a la comprensió d'allò que és la psicologia i al seu paper en el projecte vital propi.

El segon bloc, centrat en l'educació emocional i com desenvolupar-la, potencia i possibilita un major aprofundiment en el camí cap a la construcció d'una personalitat equilibrada des del coneixement de les emocions i el seu paper en el desenvolupament d'aquesta amb estratègies per a l'autoconeixement, l'autoestima i la prevenció i resolució de conflictes.

El tercer bloc, complementa l'anterior perquè se centra en la psicologia social. L'anàlisi crítica del procés de socialització i de la percepció social de cada persona permet comprendre

les relacions socials des d'una perspectiva que hi pose de manifest els rols, estereotips i prejudicis inherents i n'ajuda a la identificació, denuncia i combat.

Per últim, el quart bloc engloba sobretot els dos anteriors perquè enceta el camí cap la comprensió del concepte de salut mental i el seu caràcter dinàmic. Ací s'hi introdueixen els elements clau en la construcció i alhora el coneixement d'algunes patologies rellevants, en especial durant l'etapa de l'adolescència, i en l'adquisició d'eines bàsiques per a la prevenció.

Per a cadascuna de les competències específiques, s'han formulat uns criteris d'avaluació que cal entendre com a eines per al diagnòstic i la millora quant al seu grau d'adquisició. És per això que, en relació amb els sabers bàsics, tenen en compte tant els processos com els propis productes de l'aprenentatge que requereixen, per a la seua adequada execució, instruments d'avaluació variats i adaptables als diferents contextos i situacions d'aprenentatge en els quals s'ha de concretar el desenvolupament de les competències.

En conseqüència, les situacions d'aprenentatge han de dissenyar-se en relació a la generació d'experiències reals de descobriment a partir dels interrogants, preocupacions, necessitats i interessos de l'alumnat, tot propiciant la recerca i anàlisi crítica de la informació, i la participació activa en la construcció, l'explicació i l'avaluació crítica de les respostes i dels seus posicionaments personals. D'això depén el desenvolupament d'una praxi conseqüent amb aquests posicionaments i capaç d'orientar la construcció d'una personalitat que permeta una vida personal, una vida social i una vida professional més conscient; i en la mesura dels possibles, més coherent. En aquest sentit, la programació de la matèria ha de contemplar la naturalesa dialògica, participativa, interdisciplinària, creativa i compromesa amb els problemes de rellevància inherents a la construcció de personalitats capaces d'assolir aquestes fites. I així, contribuir a l'adquisició de l'autonomia personal de l'alumnat i a la construcció d'una ciutadania crítica i responsable.

En definitiva, aquesta matèria tracta de generar la reflexió i el debat al voltant del concepte de psicologia i de promoure en l'alumnat la comprensió de les diferents estructures biològiques dels fenòmens psíquics i dels processos cognitius tant bàsics com superiors. Es tracta de centrar l'aprenentatge des de l'activitat de l'alumnat, per a arribar a una construcció crítica del coneixement des de la investigació a l'aula. Es pretén que s'utilitze la raó per a analitzar, dialogar i debatre en última instància sobre els comportaments individuals i socials relacionats amb la psicologia, i que valore els elements psicològics que entren en el procés de formació de la personalitat i el paper de la psicologia social en l'estudi de les relacions entre el jo i l'entorn.

Finalment, aquesta matèria contribueix a la consecució del perfil d'eixida de manera substancial i prepara l'alumnat per a encarar els reptes i desafiaments per al segle XXI que el desplegament dels Objectius de Desenvolupament Sostenible suposen: promou l'ús segur, saludable, sostenible, crític i responsable de les tecnologies digitals; planteja la necessitat de l'autoreflexió, de gestionar el temps i la informació eficaçment i de col·laborar amb altres persones de manera constructiva; contribueix a mantindre la resiliència i gestionar l'aprenentatge al llarg de la vida; fomenta l'habilitat de fer front a la incertesa i la complexitat així com l'adaptació al canvi i aprendre a aprendre; contribueix al propi benestar físic i emocional, a conservar la salut física i mental, i a ser capaç de portar una vida saludable i orientada al futur; incideix en la importància d'expressar empatia i gestionar els conflictes en un context integrador i de suport; i suscita el desenvolupament del pensament per a analitzar i avaluar l'entorn, crear i replantejar idees amb la utilització de la imaginació, la creativitat, el pensament estratègic i la reflexió ètica.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1.

Buscar, seleccionar, analitzar i interpretar la informació relativa a temes tractats per la psicologia com a base dels treballs i investigacions a realitzar.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

La recerca, anàlisi i selecció contrastada de la informació és fonamental tant en l'àmbit del saber com en el de la vida personal. Aquesta gestió de la informació permet sotmetre a crítica els problemes que aborda la psicologia i elaborar judicis personals ben fonamentats respecte al seu contingut i a la manera en què s'han tractat pels diferents corrents i teories psicològiques.

En aquesta matèria el treball d'investigació és una eina fonamental que ha de servir a l'alumnat per a poder comparar les diferents aportacions o enfocaments que les teories psicològiques han adoptat davant del mateix problema o objecte d'estudi. Per aquest motiu, la recerca de la informació ha de seguir uns criteris que garantitzen la fiabilitat de les fonts sobre les quals elaborar els treballs que permeten a l'alumnat acostar-se a problemes del seu interès des de la rigor. També permet comprovar el caràcter eclèctic de la psicologia, ja que es nodreix dels avenços i descobriments d'altres ciències com la biologia, la sociologia, la neurociència, entre d'altres, i distingir els temes propis de la psicologia d'aquells que no ho són.

En definitiva, el caràcter transversal d'aquesta competència fa que siga el fonament de la resta de les competències d'aquesta matèria i alhora prepara l'alumnat per a les competències de qualsevol altra, ja que la recerca, anàlisi, interpretació, comparació i síntesi de fonts fiables d'informació són primordials per poder realitzar amb rigor veritables treballs d'investigació.

La consecució d'una reflexió autònoma i rigorosa exigeix fer un ús correcte de la informació, contrastar les fonts i qüestionar aquelles que puguen plantejar interpretacions esbiaixades o dogmàtiques. Aquestes destreses són indispensables per a l'exercici d'una ciutadania democràtica. Eixe desenvolupament vincula aquesta competència específica amb la competència clau ciutadana perquè porta a assumir una ciutadania responsable i a participar plenament de la vida social i cívica. A més, la cerca, anàlisi i selecció de la informació, que fomenta l'esperit crític de l'alumnat, promou el desenvolupament de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre. Finalment, contribueix al desenvolupament de la competència digital perquè consolida les destreses en la utilització de les fonts d'informació per a adquirir nous coneixements, millora les competències tecnològiques i requereix d'una reflexió ètica sobre el seu funcionament i ús.

#### 2.2. Competència específica 2.

Practicar el diàleg i el debat de manera rigorosa, crítica i assertiva, sempre emprant de forma adequada els diferents tipus d'argumentació i detectant els usos fal·laços, dogmàtics i esbiaixats de la informació a l'hora de defensar opinions i hipòtesis respecte als temes tractats per la psicologia.

##### 2.2.1. Descripció de la competència.

El coneixement i ús correcte de l'argumentació són requisits fonamentals per a pensar i comunicar-nos amb rigor i efectivitat, tant en l'àmbit acadèmic, com en el social i personal. Aquesta capacitat permet a l'alumnat fonamentar les seues postures i judicis i alhora, detectar els usos fal·laços i esbiaixats que apareixen en els debats i que es presenten en les diferents postures davant dels problemes o hipòtesis que es tracten. Ara bé, la pràctica del diàleg, perquè siga veritablement constructiu, no s'esgota en l'ús correcte de l'argumentació, sinó que també requereix de la comunicació assertiva i d'una escolta activa de les diferents postures.

La psicologia ha estat una disciplina conformada per moltes aproximacions teòriques diferents: des de les perspectives més interpretatives, passant per diferents corrents científics fins les més dogmàtiques que rebutgen de pla totes les aportacions fetes per les anteriors. La ciència no es tanca als coneixements i sabers aportats per altres maneres d'entendre el treball de la psicologia. És per això, que des d'aquesta competència, es pot analitzar com hi ha tradicions dins de la psicologia que han estat menystingudes o rebutjades perquè no han passat

pel sedàs d'allò que es considerat com a estàndard de la científicitat i, alhora, s'han acceptat algunes perspectives, que des de l'aparença de ciència estan preses de la ideologia dominant.

Aquestes capacitats i un treball d'investigació previ al debat permetran a l'alumnat detectar els prejudicis sobre la identitat, la personalitat o sobre altres qüestions, no sols relatives a un o una mateixa, sinó també a altres persones. Alhora facilitarà posar de manifest el sexisme d'algunes teories i tractaments psicològics que han contribuït a la construcció d'estereotips a l'hora de considerar i valorar les conductes de dones i homes i que han produït una socialització diferenciada. Socialització que en moltes ocasions és la causa de conflictes interpersonals i intrapersonals, com els ocasionats per les pressions davant de la llibertat de definició de la identitat sexual, i de relacions poc saludables i tòxiques, com les imposades pels valors i visions etnocèntriques i androcèntriques en els costums o comportaments socialment acceptats i considerats com a normals.

El diàleg es constitueix així en eina fonamental per a l'exercici actiu i democràtic de la ciutadania. Aquesta competència, contribueix al desplegament de les competències ciutadana i personal, social i d'aprendre a aprendre ja que enforteix la capacitat de l'alumnat d'assumir responsablement els seus deures, conèixer i exercir els seus drets en el respecte a les altres persones, practicar la tolerància, la cooperació i la solidaritat entre les persones i grups, exercitar-se en el diàleg afermant els drets humans com a valors comuns d'una societat plural i combatre els discursos d'odi. A més, la pràctica del diàleg i l'argumentació estan relacionades de manera directa amb el desenvolupament de la competència clau en comunicació lingüística.

### 2.3. Competència específica 3.

Identificar i explicar el paper de les emocions front als reptes, les incerteses i els conflictes que es produeixen en les relacions humanes, gestionar-les i explorar solucions equitatives i creatives.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

El reconeixement de les emocions pròpies 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 davant dels reptes i incerteses a què ens enfrontem i, especialment, en situacions de conflicte inherents a tots els àmbits de les relacions humanes.

Les relacions interpersonals impliquen la complexa relació amb projectes de vida diferents en què les posicions, interessos i necessitats de les persones no coincideixen necessàriament, i en què la gestió i control de les emocions és essencial perquè permet afrontar els conflictes mitjançant el diàleg, l'assertivitat i l'empatia i reduir l'ansietat i malestar que provoquen.

Per poder desenvolupar aquesta competència específica l'alumnat ha de ser capaç de reconèixer les emocions pròpies en el moment de produir-se, de controlar-les, tot adequant-se a la situació i al moment, de demorar les gratificacions i d'automotivar-se. També de reconèixer les emocions alienes, és a dir, tenir empatia i relacionar-se amb les emocions de les altres persones des de l'eficàcia interpersonal i perseverar en l'afany malgrat les frustracions.

Així doncs, l'alumnat ha d'identificar-les, anomenar-les, comprendre-les i expressar-les de manera oral i escrita en diferents contextos: en els treballs en equip, en la convivència amb el grup, en el context familiar o en relacions d'amistat i en l'ús de les xarxes socials. A més a més, aquest procés ha d'anar acompanyat del coneixement i la pràctica d'estratègies per a afrontar el conflicte: escolta activa, comunicació assertiva, col·laboració, recerca de solucions equitatives i responsabilitat en el compliment dels acords.

En definitiva, es tracta de desenvolupar la intel·ligència emocional des de dues classes de capacitats. En primer lloc, aquelles que es defineixen com intrapersonals: atenció a les emocions quan es presenten, reconèixer els sentiments que es produeixen i ser-ne conscients; i

claredat en la percepció de les emocions i reconstrucció i maneig d'aquestes per disminuir l'ansietat que es produeix en les situacions d'incertesa, frustració i conflicte. En segon lloc, les que es defineixen com a interpersonal: l'empatia com l'aptitud de posar-se en el lloc d'altres persones, comprendre-les i interpretar les seues emocions; les habilitats socials o estratègies per a la resolució de conflictes; i tenir una comunicació assertiva i mantenir la motivació intrínseca davant d'aquestes situacions i d'altres generades pels canvis constants en societats cada cop més líquides. Així doncs, es tracta d'un treball constant per a la construcció de personalitats amb més intel·ligència emocional i resiliència. Treball que permet prendre consciència de les emocions que ens atravesen i de no ser responsables del que sentim, però sí de com ho gestionem i canalitzem.

Els conflictes se'ns presenten amb un doble vessant. Per una part, amb costos emocionals, relacionals i destructius. Per altra, ens ofereixen un ventall d'oportunitats per fomentar la creativitat, la resiliència i el desenvolupament personal. Segons com els afrontem, poden produir efectes diferents. Poden conduir-nos cap a una comunicació oberta, cap a solucions dialogants i creatives, i a la millora de les nostres relacions interpersonal, per tant, de la convivència. O, al contrari, poden conduir-nos cap a un deteriorament constant de les relacions interpersonal, amb conseqüències negatives per a la vida en comunitat i per al desenvolupament d'una personalitat saludable, és a dir, amb autoestima, iniciativa, resiliència, capacitat crítica, creativa i autònoma.

Aquesta competència específica està directament relacionada amb les competències clau personal, social i d'aprendre a aprendre, ciutadana i emprenedora, donat que va dirigida 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, els comportaments sexistes i resoldre pacíficament els conflictes.

#### 2.4. Competència específica 4.

Utilitzar estratègies per millorar l'aprenentatge personal a partir dels coneixements i tècniques adquirits en l'estudi dels processos cognitius.

##### 2.4.1. Descripció de la competència.

Per poder assolir una personalitat capaç d'enfrontar els reptes, incerteses i problemes que formen part de la vida i les relacions humanes, cal que l'alumnat adquirisca eines i desenvolupe habilitats que asseguren la capacitat de resposta davant d'un món canviant, interconnectat, globalitzat i complex. Aquestes habilitats permetran aconseguir un benestar personal que repercutirà en la millora dels seus processos d'aprenentatge.

En l'actualitat, les certeses s'esvaeixen i els canvis cada cop són més ràpids i inesperats, açò exigeix que les persones hagen de posicionar-se cada vegada de forma més ràpida en circumstàncies molt diferents. Aquests posicionaments requereixen unes habilitats per poder adaptar-se o reorientar el sentit dels canvis. En aquest context, l'habilitat fonamental és la capacitat per organitzar accions i funcions que aconseguisquen l'efecte desitjat, és a dir, les fites que l'alumnat es proposa.

Molt sovint, les persones consideren que són d'una manera determinada i no poden fer res per canviar-ho. Açò implica en l'alumnat una concepció determinista i fatalista de les seues capacitats. Ara bé, la genètica ens predispesa però no ens determina. Aquesta competència pretén que l'alumnat siga conscient i conega que mitjançant l'educació i l'aprenentatge és possible millorar les seues capacitats a través de la pràctica, de la planificació de les accions, de les revisions per detectar els problemes i de les estratègies de millora que s'han d'implementar. Ací entren en joc les habilitats socials, cognitives i emocionals.

Per tant, l'alumnat ha d'adquirir habilitats com preveure el temps necessari per poder adoptar les mesures adequades a les fites que es proposa, demanar ajuda quan veritablement la necessita, ser capaç de no deixar que els aspectes negatius es situen per damunt dels positius

i poder adaptar-se als canvis perquè els valora com un repte i una possibilitat de creixement i satisfacció personal. En conseqüència, ha de tenir l'esforç, la motivació i la tenacitat com aliats de la resiliència, entesa com la capacitat de les persones per superar les dificultats que se li presenten en la vida i créixer de manera positiva malgrat o gràcies a aquestes. Els imprevistos, accidents, malalties o la mort d'una persona estimada poden ser alguns d'aquests problemes als que s'hauran d'enfrontar i, depenent d'aquest ventall d'habilitats, podran superar-los de forma més o menys satisfactòria.

Les esmentades habilitats constitueixen el bagatge amb el qual l'alumnat pot afrontar el repte de l'aprenentatge i dissenyar plans personalitzats que s'adapten a les seues característiques, de manera que puguen aprofitar-se en totes les seues possibilitats. Aquests plans han de ser realistes, amb passos concrets i que responguen a fites realitzables. D'aquesta manera podrà encarar el seu aprenentatge de forma més satisfactòria i, alhora, disposarà d'una mena de caixa de ferramentes preventives davant de situacions que poden desembocar en estrès, ansietat, indefensió apresada, per citar-ne algunes, i contribuiran a desenvolupar personalitats més saludables, creatives, flexibles, crítiques i valentes.

Aquesta competència específica incideix en la necessitat de desenvolupar i consolidar hàbits de disciplina, estudi i treball individual com a condició necessària per a una realització eficaç de les tasques de l'aprenentatge i com a mitjà de desenvolupament personal. A més, ajuda a desenvolupar la confiança en si mateix, el sentit crític, la iniciativa personal i la capacitat per a aprendre a aprendre, planificar, prendre decisions i assumir responsabilitats. És per això que guarda relació directa amb les competències clau personal, social i d'aprendre a aprendre i emprenedora.

#### 2.5. 2.5. Competència específica 5.

Identificar, denunciar i combatre les desigualtats, estereotips i exclusions propis del sistema patriarcal, tot incloent una mirada de gènere en l'anàlisi de les diferents teories psicològiques i pedagògiques.

##### 2.5.1. 2.5.1 Descripció de la competència.

Adoptar la perspectiva de gènere davant dels diferents plantejaments i teories psicològiques implica centrar-se en les desigualtats entre homes i dones, i en l'anàlisi dels rols i les relacions de gènere. Els estudis de gènere de l'antropologia, la sociologia, la política i l'economia feminista, de la mà de la geografia i història, han fet grans aportacions en aquest sentit. Un saber eclèctic i interdisciplinari com és la psicologia requereix d'aquesta mirada.

En els diferents àmbits de coneixement, aquesta perspectiva és doblement necessària. D'una banda, perquè la desigualtat de gènere és un problema social i global. D'altra, perquè els continguts de les diferents disciplines acadèmiques estan molt marcats per les desigualtats de gènere.

Incloure la perspectiva de gènere permet a l'alumnat detectar, denunciar i compensar l'absència femenina i de persones amb identitats de gènere diverses en els materials objecte d'anàlisi, i també ampliar la mirada i qüestionar el coneixement androcèntric que perpetua les desigualtats i les discriminacions que comporta el sistema patriarcal. Alhora, permet qüestionar els rols i els estereotips que fomenten les desigualtats, introduir mirades interseccionals que atenen les múltiples diversitats presents en tota interacció social, com ara la intercultural, intergeneracional, intergenèrica -afectivosexual i de identitat sexual- o interclasse, per tal d'acollir totes les veus i evitar la imposició de valors i visions etnocèntriques i androcèntriques. En conseqüència, les propostes que es plantegen impliquen canvis transversals en el llenguatge i les imatges i el reconeixement de les dones com a subjecte històric. A més, permet, d'una banda, revisar les teories psicològiques i visibilitzar el tractament sexista que n'està en la base, la diferència en el tractament de la sexualitat d'homes i dones en algunes teories, n'és un exemple; i d'altra, reformular el coneixement per detectar el sexisme modern o benèvol que continua

colant-se en el plantejament i abordatge de temes estudiats per la psicologia, ja que per ser més subtil que el sexisme hostil o antic passa més desapercbut.

Aquesta competència atorga a l'alumnat la capacitat de valorar i respectar la diferència i, alhora, la igualtat de drets i oportunitats entre els sexes i de rebutjar els estereotips que suposen discriminació entre dones i homes i de les persones amb altres identitats de gènere. És per això que contribueix de manera directa al desenvolupament de les competències clau ciutadana i personal, social i d'aprendre a aprendre.

#### 2.6. Competència específica 6.

Establir connexions amb els continguts d'altres matèries trencant amb visions parcials del coneixement per tal de tenir una visió més global que permeta l'anàlisi crítica.

##### 2.6.1. Descripció de la competència.

El coneixement actual s'ha d'abordar com un tot i no des d'una parcel·la concreta i tancada, com ocorre en altres matèries. Així, cadascuna de les matèries és vista com una possible via d'entrada al coneixement mitjançant la qual s'accedeix a tot l'entramat de conceptes, sistemes o teories que el conformen. La psicologia, com a ciència que forma part d'aquest tot, juga un paper essencial com a via d'entrada a la complexitat.

Aquesta matèria estudia a l'ésser humà tant en la seua vessant individual com en la social. Tots els processos que estan presents en la seua construcció estan guiats per tot el seguit d'esdeveniments, accions, interaccions, retroaccions, determinacions i atzars que constitueixen el món dels fenòmens. Aquesta complexitat no sols es dona individualment, sinó també en les relacions socials i no és altra cosa que un reflex de la complexitat del món actual.

La complexitat només pot atendre's des d'una perspectiva holística del coneixement. Aquesta es produeix quan es posen en connexió les diferents matèries que, des de les seues múltiples mirades a un fenomen i treballant de manera interdisciplinària, possibiliten aquesta òptica integral. És per això que la matèria de psicologia ha d'establir les distintes relacions que aquesta té amb altres ciències com la biologia, la neurociència, la sociologia, l'antropologia i especialment amb la filosofia, la qual cosa l'ajudarà en la consecució d'aquesta panoràmica global. Cadascuna d'aquestes disciplines li aportaran tota una sèrie de continguts que faran més comprensible allò estudiat.

Tota disciplina crea els seus conceptes propis, que la identifiquen com a matèria autònoma i la diferencien d'altres, i al mateix temps comparteix conceptes que, usats des de la perspectiva psicològica, adopten significats particulars. Un dels aspectes en els quals s'ha d'incidir és a fer una anàlisi dels conceptes que s'empren en parlar de psicologia. Això permetrà a l'alumnat entendre aquells conceptes que la psicologia ha creat per tal de poder donar nom als fenòmens que estudia, entendre el significat concret que els conceptes comuns tenen des de l'àmbit de la psicologia i, alhora, fer-se una idea clara de tot el seguit de préstecs, interaccions o aliances que s'estableixen entre les distintes matèries que conformen el coneixement i que no es poden tractar com a compartiments estancs. Sols així s'hi pot donar una imatge ajustada, allunyada de fragmentacions i reduccionismes que impedeixen a l'alumnat tenir aquesta perspectiva holística del coneixement.

Fer un exercici genealògic de la matèria ha de dur a veure que l'aparició d'aquesta va molt més enllà de la seua constitució com a ciència empírica. Una anàlisi de les temàtiques que recorre la psicologia l'arrelaran amb la filosofia i amb tota una tradició que s'ha preocupat des de sempre per l'estudi de la psique. Això lliga la psicologia, per exemple, amb la vessant més terapèutica de la filosofia.

Així doncs, establir connexions amb altres disciplines permet que l'alumnat tinga una visió molt més ajustada de la realitat i que sàpiga enfrontar-se als problemes que li puguin sorgir en la vida. Tenir una perspectiva general ajuda a comprendre la complexitat dels fenòmens i

permet establir les múltiples causes per les quals es produeixen. Això fa que s'active el pensament crític que impedeix, entre altres coses, caure en explicacions simplistes que moltes vegades volen fer passar per ciència allò que és només ideologia.

En definitiva, aquesta competència contribueix que l'alumnat siga capaç de concebre el coneixement com un saber integrat, estructurat en diferents disciplines, així com conèixer i aplicar els mètodes necessaris per a identificar els problemes en els diversos camps del coneixement i de l'experiència. Tot això potencia el desenvolupament de la competència clau personal social i d'aprendre a aprendre, així com la competència ciutadana.

### 3. Sabers bàsics.

#### 3.1. Introducció.

El fet de parlar de sabers bàsics pressuposa que no es tracta de desenvolupar tots els continguts que el professorat pot tractar en la seua programació, sinó només aquells que es consideren imprescindibles en aquest nivell educatiu. No s'inclouen, per tant, tots aquells sabers de la psicologia que seria desitjable en abstracte que l'alumnat puga arribar a aprendre, sinó només els que ha d'aprendre necessàriament per adquirir i desenvolupar les competències específiques de la matèria. Això deixa espai al professorat per tal que els complete així ampliant o aprofundint els que considere convenient, sempre tenint en compte el perfil de sortida de l'alumnat del Batxillerat.

Un clar exemple d'això que es diu és la relació de la psicologia amb altres disciplines. És evident el substrat fisiològic i de components de la biologia que afecten al funcionament de la ment i la conducta humana. El fet que no s'expliciten abastament en els sabers bàsics no els fan menys importants, perquè, a més, no és possible treballar alguns dels epígrafs sense fer referència a aquests processos. Això també valdria per a l'anàlisi de la influència que els factors socials tenen en la relació que les persones estableixen amb el món.

Donat que el currículum de la matèria posa el focus en les competències específiques que ha d'adquirir l'alumnat, cal posar l'activitat d'aquest al centre de tot el procés. És per això que els saber bàsics giren al voltant de tot allò que és proper i pot ser usat també per a la seua vida quotidiana. Així, aprofundir en el desenvolupament de les competències ha de contribuir a una autonomia intel·lectual i també a una maduresa i estabilitat emocional. Al mateix temps ha de servir per allunyar-se de l'academicisme expositiu i promoure un tractament més proper a les distintes experiències de l'alumnat.

Una de les característiques fonamentals d'aquesta disciplina és el caràcter crític que té. És per això que no es pot plantejar des d'una perspectiva dogmàtica i amb mirada estricta científicista, sinó que cal sotmetre-la a reflexió. El caràcter científic li permet estar oberta a tots aquells coneixements que li ofereixen una millor solució a les problemàtiques que se li plantegen. Fins que va nàixer com a disciplina autònoma la psicologia va formar part de la filosofia i en el posterior desenvolupament molts dels corrents beuen directament de fonts clàssiques.

Els sabers bàsics s'organitzen en quatre blocs. El primer comença amb una breu aproximació a la psicologia, la seua definició i la relació amb altres sabers i continua amb una anàlisi dels processos psicològics més bàsics. Tota disciplina autònoma crea els seus propis conceptes i ací s'introdueixen els específics d'aquesta matèria, a l'igual que es descriuen les seues característiques i els seus objectius. Donat que tota disciplina es conforma en relació a altres, és el moment de veure quines han estat les relacions amb altres àmbits de coneixement. Per altra banda, també és el moment de presentar els processos psicològics bàsics, elements indispensables pel funcionament del psiquisme. Tot i que, en aquest punt, no es pot obviar la relació que té el substrat biològic en el comportament humà. Així, la suma dels processos psicològics i del substrat biològic permet a l'alumnat relacionar-se amb el món i aprendre de tot allò que l'envolta.



El segon bloc, està format per l'educació emocional. Si bé és cert que aquesta ha de ser tractada en totes les etapes educatives, cal no oblidar que l'adolescència és un període d'inestabilitat i se l'ha de poder entendre i fer front. No es tracta només de reconèixer i aprendre a gestionar les emocions, sinó, a més, d'apropar-se a les emocions com a objecte d'estudi per a una comprensió profunda de la seua natura, el seu significat i els seus efectes en el desenvolupament de la personalitat. La psicologia posa a l'abast de l'alumnat les ferramentes per a l'estudi de les emocions com a continguts de saber. El fet de reconèixer el paper de les emocions en el desenvolupament de la personalitat ha de fer que l'alumnat siga capaç, des de la seua pròpia vivència, de saber si el camí cap a una gestió del seu equilibri personal és correcte. Ací també cal, com s'apuntava abans, incidir en la relació que hi ha entre tot l'aparell psíquic i els elements fisiològics. Veure com les emocions s'articulen en primàries i secundàries i com aquestes juguen un aspecte fonamental en el desenvolupament de la personalitat. Ara bé, aquest desenrotllament de les emocions i els sentiments té sentit si té una aplicació pràctica per a l'alumnat i li serveix per tenir estratègies en la provenció i la resolució dels conflictes.

El tercer bloc, comprén la psicologia social i aborda el segon element que condiciona el psiquisme i la conducta humana, al costat dels mecanismes biològics. Aquest element situa a l'alumnat en la problemàtica de les relacions entre el jo i l'entorn en el qual aquell creix i es desenvolupa. S'ha de veure el paper que juga la societat en la conformació de la identitat individual tot analitzant elements com la socialització i les relacions interpersonals que li donen una visió des de l'exterior de la persona. Aquesta inserció en el món social està lligada a un seguit de categories que permeten entendre millor la relació amb les altres persones. És aquest context l'adequat per veure les teràpies i els experiments que s'han realitzat des d'aquesta vessant social de la psicologia.

Per últim, donat que la matèria s'orienta cap a la construcció d'una personalitat equilibrada, en el quart bloc es tracta el concepte que vertebrava tots els sabers anteriors: la salut mental. Ací, en primer lloc, s'estableix una aproximació a la seua definició com a benestar psíquic i al seu caràcter dinàmic però també, en segon, es presenta una perspectiva clínica que apropa a l'alumnat a trastorns i patologies de les què té cura la psicologia, sobretot d'aquelles que poden tenir el seu origen en l'adolescència.

En definitiva, els sabers s'han organitzat tenint com a eix central l'activitat de l'alumnat en la classe de psicologia. Aquests permeten convertir-la en un laboratori que centre la investigació i les pràctiques de l'alumnat en les necessitats, curiositats, experiències i canvis que es produeixen en l'adolescència i facilite un aprenentatge significatiu perquè ajuda l'alumnat a la comprensió de la seua conducta, al coneixement dels elements que influeixen en ella i a la construcció de personalitats més equilibrades, relacions més saludables i amb capacitat de gestionar les incerteses i els conflictes de forma constructiva des de la comprensió i respecte de la diversitat i dignitat humana.

### 3.2. Bloc 1: Què és la psicologia?

#### 3.2.1. Definició

- Origen de la psicologia com a estudi de la *psiqué*.
- La psicologia com a ciència. Característiques i objectius.
  - Àmbits d'aplicació: Psicologia bàsica i psicologia aplicada.
  - Relacions amb altres àmbits del coneixement: antropologia, sociologia, neurociència.

#### 3.2.2. Processos psicològics bàsics

- Els processos psicològics: atenció, percepció, motivació, memòria, pensament.
- La relació dels factors biològics amb el comportament humà.
- Com aprenem? Processos i estratègies que intervenen en l'aprenentatge.

### 3.3. Bloc 2: L'educació emocional: la construcció d'una personalitat equilibrada

### 3.3.1. Què és la intel·ligència emocional?

- Emocions bàsiques: correlats fisiològics, expressió i funcions.
- Emocions secundàries o socials.
- La importància de les emocions en el desenvolupament de la personalitat.

### 3.3.2. Com desenvolupar-la?

- Emocions i sentiments.
- Estratègies per a l'autoconeixement i l'autoestima.
- Aplicacions pràctiques. Provenció i resolució de conflictes.

### 3.4. Bloc 3. La psicologia social

- Conceptes fonamentals de la psicologia social.
- La percepció social d'una mateixa o d'un mateix.
- Socialització i relacions interpersonals.
- Rols, estereotips i prejudicis socials.
- Les teràpies de la psicologia social.

### 3.5. Bloc 4. La salut mental: un concepte en evolució

- Elements clau en la construcció del benestar psíquic.
- Algunes patologies: trastorns de la personalitat, de l'alimentació, psicòtics i d'ansietat.

## 4. Situacions d'aprenentatge.

Es tracta d'una matèria enfocada a la comprensió dels processos psicològics que expliquen el comportament humà, així com a promoure personalitats equilibrades i saludables, mitjançant l'aprenentatge d'eines per a la gestió de les relacions interpersonals i del propi comportament des del autoconeixement i el desenvolupament de les habilitats cognitives, emocionals i socials. A més, pretén vincular la reflexió de l'alumnat als problemes actuals de la societat i el món i promoure el compromís actiu amb la transformació de la realitat.

Com s'ha assenyalat en la introducció, és important pel procés d'ensenyament i aprenentatge que el professorat conega les expectatives de l'alumnat i presente estratègies que permeten connectar els coneixements teòrics amb la pròpia experiència de l'alumnat per tal de promoure i mantenir la seua motivació.

Així doncs, les situacions d'aprenentatge recomanables transcendeixen els espais del centre i també tenen lloc en entorns naturals i urbans. Així mateix, no sols involucren el professorat i l'alumnat, també tota la comunitat educativa, especialment les famílies, i representants de les institucions i les associacions locals. 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 sobre experiències o notícies d'actualitat sobre els temes relacionats amb la psicologia que permeten més d'una posició i que es poden relacionar fàcilment amb conflictes i situacions quotidianes de l'entorn habitual de l'alumnat. Amb el debat, a més a més, es fomenta la discrepància, el dubte i la legitimitat de les opcions minoritàries. A partir dels debats, dilemes i discussions plantejats, és important anar mostrant els tipus d'argumentacions utilitzats de forma espontània i la manera de centrar els arguments en els temes plantejats deixant de banda 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 equip, 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, les situacions d'aprenentatge han d'impulsar coneixements valuosos i significatius. D'una banda, faciliten la comprensió i progressiva assimilació dels sabers de la

humanitat, i d'altra, promouen l'aprenentatge significatiu amb exemples i models vinculats als interessos de l'alumnat, propostes d'accions i serveis rellevants per al creixement personal i la millora de les relacions socials, que repercutisquen en la millora de l'entorn proper i de la societat en general, i l'anàlisi de la seua relació amb dispositius digitals, Internet i les xarxes socials. En aquest sentit, el treball a través de tallers pràctics pot ser una eina molt valuosa per a aconseguir des de la pràctica i experiència personal aquests tipus d'aprenentatges. El treball en tallers pràctics al voltant de qüestions plantejades a la matèria poden ser situacions d'aprenentatge molt adients. El benestar emocional és premissa indiscutible per a l'èxit de l'aprenentatge i de la convivència i un factor que el condiona és la capacitat d'expressar emocions i sentiments propis i d'identificar i comprendre els aliens. 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 i l'empatia.

Les estratègies i eines per a la provenció i resolució de problemes o conflictes possibiliten la resolució dialogada dels que han sorgit 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 faciliten la convivència i promouen la cultura de la pau i la no violència.

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 acadèmicament i emocionalment satisfactòria en l'experiència del centre educatiu són reptes ineludibles del sistema educatiu i de totes les persones involucrades en el seu funcionament. Per això, la detecció i eliminació de tot tipus de barreres i l'aplicació dels principis del Disseny Universal d'Aprenentatge (DUA) al llarg del procés educatiu són requisits imprescindibles.

Les situacions d'aprenentatge en què intervenen metodologies actives, com ara el treball cooperatiu o el basat en reptes, tasques i projectes, entre d'altres, fomenten l'autonomia de l'alumnat perquè ofereixen la possibilitat de gestionar el temps, decidir entre propostes de treball diferents, afrontar els desafiaments i els problemes de maneres diverses i elegir la manera de demostrar els aprenentatges. També són molt adequades les iniciatives que impliquen la relació d'alumnat d'edats diferents, ja que estimulen la responsabilitat individual i col·lectiva i, a més a més, propicien l'adquisició de valors democràtics essencials com la solidaritat i el sentit del bé comú.

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 proper. En consonància amb un dels Objectius per al Desenvolupament Sostenible, la lluita contra les injustícies, es proposen situacions d'aprenentatge encaminades a la seua detecció, denúncia i atenció, sobretot de l'assetjament escolar, a partir, per exemple, de l'anàlisi de casos de la vida real i dels presentats en produccions textuals narratives, periodístiques i audiovisuals. També, a propòsit de l'anàlisi de conflictes històrics i conflictes actuals i de les migracions de milions de persones provocades per catàstrofes naturals, guerres, fam, pobresa, etc. es convida a la formulació de propostes d'actuacions.

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 posant una atenció especial a l'ús del llenguatge i dels espais del centre, les aportacions de les dones als sabers de la humanitat, la presència d'estereotips en contes, cançons, anuncis publicitaris, produccions audiovisuals, missatges dels mitjans de comunicació i situacions de l'entorn proper, i el tracte visual del cos de dones i homes en l'esport i els cànons de bellesa. A través de tallers es pot treballar l'educació afectiva i sexual, el llenguatge igualitari, la diversitat familiar, sexual i de gènere, la violència masclista, la ciberviolència i els abusos sexuals, 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 de les xarxes socials i amb metodologies que requereixen la investigació social i que condueixen al disseny i realització de campanyes de visibilització al centre escolar i a la localitat.

Es promou la participació en campanyes per a planificar i aplicar de manera col·lectiva accions innovadores que fomenten la sostenibilitat, com ara, canvis en els espais de la ciutat per facilitar la mobilitat de les persones o el disseny d'itineraris segurs o 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 la comunicació poden amplificar l'impacte de tot tipus d'accions, i l'ús de xarxes i recursos com els *podcast*, la ràdio i la televisió online són molt eficaces per a difondre missatges de sensibilització i per a 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.

També, 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.

És especialment rellevant el treball que es desenvolupa de manera col·lectiva, per mitjà de grups de treball, debats, exposicions orals, discussió de propostes i altres situacions i activitats perquè permet que entren en joc molts dels aspectes que es valoren en les diverses 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 d'entre elles l'oportunitat de reflexionar sobre els sabers i els processos d'aprenentatge.

## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

Buscar, seleccionar, analitzar i interpretar la informació relativa a temes tractats per la psicologia com a base dels treballs i investigacions a realitzar.

5.1.1. Establir i emprar criteris de recerca i selecció de informació fiables, comparant diferents fonts.

5.1.2. Analitzar de manera crítica la informació trobada per comprovar la seua veracitat i rigor.

5.1.3. Interpretar i exposar de forma rigorosa els resultats de la recerca i relacionar-los amb els temes objecte d'estudi i investigació.

### 5.2. Competència específica 2.

Practicar el diàleg i el debat de manera rigorosa, crítica i assertiva, emprant de forma adequada els diferents tipus d'argumentació i detectant els usos fal·laços, dogmàtics i esbiaixats de la informació a l'hora de defensar opinions i hipòtesis respecte als temes tractats per la psicologia.

5.2.1. Escoltar de forma activa i participar en els debats de manera assertiva i respectar el torn de paraula tant a l'argumentar i contraargumentar com a l'hora d'expressar acord o desacord.

5.2.2. Utilitzar els conceptes i els arguments de forma rigorosa a l'hora d'exposar les idees pròpies i els raonaments per aclarir dubtes i malentesos que es plantegen.

5.2.3. Identificar i analitzar críticament els usos dogmàtics i esbiaixats de la informació en la defensa d'opinions i hipòtesis i plantejar alternatives que s'ajusten als coneixements de la psicologia i a la lògica del discurs.

5.2.4. Utilitzar un llenguatge oral i escrit inclusiu i igualitari en qualsevol situació d'aprenentatge.

### 5.3. Competència específica 3.

Identificar i explicar el paper de les emocions davant els reptes, les incerteses i els conflictes que es produeixen en les relacions humanes, gestionar-les i explorar solucions equitatives i creatives.

5.3.1. Distingir les emocions dels sentiments i explicar les diferències.

5.3.2. Expressar-se de manera assertiva en les diferents situacions d'aprenentatge.

5.3.3. Explicar els processos implicats en la construcció de personalitats resilients.

5.3.4. Explorar i proposar solucions als conflictes centrant-se en els problemes mitjançant el diàleg, l'assertivitat i l'empatia.

### 5.4. Competència específica 4.

Utilitzar estratègies per millorar l'aprenentatge personal a partir dels coneixements i tècniques adquirits en l'estudi dels processos cognitius.

5.4.1. Dissenyar estratègies amb passos concrets i realitzables que permeten millorar l'aprenentatge personal.

5.4.2. Avaluar les estratègies i la planificació d'aquestes i detectar els problemes en el procés per aconseguir la millora de l'aprenentatge personal.

5.4.3. Realitzar propostes de millora a partir de l'avaluació dels plans.

5.4.4. Participar en equips de treball per aconseguir metes comunes assumint rols amb eficiència i responsabilitat.

### 5.5. Competència específica 5.

Identificar, denunciar i combatre les desigualtats, estereotips i exclusions propis del sistema patriarcal, incloent una mirada de gènere en l'anàlisi de les diferents teories psicològiques i pedagògiques.

5.5.1. Identificar els valors que sustenten els estereotips i els prejudicis de gènere presents en diferents teories psicològiques i pedagògiques.

5.5.2. Analitzar críticament les conseqüències dels estereotips i prejudicis de gènere en l'àmbit de la psicologia i les conseqüències d'adoptar-los com a patró de comportament i relació amb altres persones.

5.5.3. Denunciar i explicar de forma oral, escrita o amb produccions multimodals les desigualtats i injustícies que generen els estereotips i prejudicis de gènere.



5.6. Competència específica 6.

Establir connexions amb els continguts d'altres matèries trencant amb visions parcials del coneixement per tal de tenir una visió més global que permeta l'anàlisi crítica.

5.6.1. Establir i explicar algunes de les connexions de la psicologia amb altres disciplines.

5.6.2. Identificar i explicar les conseqüències que es deriven de la connexió i relació dels coneixements de la psicologia amb altres disciplines respecte al propi aprenentatge.



## **SEGONA LLENGUA ESTRANGERA I i II**

### **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 d'individus 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 de l'alumnat com a persones, ciutadans i futurs professionals en un món interconnectat, global i canviant, on la internacionalització, la mobilitat i el descobriment d'altres cultures estiguen presents. D'aquesta manera, 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.

La matèria de Segona Llengua Estrangera en l'etapa de Batxillerat contribueix a l'adquisició de diferents competències clau i, de manera directa, a les competències en comunicació lingüística i plurilingüe, que implica l'ús de diferents llengües de manera apropiada i eficaç per a l'aprenentatge i la comunicació. Les competències específiques de la matèria, relacionades amb les competències clau de l'etapa i amb els reptes del segle XXI, permeten a l'alumnat comunicar-se en la segona llengua estrangera triada i enriquir el seu repertori lingüístic individual, de manera que s'aprofiten les experiències pròpies per a millorar la comunicació tant en les llengües familiars com en les llengües estrangeres.

El currículum de la Segona Llengua Estrangera respon, en termes generals, al mateix enfocament que el de la Primera Llengua Estrangera. El tractament variarà en funció dels aprenentatges ja existents, adquirits en etapes anteriors. Per tant, les competències específiques i els eixos de continguts són els mateixos que els de la Primera Llengua Estrangera, l'única diferència es concreta en un menor nivell d'exigència en el grau de fluïdesa i de correcció. D'altra banda, el fet que aquesta siga la quarta llengua curricular de l'alumnat, el posarà en disposició d'aprendre-la amb més facilitat i d'adquirir un nivell acceptable de competència comunicativa en un temps menor gràcies a les transferències lingüístiques.

Cal destacar en aquest sentit 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 han adquirit les bases i les destreses pròpies de la primera llengua estrangera, a més de dominar les dues llengües oficials –castellà i valencià– en acabar l'educació bàsica.

D'acord amb aquest enfocament, la matèria de Segona Llengua Estrangera en l'etapa de Batxillerat té com a objectiu principal l'adquisició de la competència comunicativa en la segona llengua estrangera triada, de manera que permeta a l'alumnat comprendre, expressar-se, interaccionar i mediar en aquesta llengua amb eficàcia, fluïdesa i correcció, així com l'enriquiment i l'expansió de la seua consciència intercultural.

La Segona Llengua Estrangera, en el desenvolupament de les competències específiques de comprensió, expressió, interacció i mediació, fomenta que l'alumnat pugua adquirir els elements bàsics de la cultura en els aspectes humanístics, cosa que contribueix al desenvolupament i a la consolidació d'hàbits d'estudi i de treball, com a preparació a la incorporació a estudis posteriors i la inserció laboral. Al mateix temps, promou el desenvolupament de valors com ara 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.

La Segona Llengua Estrangera, a més, permet a l'alumnat desenvolupar-se millor en els entorns digitals i accedir a les cultures vehiculades a través de la segona llengua estrangera, tant sent



motor de formació i aprenentatge com font d'informació i de gaudi. Cal remarcar la importància que en aquesta matèria tenen les eines digitals per a reforçar l'aprenentatge, l'ensenyament i l'avaluació d'idiomes. Per a fer-ho, 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.

Així doncs, en el present currículum, les dues dimensions bàsiques del plurilingüisme són presents: la dimensió comunicativa i la dimensió intercultural. El plurilingüisme integra no només la dimensió comunicativa, sinó també els aspectes històrics i interculturals que condueixen l'alumnat a conèixer, valorar críticament i respectar la diversitat lingüística i cultural, i que contribueixen al fet que pugua exercir una ciutadania independent, activa i compromesa amb una societat democràtica.

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 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'aprèn, 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 un entorn i circumstàncies específics. Per això, metodologies comunicatives, com ara l'aprenentatge basat en tasques o el Tractament Integrat de Llengües (TIL) i el Tractament Integrat de Llengües i Continguts (TILC), resulten apropiades per al desenvolupament competencial del currículum en aquesta matèria, així com l'ús d'altres metodologies eclèctiques que seguisquen un enfocament comunicatiu.

La Segona Llengua Estrangera presenta una continuïtat en les competències específiques respecte d'Educació Bàsica, ja que suposa una progressió respecte dels sabers adquirits al llarg d'aquesta etapa, i 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, als gèneres textuais i a la utilització de suports digitals en relació amb els treballats en l'etapa anterior. 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 varietats lingüístiques i registres 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 matèries de l'etapa en què s'involucren aspectes com ara el foment de l'esperit crític i científic o l'emprenedoria social i empresarial, promou que l'alumnat establisca les bases per a la seua orientació educativa i professional posterior. En aquest sentit, i partint de la base i el coneixement d'una primera llengua estrangera prèvia, l'habilitat de comunicar-se en una o més llengües estrangeres resulta essencial.

El currículum de Segona Llengua Estrangera està estructurat a partir de set competències específiques: multilingüisme i interculturalitat, comprensió oral, comprensió escrita, expressió oral, expressió escrita, interacció oral i escrita, mediació oral i escrita. Aquestes competències suposen un aprofundiment i una ampliació respecte a les adquirides al final de l'Educació Bàsica, que seran la base per a aquesta nova etapa, i es desenvoluparan a partir dels repertoris i les experiències de l'alumnat. Això implica un desenvolupament més elevat de les activitats i les estratègies comunicatives de comprensió, producció, interacció i mediació, entesa en aquesta etapa com l'activitat orientada a atendre la diversitat, i col·laborar i solucionar problemes d'enteniment. La progressió també comporta una reflexió més crítica i sistemàtica sobre el funcionament de les llengües i les relacions entre les diferents llengües dels repertoris individuals de l'alumnat. També suposa un aprofundiment més gran en els sabers necessaris per a gestionar situacions interculturals, per a valorar críticament i per a adequar-se a la diversitat lingüística, artística i cultural amb la finalitat de fomentar la comprensió mútua i de contribuir al desenvolupament d'una cultura compartida.

Per al conjunt de les competències de la matèria de 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 següents: personal, social, professional i acadèmic, i a partir de textos sobre temes quotidians, de rellevància personal o d'interés públic, i que incloguen reptes i desafiaments del segle XXI.

Els sabers bàsics de la matèria de Segona Llengua Estrangera es divideixen en tres grans blocs, igual que per a la Primera Llengua Estrangera: Llengua i ús, Estratègies comunicatives, i Cultura i societat. En l'apartat 3 s'entrarà més detalladament en l'especificació de cadascun d'aquests.

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 responsable del seu propi 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.

La matèria de Segona Llengua Estrangera en l'etapa de Batxillerat és, tal com ocorria en Educació Secundària Obligatoria, una matèria d'opció oferida en primer i segon curs. Per tant, l'alumnat que l'estudia pot haver iniciat el contacte amb aquesta amb anterioritat, ja que també s'incloua entre les matèries optatives d'oferta obligada de primer a quart de l'Educació Secundària Obligatoria, 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.

Els criteris d'avaluació es detallen per als perfils d'eixida de 1r i de 2n de Batxillerat. Aquests estableixen el nivell de consecució de les competències específiques que és esperat al final de cadascun dels cursos del Batxillerat per part de l'alumnat, per la qual cosa es presenten vinculats a aquestes. En la seua formulació competencial, es plantegen enunciant l'actuació que l'alumnat ha de realitzar, els sabers que necessita mobilitzar i el context en el qual es duria a terme.

## 2. Competències específiques

### 2.1. Competència específica 1: Multilingüisme i interculturalitat

Reconèixer i usar els seus repertoris lingüístics i comparar el seu funcionament mentre s'identifica la diversitat lingüística i cultural a partir de la segona llengua estrangera.

#### 2.1.1. Descripció de la competència

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 en serveixen per a l'aprenentatge i la millora de les noves, així com per a desenvolupar el repertori lingüístic plurilingüe i la 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 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 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 encavalcar en més o menys 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 aquesta etapa s'espera que l'alumnat aprofundisca en la reflexió sobre les llengües que coneix i establisca les seues relacions, analitzant semblances i diferències entre la llengua estrangera i les llengües del seu repertori lingüístic, amb la finalitat d'ampliar els seus 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.

Per al perfil d'eixida de 1r de Batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç de comparar i contrastar les similituds i les diferències que hi ha entre diferents llengües del seu repertori i de reflexionar-ne sobre funcionament de manera autònoma, i acceptar la diversitat lingüística i cultural pròpia de països on es parla la llengua estrangera.

Per al perfil d'eixida de 2n de Batxillerat, l'alumnat hauria de realitzar processos d'autoavaluació i coavaluació de les estratègies més eficaces per a superar les seues dificultats i progressar en l'aprenentatge propi 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 la informació de textos orals i multimodals, breus i senzills sobre diferents temes predictibles i no predictibles dels àmbits personal, social, acadèmic i professional i utilitzar estratègies de comprensió i d'escolta activa.

### 2.2.1. Descripció de la competència

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 ara: converses, entrevistes, anuncis, biografies, notícies, cançons, poemes, articles d'opinió, pòdcast, vídeo o conferències. Molts d'aquests textos, adaptats o autèntics, pertanyen als àmbits de les relacions interpersonals, els mitjans de comunicació social, l'àmbit acadèmic i els textos literaris.

Caldria que l'alumnat seleccionara, de manera autònoma, les estratègies més adequades de comprensió (reconèixer, anticipar, inferir, retindre, interpretar i seleccionar) i aplicara tècniques d'escolta activa (formular preguntes per a connectar amb les idees dels altres, mostrar empatia, no fer judicis de valor).

Així mateix, hauria 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 de 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 de l'anàlisi de l'explícita. A continuació, es fan inferències que permeten la identificació del sentit del text,



de la intenció comunicativa subjacent del missatge i, en definitiva, de la comprensió del significat global del discurs. 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 en 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, entonació), així com extralingüístics (entorn sonor, signes visuals) que permetran optimitzar els diferents nivells de comprensió. Per a l'èxit d'aquest procés és recomanable que la persona oïent adopte una actitud activa i curiosa, que siga objectiva amb el discurs, així com que comprenga el missatge i la manera de veure les coses des del punt de vista de l'emissor o l'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-ne 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 que promoguen l'adquisició de valors per a l'equitat i la igualtat, així com el respecte cap a les diferències etnicoculturals.

Per al perfil d'eixida de 1r de Batxillerat, l'alumnat ha de ser capaç d'analitzar el tema principal, les idees secundàries i els detalls rellevants per mitjà dels significats implícits que aquest pot deduir de la informació extralingüística (gestos, sons i imatges presents en el text oral o multimodal). Per al perfil d'eixida de 2n de Batxillerat, a més d'aplicar les estratègies anteriors, ha 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 la informació explícita i implícita expressada en textos escrits i multimodals breus i senzills que inclouen estructures i vocabulari d'ús freqüent, sobre diferents temes predictibles i no predictibles d'àmbit personal, social, acadèmic i professional.

#### 2.3.1. Descripció de la competència

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, fet que implica fer preguntes i anticipacions per a la comprensió dels significats. Aquesta interacció complexa usa processos cognitius com ara establir hipòtesis, anticipar i identificar les idees principals i els seus detalls, seleccionar la informació específica i fer les inferències necessàries. S'ha de tindre present la importància de la transferència lingüística i l'ús de totes les estratègies adquirides en l'aprenentatge del valencià i del castellà, i de la primera llengua estrangera, que afavoreixen l'adquisició de la segona llengua estrangera.

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'anàlítica, 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'hauria d'adquirir de manera gradual i autònoma en la identificació de lèxic, estructures lingüístiques i 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, acadèmic i professional.

L'alumnat hauria 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 dels ordinals-cardinals per a un text instructiu, per exemple. De manera paral·lela, caldria 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, caldria 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 caldria que l'alumnat aprenguera a aplicar estratègies de lectura crítica durant els processos de cerca, selecció i emmagatzematge d'informació procedent de textos multimodals.

Per al perfil d'eixida de 1r de Batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç de comprendre textos escrits i multimodals en els quals s'identifica el tema principal i les idees secundàries a partir de la informació extralingüística (suports visuals, sons presents en el text multimodal) i els seus coneixements previs. Per al perfil d'eixida de 2n de Batxillerat, a més, hauria d'identificar la funció comunicativa i 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 valoració.

#### 2.4. Competència específica 4: Expressió oral

Produir textos orals, de manera autònoma i fluida, per a expressar missatges senzills dels àmbits personal, social, acadèmic i professional, i aplicar estratègies de planificació, producció i compensació.

##### 2.4.1. Descripció de la competència

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, o 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, entonació) i extralingüístics (entorn sonor, 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, i 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.

Per al perfil d'eixida de 1r de Batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç de produir textos orals breus i senzills. Per al perfil d'eixida de 2n de Batxillerat, hauria de ser capaç de produir, de manera autònoma, textos de diferents tipologies com ara descripcions, exposicions, narracions o explicacions, entre altres, seleccionant el lèxic apropiat i utilitzant el registre adequat a la situació comunicativa, a més d'un ús correcte i adequat dels elements morfosintàctics, fonètics i fonològics que contribueixen a 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 dels àmbits personal, social, acadèmic i professional, aplicant estratègies de planificació, textualització i revisió.

##### 2.5.1. Descripció de la competència

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'interès personal dels àmbits personal, social, acadèmic 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 sobre el tema sobre el qual es vol escriure, a més de sabers lingüístics i discursius relacionats amb el text.

La textualització implica la utilització del vocabulari, les expressions i les estructures del repertori lingüístic adquirit que s'adeqüen a la situació 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, d'aquesta manera, la capacitat d'aprendre a aprendre.

Per al perfil d'eixida de 1r de Batxillerat, s'espera que l'alumnat adquireisca les eines necessàries per a produir textos estructurats a partir de models, mitjançant oracions simples enllaçades per connectors bàsics. Per al perfil d'eixida de 2n de Batxillerat, 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 l'àmbit personal, social, acadèmic i professional.

##### 2.6.1. Descripció de la competència

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 hauria 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 aquesta etapa l'alumnat hauria d'entendre, seleccionar, analitzar i expressar informació gradualment més elaborada que en l'etapa anterior, sobre temes quotidians i d'interès personal, públic, social, acadèmic i professional, en textos orals, escrits i multimodals de diferents gèneres dialogats. Així doncs, de manera autònoma, hauria d'interaccionar amb el professor, amb els companys o amb altres usuaris de la llengua estrangera en les funcions interpersonals, col·laboratives i transaccionals que es duguen a terme.

A més, hauria 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 les estructures necessàries en els textos orals, escrits i multimodals, com la consciència de la qualitat i la creativitat de l'expressió pròpia.

En la interacció s'han d'identificar, seleccionar i usar elements com ara 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 ara 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.

Per al perfil d'eixida de 1r de Batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç d'interaccionar en converses sobre temes predictibles, mostrant interès, respecte i empatia pels interlocutors. Per al perfil d'eixida de 2n de Batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç d'interaccionar en converses de manera autònoma i espontània, amb suficient fluïdesa i precisió, usant estratègies de cooperació i 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, acadèmic i professional.

### 2.7.1. Descripció de la competència

La mediació és l'activitat del llenguatge consistent a explicar i facilitar la comprensió de missatges o textos orals, escrits i multimodals, utilitzant estratègies com ara la reformulació, l'adaptació o la simplificació de la llengua, d'acord amb l'objectiu, la situació i els interlocutors o els destinataris de la comunicació.

L'alumne hauria d'actuar com a agent social encarregat de crear ponts, ajudar a construir i transvasar significats, i facilitar la comprensió i l'expressió de missatges. L'alumne hauria de ser capaç també de transmetre informació general i específica de manera autònoma, tant en la llengua pròpia (mediació intralingüística) com entre altres llengües o varietats lingüístiques (mediació interlingüística).

La mediació lingüística afronta desafiaments com ara 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 aquesta etapa 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. S'utilitzen tant mitjans convencionals com virtuals, amb suport visual, així com estratègies pròpies de la mediació



com la simplificació, adaptació i transformació del llenguatge, recórrer a la llengua materna o a l'ús de gestos, o usar repeticions o aclariments, de manera autònoma, responsable i constructiva.

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.

Per al perfil d'eixida de 1r de Batxillerat, la mediació s'hauria de realitzar 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, acadèmic i professional. Per al perfil d'eixida de 2n de Batxillerat, l'alumnat hauria de ser capaç de parafrasejar i reformular en la segona llengua estrangera les comunicacions, les descripcions o les explicacions, sense haver de recórrer sempre a suports, i incorporar elements lingüístics i culturals dels àmbits personal, social, acadèmic i professional.

### 3. Sabers bàsics

#### 3.1. 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'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, social, acadèmic o professional. Així mateix, aquests sabers apareixen de manera recurrent en els dos cursos de Batxillerat, la diferència entre els dos n'és el nivell d'aprofundiment i de complexitat.

L'organització dels sabers s'ha dut a terme atenent la necessitat de relacionar el conjunt de les competències específiques de la matèria amb les destreses i amb els coneixements necessaris 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 Segona Llengua Estrangera es divideixen en tres grans blocs. El primer, Llengua i ús, integra els sabers pròpiament lingüístics de la segona llengua estrangera: fonètica i fonologia, ortografia, gramàtica, vocabulari, funcions comunicatives i gèneres textuais.

El segon bloc, Estratègies comunicatives, incorpora les destreses i les habilitats necessàries per a desenvolupar-se en les situacions comunicatives, així com per a 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 les societats en les quals és present la segona llengua estrangera, i la valoració com a oportunitat de creixement i de relació amb els altres. També s'atén la diversitat lingüística i cultural perquè l'alumnat siga capaç de reconèixer i rebutjar estereotips i actuar contra els usos discriminatoris del llenguatge.

El fet que en aquesta etapa educativa la Segona Llengua Estrangera siga la quarta llengua de l'alumne el posarà en disposició d'aprendre amb més facilitat i arribar a un nivell acceptable en menys temps. Aquesta idea està expressada en la teoria de la competència subjacent comuna segons la qual

dues o més llengües usades per un individu, encara que diferisquen aparentment en la superfície, funcionen a través del mateix sistema cognitiu central.

### 3.2. Bloc 1: Llengua i ús

Llengua i ús. Transversal a totes les CE	1r Batxillerat	2n Batxillerat
<b>Funcions comunicatives</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>Principis del funcionament de les llengües pel que fa al lèxic, les regles gramaticals i les varietats lingüístiques.</li> <li>Comparació i contrast dels principis del funcionament de les llengües pel que fa al lèxic, les regles gramaticals i les varietats lingüístiques.</li> </ul>	X	
		X
	X	
		X
<b>Unitats lingüístiques</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>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, el temps i les relacions temporals, l'afirmació, la negació, la interrogació i l'exclamació, i relacions lògiques elementals.</li> </ul>	X	X
<b>Models contextuals i gèneres discursius</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Models contextuals i gèneres discursius d'ús comú en la comprensió, la producció i la 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.</li> </ul>	X	X



Expressions i lèxic		
<ul style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> <li>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).</li> <li>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).</li> </ul>	X	X
Patrons sonors, accentuals i rítmics		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Patrons sonors, accentuals, rítmics i d'entonació bàsics i d'ús comú, i significats i intencions comunicatives generals associats a aquests patrons. Alfabet fonètic bàsic.</li> </ul>	X	X
Convencions ortogràfiques		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Convencions ortogràfiques bàsiques i significats i intencions comunicatives associats als formats, patrons i elements gràfics.</li> </ul>	X	X
Reflexió sobre la llengua		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Consciència sobre les similituds formals i les diferències de significats entre llengües (préstecs, cognats, falsos amics).</li> <li>Reflexió sobre similituds formals i diferències de significats (préstecs, cognats, falsos amics) i l'aplicació en diferents contextos comunicatius.</li> </ul>	X	X

### 3.3. Bloc 2: Estratègies comunicatives

Estratègies comunicatives. Transversal a totes les CE	1r Batxillerat	2n Batxillerat
Estratègies de comprensió i producció		
<ul style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> </ul>	X	X
Estratègies conversacionals		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estratègies i tècniques per a respondre eficaçment a una necessitat comunicativa bàsica i concreta de manera comprensible, malgrat les limitacions derivades del nivell</li> </ul>	X	

<p>de competència en la segona llengua estrangera i en les llengües familiars.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>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 segona llengua estrangera i en les llengües familiars.</li> <li>Estratègies d'ús comú per a identificar, organitzar, retindre, recuperar i utilitzar creativament unitats lingüístiques (lèxic, morfosintaxi, patrons sonors) a partir de la comparació de les llengües i les varietats que conformen el repertori lingüístic personal.</li> </ul>	X	X
Intercanvis culturals i mediació		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Interés i iniciativa en la realització d'intercanvis comunicatius per diferents mitjans amb parlants o estudiants de la llengua estrangera.</li> <li>Estratègies per a resoldre conflictes interculturals en contextos personals, socials i acadèmics.</li> <li>Aplicació de les estratègies que permeten resoldre conflictes interculturals en contextos personals, socials, acadèmics i professionals.</li> <li>Coneixements, destreses i actituds que permeten detectar i col·laborar en activitats de mediació en situacions quotidianes senzilles.</li> </ul>	X	X
	X	X
	X	X
Estratègies d'autoavaluació i coavaluació		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Autoconfiança. L'error com a instrument de millora i proposta de subsanació.</li> <li>Autoconfiança i iniciativa. L'error com a part integrant del procés d'aprenentatge.</li> <li>Estratègies i eines d'ús comú d'autoavaluació i coavaluació, analògiques i digitals, individuals i cooperatives.</li> </ul>	X	X
	X	X
Tractament de la informació		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Recursos per a l'aprenentatge i estratègies bàsiques de cerca d'informació: diccionaris, llibres de consulta, biblioteques, recursos digitals i informàtics.</li> <li>Identificació de l'autoria de les fonts consultades i els continguts utilitzats.</li> <li>Respecte de la propietat intel·lectual i drets d'autor sobre les fonts consultades i els continguts utilitzats.</li> <li>Eines analògiques i digitals 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.</li> </ul>	X	X
	X	X
	X	X

### 3.4. Bloc 3: Cultura i societat

Cultura i societat. Transversal a totes les CE	1r Batxillerat	2n Batxillerat
<b>Aspectes socioculturals i sociolingüístics</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>Valoració crítica de les diferències en la comunicació no verbal entre les diferents llengües i cultures.</li> <li>Reconeixement de la necessitat d'adaptar el repertori comunicatiu propi al context social i cultural en el qual es desenvolupa la comunicació.</li> <li>Adaptació del repertori comunicatiu propi al context social i cultural en el qual es desenvolupa la comunicació.</li> <li>Estratègies bàsiques per a entendre i apreciar la diversitat lingüística, cultural i artística, atenent valors ecosocials i democràtics.</li> </ul>	X	X
<b>Diversitat lingüística i intercultural</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconeixement de les diferències i la diversitat plurilingüe i intercultural.</li> <li>Respecte i valoració crítica de les diferències i de la diversitat plurilingüe i intercultural.</li> <li>Diferències entre llengua i societat, varietats lingüístiques, diferents registres (estàndard, informal i formal).</li> <li>Estereotips d'altres cultures on es parla la segona llengua estrangera i contrast amb els estereotips de la llengua pròpia.</li> </ul>	X	X
<b>Llengua estrangera com a mitjà de comunicació</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Patrons culturals d'ús comú propis de la llengua estrangera.</li> <li>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.</li> </ul>	X	X

### 4. 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 el professorat responsable de les àrees i els departaments didàctics, és el que ha 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, la participació en intercanvis, la preparació de certificacions oficials, l'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 ara l'ús responsable dels entorns digitals, les relacions personals i socials, els hàbits de consum, l'esport i la 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 requereixen la integració de diverses llengües del currículum; i d'altra, 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 també sobre 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.

Per al disseny de les situacions en Segona 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 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'alumne ha de ser conscient de la finalitat i la naturalesa de la tasca, el que comporta completar-la segons activitats lingüístiques i no lingüístiques, així com les seues fortaleses 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.

Per tot això, les situacions d'aprenentatge en la matèria de Segona Llengua Estrangera haurien de presentar les característiques i els elements següents:

- a) L'aprenentatge s'ha de basar 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 docent siga de facilitador i el de l'alumne, un agent social actiu.
- b) Les tasques comunicatives s'han de basar en situacions i contextos reals de l'entorn personal, social, acadèmic i professional 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) 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. A més, per a garantir la inclusió, en el moment de planificar les situacions d'aprenentatge s'haurien d'incorporar els principis del disseny universal d'aprenentatge. Per tant, cal preveure que no hi haja barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional del nostre alumnat amb la finalitat d'assegurar la seua participació i aprenentatge.
- f) Tindre un enfocament interdisciplinari, així com plurilingüe i intercultural, per a fomentar la reflexió entre llengües, la diversitat cultural i la comprensió mútua.



- 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 analògics i digitals (tant en l'àmbit acadèmic com en el personal, el social i el professional).

5. Criteris d'avaluació

5.1. Competència específica. Multilingüisme i interculturalitat

1r Batxillerat	2n Batxillerat
5.1.1. Comparar les diferències i les similituds entre diferents llengües sobre aspectes bàsics del seu funcionament, de manera autònoma.	5.1.1. Identificar les diferències i les similituds entre diferents llengües, sobre aspectes bàsics del seu funcionament, de manera autònoma.
5.1.2. Utilitzar i diferenciar els coneixements i les estratègies que formen el seu repertori lingüístic, amb suport d'altres participants i amb suports analògics i digitals.	5.1.2. Reconèixer, utilitzar i valorar, amb iniciativa, creativitat i de manera crítica, els coneixements i les estratègies que formen el seu repertori lingüístic amb suport d'altres participants i de suports analògics i digitals.
5.1.3. 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 acadèmic i professional.	5.1.3. Analitzar de manera crítica 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, acadèmic i professional.
5.1.4. Analitzar els progressos i les dificultats d'aprenentatge de la segona llengua estrangera, seleccionant les estratègies més adequades per a superar-les, a través de la planificació, l'autoavaluació i la coavaluació de l'aprenentatge propi.	5.1.4. Argumentar i valorar de manera crítica els progressos i les dificultats d'aprenentatge de la segona llengua estrangera aplicant les estratègies més adequades per a superar-les a través de la planificació, l'autoavaluació i la coavaluació de l'aprenentatge propi, explicitant i compartint aquests processos.
5.1.5. Actuar de manera respectuosa i empàtica en situacions interculturals, avaluant i rebutjant qualsevol classe de discriminació, prejudici i estereotip.	5.1.5. Actuar de manera respectuosa i empàtica en situacions interculturals, avaluant i rebutjant qualsevol mena de discriminació, prejudici i estereotip i aplicant estratègies per a defensar i promoure la pluralitat lingüística.

5.2. Competència específica. Comprensió oral

1r Batxillerat	2n Batxillerat
5.2.1. Escoltar de manera activa i interpretar textos orals i multimodals breus i senzills, sobre temes predictibles i no predictibles, dels àmbits personal, social, acadèmic i professional, així	5.2.1. Escoltar de manera activa i interpretar, amb autonomia i iniciativa, textos informatius, expositius, descriptius, narratius, argumentatius i literaris orals, sobre temes de l'àmbit personal,

com textos literaris adequats al seu nivell.	social, professional i acadèmic, així com textos literaris adequats al seu nivell.
5.2.2. Analitzar la funció comunicativa, el tema principal, les idees secundàries i els 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.	5.2.2. Analitzar i identificar 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.
5.2.3. Inferir el significat de vocabulari i l'ús d'estructures freqüents, així com expressions bàsiques d'ús comú dels àmbits personal, social, acadèmic i professional.	5.2.3. Inferir el significat de vocabulari i l'ús d'estructures freqüents i poc freqüents, així com expressions idiomàtiques d'ús comú dels àmbits personal, social, acadèmic i professional.

5.3. Competència específica. Comprensió escrita

1r Batxillerat	2n Batxillerat
5.3.1. Interpretar textos escrits i multimodals breus i senzills, sobre temes predictibles i no predictibles dels àmbits personal, social, acadèmic i professional, triant els que s'adeqüen als seus gustos i interessos.	5.3.1. Interpretar amb autonomia i iniciativa textos escrits i multimodals informatius, expositius, descriptius, narratius, argumentatius i literaris, sobre assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic.
5.3.2. 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.	5.3.2. Identificar la funció comunicativa, el tema principal, i 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.
5.3.3. Interpretar el significat de vocabulari i expressions bàsiques d'ús comú de l'àmbit personal, social, acadèmic i professional i identificar l'ús d'estructures freqüents, en textos escrits i multimodals.	5.3.3. Inferir el significat de vocabulari i valorar, de manera crítica, el contingut, la intenció i els trets discursius de textos escrits i multimodals, especialment dels textos acadèmics, de mitjans de comunicació i de ficció.
5.3.4. Localitzar, seleccionar i contrastar la informació en mitjans analògics i digitals, de manera progressivament autònoma, de diferents textos multimodals dels àmbits personal, social, acadèmic i professional.	5.3.4. Localitzar, seleccionar i contrastar la informació en mitjans analògics i digitals, de manera autònoma, de diferents textos multimodals dels àmbits personal, social, acadèmic i professional a partir de la informació de diferents fonts.

5.4. Competència específica. Expressió oral

1r Batxillerat	2n Batxillerat
5.4.1. 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	5.4.1. Produir i expressar oralment, amb una certa fluïdesa i correcció, textos clars, coherents i ben organitzats, amb una pronunciació, un ritme i una entonació bons, utilitzant un ampli repertori

d'expressions, lèxic i estructures d'ús freqüent en situacions de l'àmbit personal, social i professional amb la finalitat d'informar, exposar, descriure, narrar i argumentar.	d'expressions, lèxic i estructures d'ús freqüent en situacions de l'àmbit personal, social i professional amb la finalitat d'informar, exposar, descriure, narrar i argumentar.
5.4.2. Utilitzar estratègies de planificació, producció, compensació i revisió, com ara l'ús de paraules o frases senzilles de les diferents llengües del seu repertori lingüístic o l'ús del context verbal i no verbal.	5.4.2. Utilitzar estratègies de cerca d'informació, planificació, producció, compensació i revisió, amb iniciativa i creativitat, utilitzant recursos verbals i no verbals per a expressar les idees de manera eficaç.
5.4.3. 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.	5.4.3. Mostrar un bon control sobre un ampli repertori 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.
5.4.4. Pronunciar i entonar els enunciats de manera clara i comprensible, amb la guia ocasional del professorat, i repetir-los tantes vegades com calga per a fer-los comprensibles.	5.4.4. Pronunciar i entonar els enunciats de manera molt clara i comprensible i repetir-los tantes vegades com calga per a fer-los comprensibles.
5.4.5. Utilitzar, amb iniciativa i creativitat, diversos recursos en eines analògiques i digitals per a la cerca avançada d'informació, valorant de manera crítica la informació continguda en les fonts documentals.	5.4.5. Utilitzar, amb iniciativa i creativitat, diversos recursos en eines analògiques i digitals per a la cerca avançada d'informació, valorant de manera crítica la informació continguda en les fonts documentals.

5.5. Competència específica. Expressió escrita

1r Batxillerat	2n Batxillerat
5.5.1. 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 de l'àmbit personal, social, acadèmic i professional, amb la finalitat d'informar, narrar, descriure, opinar i argumentar.	5.5.1. Produir textos escrits i multimodals coherents, cohesionats i correctes, ben organitzats, en suports analògics i digitals, utilitzant tant el registre formal com l'informal segons la tipologia textual i la situació comunicativa, sobre temes de l'àmbit personal, social, acadèmic i professional amb la finalitat d'informar, narrar, descriure, opinar i argumentar.
5.5.2. 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 discurs de manera senzilla però eficaç.	5.5.2. Mostrar un bon control sobre un ampli repertori 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.
5.5.3. Aplicar estratègies de revisió de textos, de manera autònoma, a partir de models dels textos escrits.	5.5.3. Aplicar estratègies de cerca d'informació, planificació, síntesi i revisió de textos amb iniciativa i creativitat.



5.6. Competència específica 6. Interacció oral i escrita

1r Batxillerat	2n Batxillerat
5.6.1. Participar en converses simples, sobre temes predictibles i de l'àmbit personal, acadèmic, social i professional, en contextos analògics i digitals, utilitzant guions com a suport.	5.6.1. Participar i interaccionar amb iniciativa en converses, de manera autònoma i espontània, en contextos analògics i digitals, i en converses, amb suficient fluïdesa i precisió, usant estratègies de cooperació sobre assumptes de l'àmbit personal, social, professional i acadèmic.
5.6.2. Utilitzar estratègies de cooperació, cessió i presa de torns de paraula, usant la cortesia lingüística, l'etiqueta digital, el llenguatge no verbal i estratègies per a indicar que no s'ha entés el missatge i per a sol·licitar-ne la repetició.	5.6.2. Aplicar estratègies de cooperació, cessió i presa de torns de paraula, així com estratègies per a sol·licitar i formular aclariments i explicacions, utilitzant la cortesia lingüística, l'etiqueta digital, el llenguatge no verbal i estratègies per a indicar que no s'ha entés el missatge, per a sol·licitar-ne la repetició i mostrar que entén i que segueix la conversa.
5.6.3. Interaccionar mostrant interès, respecte i empatia cap a les persones interlocutores en contextos pluriculturals, quotidians, informals, com donar i demanar la paraula, cooperar i demanar aclariments.	5.6.3. Interaccionar mostrant interès, respecte i empatia cap a les persones interlocutores en contextos pluriculturals, quotidians, formals i informals, com donar i demanar la paraula, cooperar i demanar aclariments, de manera autònoma i espontània.

5.7. Competència específica 7. Mediació oral i escrita

1r Batxillerat	2n Batxillerat
5.7.1. Mostrar interès per participar en la solució de problemes d'incomprensió i enteniment, sobre assumptes diversos dels àmbits personal, social, acadèmic i professional.	5.7.1. Mostrar interès per participar en la solució de problemes d'incomprensió i enteniment, sobre assumptes diversos dels àmbits personal, social, acadèmic i professional.
5.7.2. Comprendre, comunicar i descriure textos que incloguen vocabulari, expressions i estructures freqüents, en diferents suports, o explicar conceptes, de manera oral o escrita, combinant el seu repertori lingüístic.	5.7.2. Comprendre, comunicar, descriure i interpretar textos que incloguen vocabulari, expressions i estructures freqüents, en diferents suports, o explicar conceptes, de manera oral o escrita, combinant el seu repertori lingüístic.
5.7.3. Resumir, parafrasejar o traduir textos, conceptes i comunicacions breus, combinant el seu repertori lingüístic amb iniciativa i creativitat.	5.7.3. Resumir, parafrasejar o traduir textos, conceptes i comunicacions, combinant el seu repertori lingüístic amb iniciativa i creativitat.
5.7.4. Transmetre oralment i per escrit la idea general i els punts principals de fragments breus d'informació relativa a temes d'interès general, personal o d'actualitat, com ara avisos,	5.7.4. Transmetre oralment i per escrit la idea general, els punts principals i les dades rellevants de fragments breus d'informació relativa a temes d'interès general, personal o



<p>prospectes, fullets, correspondència o notícies, sempre que tinguen una estructura clara i utilitzen una varietat estàndard.</p>	<p>d'actualitat, com ara avisos, prospectes, fullets, correspondència o notícies, sempre que tinguen una estructura clara i utilitzen una varietat estàndard.</p>
<p>5.7.5. Seleccionar i utilitzar les estratègies de simplificació i d'adaptació de la llengua, que faciliten la comprensió i l'expressió oral i escrita de la informació en diferents llengües, y que siguen adequades a les situacions comunicatives, amb ajuda puntual de suports analògics o digitals, en funció de les necessitats de cada moment.</p>	<p>5.7.5. Seleccionar i utilitzar les estratègies de simplificació, d'adaptació i de reformulació de la llengua que faciliten la comprensió i l'expressió oral i escrita de la informació en diferents llengües, i que siguen adequades a les intencions comunicatives, a les característiques contextuais i a la tipologia textual, usant recursos i suports analògics o digitals, en funció de les necessitats de cada moment.</p>



## **EL TREBALL EXPERIMENTAL EN FÍSICA I QUÍMICA**

### 1. Presentació.

El treball experimental constitueix un element essencial del treball científic. Els treballs pràctics de caràcter experimental representen una de les activitats més importants de l'ensenyament de les ciències, en permetre una multiplicitat d'objectius: la familiarització, observació i interpretació dels fenòmens que són objecte d'estudi en les classes de ciències, el contrast d'hipòtesis en els processos de modelització de la ciència escolar, l'aprenentatge del maneig d'instruments i tècniques de laboratori, l'aplicació d'estratègies d'investigació per a la resolució de problemes teòrics i pràctics i, en definitiva, la comprensió procedimental de la ciència.

La present matèria pretén que l'alumnat es familiaritze amb aqueix treball experimental mitjançant el coneixement de les tècniques, els seus fonaments, els sistemes de tractament de les dades recollides, els requeriments en la recollida de mostres i les precaucions que s'han de prendre a l'hora d'abordar aquest treball; però, sobretot, cerca estimular la reflexió que precedeix tota investigació experimental, inserint-la en el marc teòric adequat i identificant uns altres possibles marcs teòrics, així com estimular l'emissió d'hipòtesis, la predicció i l'anàlisi i discussió de resultats.

Aquest procés de reflexió contribueix de manera notable a consolidar en l'alumnat una maduresa personal que li permetrà actuar de manera respectuosa, responsable i autònoma, i desenvolupar l'esperit crític. Dit d'una altra manera, es fomenta la competència en autonomia i iniciativa personal, que es veu afavorida per les decisions raonades que s'hauran de prendre durant la realització de les tasques, i per la necessitat de diàleg i acord en el grup per a portar a terme el treball.

Altres competències clau a l'adquisició i el desenvolupament a les quals contribueix aquesta matèria són, en primer lloc, i de manera evident, la competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria. Contribueix, així mateix, al desenvolupament de la competència clau en comunicació lingüística, ja que constantment s'haurà de recaptar informació, triar la més rellevant, resumir-la, exposar el treball realitzat i les conclusions aconseguides, tant de manera oral com escrita.

En tercer lloc, coopera en la consecució de la competència clau digital, ja que incideix en l'ús apropiat de les tecnologies de la informació i la comunicació, tant per a indagar en les múltiples possibilitats d'obtenir la informació, com per a realitzar la presentació dels treballs i establir les xarxes de comunicacions entre l'alumnat, i entre aquest i el professorat, en el marc d'un treball col·laboratiu. En quart lloc, es potencia el desenvolupament de la competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre, quan es promou la valoració del coneixement científic com a part de la cultura i de la formació integral de les persones.

Pel que fa a l'enfocament didàctic, la matèria intenta superar la tradicional distinció entre teoria, pràctica i resolució de problemes. Els treballs pràctics proposats a l'alumnat adquiriran enfocaments diferents en funció dels objectius perseguits. Referent a això, convé considerar que l'ensenyament de la ciència abasta tres aspectes principals: d'una banda, l'aprenentatge de la ciència, adquirint i desenvolupant coneixements teòrics i conceptuals; en segon lloc, l'aprenentatge sobre la natura de la ciència, desenvolupant un enteniment de la natura i mètodes de la ciència, sent conscients de les interaccions complexes entre ciència i societat. Finalment, la pràctica de la ciència, desenvolupant els coneixements tècnics sobre la investigació científica i la resolució de problemes. Així doncs, la cobertura d'objectius tan diferents haurà de realitzar-se mitjançant una àmplia varietat d'experiències i situacions d'aprenentatge degudament seqüenciades.

D'altra banda, la matèria permet aprofundir en l'adquisició de les competències pròpies de matèria de Física i Química de 1r de batxillerat, i de Física de 2n i Química de 2n. Per a això,



han de dur-se a terme les experiències que el professorat considere oportú integrar en el currículum de la forma més coherent possible amb el cos de les matèries referides.

Les competències específiques seleccionades es relacionen amb aquells aspectes que són rellevants en les diferents etapes d'una investigació científica, i suposen un aprofundiment en aquelles competències de l'etapa de secundària que estan més estretament relacionades amb el raonament i l'argumentació. No obstant això, mentre en l'etapa de secundària obligatòria prevalen els aspectes qualitius, aquesta matèria incideix en els aspectes quantitius i en la importància de realitzar un tractament adequat de les dades recollides.

Els sabers bàsics necessaris per a l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques estan organitzats en sis blocs. És important assenyalar que aquesta distribució en blocs no n'implica una seqüenciació lineal. La realització de cada experiència pràctica requerirà la mobilització dels sabers de diversos blocs.

La proposta curricular inclou també un apartat de situacions d'aprenentatge, en el qual es formulen una sèrie de principis i criteris per al disseny de situacions i activitats d'aprenentatge propícies que afavorisquen l'adquisició i desenvolupament de les competències específiques, així com els criteris d'avaluació que han de permetre valorar el nivell de desenvolupament competencial aconseguit en l'adquisició de les competències específiques.

## 2. Competències específiques.

Totes les competències específiques de la matèria contribueixen a l'adquisició de la competència clau matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria.

### 2.1. Competència específica 1.

Anàlitzar el fenomen a estudiar o la situació problemàtica a resoldre mitjançant una aproximació qualitativa i identificant les seues característiques principals.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

Abans d'abordar la resolució de qualsevol situació problemàtica, és fonamental discutir quin en pot ser l'interés. Aquesta discussió, a més d'afavorir una actitud més positiva, permetent una aproximació funcional a les relacions Ciència-Tècnica-Societat, contribueix a proporcionar una concepció preliminar de la tasca, evitant que els estudiants es veguen submergits en el tractament d'una situació sense haver pogut, si més no, formar-se'n una primera idea motivadora.

Serà necessari realitzar un estudi qualitatiu de la situació, intentant delimitar i definir de manera precisa el problema, prenent decisions sobre les condicions que es consideren rellevants. En aquesta fase caldrà emetre hipòtesis fonamentades sobre els factors dels quals pot dependre la magnitud buscada i sobre la forma d'aquesta dependència, imaginant, en particular, casos límit de fàcil interpretació física.

Aquesta competència es relaciona amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, en la mesura que implica la interacció i la col·laboració amb uns altres de manera constructiva, acceptar diferents enfocaments i arribar a acords que permeten abordar la tasca.

### 2.2. Competència específica 2.

Dissenyar experiències per a la recollida de dades, aplicant el mètode de control de variables i tenint en compte l'error experimental associat a la mesura.

#### 2.2.1. Descripció de la competència.

Es requereix elaborar i explicitar possibles estratègies de resolució abans de procedir a la seua realització, per a possibilitar una contrastació rigorosa de les hipòtesis i mostrar la coherència amb el cos de coneixements de què es disposa.



El disseny de l'experiment implica definir els objectius d'aquest, identificar totes les possibles fonts de variació, especificar les mesures que es realitzaran i el procediment experimental. És, per tant, un procés complex que requereix una planificació adequada, incloent-hi una estratègia per a la recollida de dades. En aquest sentit, és fonamental comprendre que tota mesura porta associat un error, i conèixer-ne el valor és rellevant per a poder discutir els límits de validesa de l'estudi realitzat. És igualment rellevant dins del disseny la discussió sobre la manera de minimitzar aquest error experimental.

Abordar aquesta tasca requereix un treball de planificació en cooperació amb altres que contribueix especialment a l'adquisició de la competència emprenedora.

### 2.3. Competència específica 3.

Utilitzar els mètodes experimentals adequats i aplicar correctament les normes de seguretat del treball experimental.

#### 2.3.1. Descripció de la competència.

Abans d'iniciar qualsevol treball experimental, és fonamental conèixer el funcionament dels instruments, el procés de presa de mostres, les tècniques a utilitzar i les mesures de seguretat a aplicar durant el procés.

Aquesta competència requerirà de l'alumnat que sàpia desimboldre's amb soltesa i autonomia en un laboratori científic o en un espai exterior en el qual es desenvolupe el treball; per tant, contribueix a l'adquisició de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre.

### 2.4. Competència específica 4.

Extraure conclusions degudament argumentades a partir de l'organització, representació i avaluació de les dades recollides i fer prediccions.

#### 2.4.1. Descripció de la competència.

Donar raons lògiques i matemàtiques per a fonamentar conclusions i defensar-les és un pas important per a arribar a comprendre que el raonament és més fiable que la intuïció, encara que aquesta ens porte a resultats correctes en algunes ocasions.

En el terreny científic, perquè l'argumentació estiga ben fonamentada, ha de secundar-se en les dades recollides, però les dades per elles mateixes no "parlen", si no es fa un treball previ que implica agrupar-les, representar-les i establir relacions entre elles.

Per a l'adquisició d'aquesta competència cal que existisca un estímul permanent a la interacció dialògica entre professorat i alumnat, a través del qual, juntament amb l'adquisició de nous coneixements científics, es produeix una intensa i extensa activitat argumentativa i d'exploració del pensament crític; per tant, contribueix especialment a l'adquisició de la competència en comunicació lingüística.

### 2.5. Competència específica 5.

Comunicar amb rigor i claredat les reflexions realitzades al llarg de tot el procés, així com les conclusions extretes, utilitzant un llenguatge adequat.

#### 2.5.1. Descripció de la competència.

En l'activitat científica les habilitats comunicatives tenen un paper destacat perquè l'activitat científica és, eminentment, una activitat discursiva. Parlant i discutint amb els companys i les companyes, els científics i les científiques (i l'alumnat) estan actuant sobre el món, igual que ho fan quan experimenten.

L'avanç tan espectacular de la ciència durant els últims segles ha sigut possible per l'intercanvi i compartició d'informació. Lluny de les èpoques en què els coneixements eren ocultats i restringits, les persones que investiguen són conscients de la importància de la



informació en el desenvolupament de les seues investigacions, ja que els permet conèixer aspectes relacionats amb aquestes, valorar nous aspectes útils i verificar els seus descobriments; per a això realitzen congressos, reunions, i publiquen els seus treballs en revistes especialitzades.

En el procés de comunicació, és important que l'alumnat utilitze amb profusió dibuixos, diagrames i equacions per a comunicar el fonament teòric del mètode proposat, i dibuixos seqüenciats per a mostrar cadascuna de les operacions del mètode experimental proposat. Especial atenció haurà de prestar-se a l'ús adequat de la terminologia, a l'escriptura correcta de les magnituds, taules i gràfics, a l'expressió adequada dels càlculs i de les xifres significatives correctes, d'acord amb la sensibilitat dels instruments utilitzats.

Aquesta competència contribueix especialment a l'adquisició de la competència en comunicació lingüística.

### 3. Sabers bàsics.

Els sabers bàsics seleccionats, agrupats en sis blocs, no constitueixen una seqüència d'unitats didàctiques, sinó que han de ser tractats, de manera transversal, en cadascun dels treballs experimentals proposats, que se seleccionaran d'acord amb criteris donats per a l'elaboració de situacions d'aprenentatge.

#### 3.1. Bloc 1: Elements d'un laboratori i normes d'ús.

- Distribució i organització del laboratori.
- Material bàsic de laboratori.
- Organització i emmagatzematge del material. Conservació i neteja.
- Tractament i gestió de residus.
- Normes bàsiques de seguretat.

#### 3.2. Bloc 2: La mesura.

- Importància de la mesura.
- Error en la mesura. Tipus d'errors i com minimitzar-los.

#### 3.3. Bloc 3: Operacions bàsiques

- Pesada.
- Volumetria.
- Preparació de dissolucions.
- Calibratge.
- Filtració.

#### 3.4. Bloc 4: Experiències controlades.

- Qualitatives/quantitatives.
- Per a confirmar una llei/II·lustrar un principi.
- Per a calcular magnituds (ex. força de fricció).
- Per a establir correlacions.
- Per a sintetitzar compostos.



3.5. Bloc 5: Tractament de les dades. Gràfics i cerca de correlacions. Tractaments estadístics: mesures centrals i mesures de dispersió. Canvi de variables.

- Gràfics i cerca de correlacions.
- Tractaments estadístics: mesures centrals i mesures de dispersió.
- Canvi de variables.
- Linealització de gràfics.

3.6. Bloc 6. Característiques del discurs científic.

- Característiques generals: objectivitat, universalitat, especialització, precisió, verificabilitat.
- Modes del discurs científic i tipus d'escrits: exposició, argumentació i descripció.
- Trets lingüístics: sintaxi, vocabulari especialitzat.

4. Situacions d'aprenentatge.

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, assegurant que no existeixen barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional per a garantir la seua participació i aprenentatge.

Cal ressaltar la conveniència del fet que la labor desenvolupada en els laboratoris escolars siga coherent amb l'activitat científica: els treballs pràctics han de cobrir totes les fases d'una investigació i no quedar-se reduïts a la part experimental.

- Es triaran situacions problemàtiques d'interés abordables amb els coneixements i equipament disponibles.
- Situacions que estimulen la reflexió que precedeix una investigació experimental.
- Se seleccionaran situacions amb tractaments que complementen aspectes qualitius i quantitatius.
- Situacions que posen en pràctica la modelització, la qual cosa implica delimitar el problema a tractar, les condicions en què s'abordarà, les variables significatives i les conceptualitzacions rellevants, entre altres.
- Situacions que afavorisquen les activitats de síntesi (esquemes, memòries, recapitulacions) i la formulació de nous problemes.
- Situacions d'aprenentatge que impliquen diferents tipus d'experiències: experiències que il·lustren nocions teòriques, experiències d'investigació, experiències de disseny i síntesi, experiències per a adquirir entrenament en les tècniques de mesura.
- Situacions d'aprenentatge del camp de la física (mecànica, òptica, moviment ondulatori, electromagnetisme) i de la química (Reaccions àcid-base, equilibri, velocitat de reacció, electroquímica, termoquímica).
- Situacions que impliquen l'ús de simulacions.
- Situacions que impliquen el tractament de dades recollides de manera automatitzada per xarxes de diferents organismes, incloent-hi les dades provinents d'experiències de ciència ciutadana.



## 5. Criteris d'avaluació.

### 5.1. Competència específica 1.

Analitzar el fenomen a estudiar o la situació problemàtica a resoldre fent una aproximació qualitativa a aquells i identificant les seues característiques principals.

- 5.1.1. Raonar quin pot ser l'interés de la situació problemàtica abordada.
- 5.1.2. Realitzar un estudi qualitatiu de la situació, intentant delimitar i definir de manera precisa el problema, prenent decisions sobre les condicions que es consideren rellevants.
- 5.1.3. Formular hipòtesis fonamentades sobre els factors dels quals pot dependre la magnitud buscada i sobre la forma d'aquesta dependència, tot explorant, en particular, casos límit de fàcil interpretació física.
- 5.1.4. Elaborar, explicitar i discutir possibles estratègies de resolució abans de procedir a aquesta.

### 5.2. Competència específica 2.

Dissenyar experiències per a la recollida de dades, aplicant el mètode de control de variables i tenint en compte l'error experimental associat a la mesura.

- 5.2.1. Dissenyar i realitzar diferents experiències de laboratori analitzant fenòmens físics relacionats amb la mecànica, l'electricitat, l'òptica o les ones, mesurant diferents magnituds d'interés.
- 5.2.2. Dissenyar i realitzar diferents experiències de laboratori relacionades amb la química, com ara analitzar la presència d'elements o ions en una mostra, valorar-ne la concentració o mesurar propietats de les substàncies.
- 5.2.3. Dissenyar xicotetes investigacions aplicant el mètode de control de variables.
- 5.2.4. Elaborar a escala de laboratori alguns productes, relacionant-los amb la seua producció industrial.
- 5.2.5. Valorar els problemes de selecció de mostres, exactitud, precisió i incertesa durant la recollida, registre i anàlisi de dades.
- 5.2.6. Diferenciar la imprecisió absoluta de la relativa i els seus significats.
- 5.2.7. Calcular el valor i la imprecisió d'una mesura indirecta senzilla.
- 5.2.8. Usar la imprecisió relativa per a valorar la qualitat d'una mesura.

### 5.3. Competència específica 3.

Utilitzar els mètodes experimentals adequats i aplicar correctament les normes de seguretat del treball experimental.

- 5.3.1. Treballar en el laboratori amb respecte i compliment de les normes de seguretat.
- 5.3.2. Utilitzar de manera correcta els instruments de mesura i observació en el laboratori, i respectar les seues normes d'ús i conservació, i utilitzar sensors i programes informàtics per a recollir algunes mesures i processar-les.
- 5.3.3. Actuar de manera ordenada i sistemàtica en la recollida d'informació.



#### 5.4. Competència específica 4.

Extraure conclusions degudament argumentades a partir de l'organització, representació i avaluació de les dades recollides i fer prediccions.

- 5.4.1. Manejar les tècniques de càlcul, elaborar taules de valors i representacions gràfiques a partir de dades experimentals per a l'anàlisi dels resultats i l'extracció de les conclusions pertinents, usant per a això programes informàtics de càlcul.
- 5.4.2. Adaptar models ja coneguts a noves dades experimentals.
- 5.4.3. Obtindre la llei empírica que relaciona les variables representades en una gràfica.
- 5.4.4. Identificar els principis físics essencials que intervenen en un fenomen i fer-ne un model matemàtic.
- 5.4.5. Fer estimacions d'ordres de magnitud i, en conseqüència, fer aproximacions raonables que permeten simplificar el model sense perdre'n els aspectes essencials.
- 5.4.6. Justificar les respostes a preguntes plantejades seguint una seqüència clara i ordenada, relacionant-la amb l'anàlisi de les dades obtingudes.

#### 5.5. Competència específica 5.

Comunicar amb rigor i claredat les reflexions realitzades al llarg de tot el procés, així com les conclusions extretes, utilitzant un llenguatge adequat.

- 5.5.1. Elaborar memòries i informes utilitzant el vocabulari propi de la matèria, així com sistemes de notació i representació propis del llenguatge científic.
- 5.5.2. Comunicar de manera oral les reflexions i conclusions, i establir un diàleg, considerant diferents postures i acceptant-les o descartant-les de manera raonada.



## **ACTIVIDAD FÍSICA PARA LA SALUD Y EL DESARROLLO PERSONAL**

### **1. Presentación**

La materia de Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal en el currículum de 2.º de Bachillerato está orientada a consolidar, integrar y autogestionar los aprendizajes que la Educación Física ha aportado a la cultura motriz del alumnado. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los desafíos para el siglo XXI siguen presentes en esta materia, facilitando las herramientas necesarias para tener un estado físico y mental óptimo y poder convivir en comunidad, ayudando al alumnado a construir su propia identidad.

El carácter transdisciplinario de la materia de Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal, especialmente en cuanto a su función catártica, agonística y propedéutica en el Bachillerato, hacen que la materia colabore de manera directa en abordar la Agenda 2030. El desarrollo sostenible, la ciudadanía activa y democrática, la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad son valores educativos incluidos en la LOMLOE que promueven la justicia social y que continúan el trabajo del primer curso de Bachillerato junto con otras materias del currículum.

La contextualización del aprendizaje y las relaciones con el entorno en cualquier ámbito tienen que promover situaciones de aprendizaje más allá del centro. El desarrollo personal y social, la sensibilidad artística y la prevención y actuación para un estilo de vida saludable conciernen a todas las competencias específicas, de forma que se hace necesaria la creación de tareas competenciales para su consecución. Así, se ayudará al alumnado a demostrar la capacidad para aplicar los saberes aprendidos, movilizándolos e interrelacionándolos en diferentes contextos al mismo tiempo que se fomenta la adopción de una actitud crítica hacia el mundo de la actividad física y la salud, valorando las actitudes proactivas y el valor del esfuerzo y la resiliencia.

Atendido el carácter propedéutico del Bachillerato y el aumento de las profesiones y estudios superiores relacionados con la Educación Física, esta materia ofrece al alumnado la formación y orientación laboral necesarias para mejorar su criterio de valoración frente a la variedad de alternativas laborales disponibles, tanto del ámbito universitario como de la Formación Profesional o de las enseñanzas deportivas y otros sectores.

Con la Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal continúa la progresión de los aprendizajes de las etapas anteriores. Esto hace que los principales cambios los encontremos en las competencias específicas, saberes y criterios de evaluación, y que las conexiones con otras materias y las situaciones de aprendizaje sean similares a las de la materia Educación Física del anterior curso. Igualmente, el objetivo fundamental es promover un desarrollo integral del alumnado y la adquisición de las competencias específicas que identifican todo lo que el alumnado tiene que ser capaz de hacer, así como las situaciones y las condiciones en las que lo tiene que poder hacer, una vez haya cursado la materia.

La materia se organiza en cinco competencias específicas (CE) que despliegan y concretan las competencias clave, las que el alumnado tiene que adquirir para su pleno desarrollo personal, social y profesional, y que además permiten establecer relaciones con otras materias de la etapa.

En el apartado siguiente, saberes básicos, se establecen el conjunto de conocimientos que el alumnado tiene que aprender para adquirir y desarrollar las competencias específicas. Estos saberes básicos se han organizado en 4 bloques de contenidos: 1. Vida activa y saludable, 2. Organización y gestión de la actividad física y el deporte, 3. Manifestaciones de la comunicación y de la cultura motriz y 4. Interacción eficiente y sostenible con el entorno. Estos saberes se agrupan atendiendo su capacidad intercompetencial con la intención de que puedan desarrollarse en diferentes contextos y situaciones de aprendizaje para colaborar en la adquisición de cada una de las competencias específicas, siguiendo la lógica interna de la materia.

Las situaciones de aprendizaje planteadas al alumnado tienen que promover su implicación y su empoderamiento, con el objetivo de transformar su entorno, tanto desde la autogestión como desde contextos colaborativos. A partir de la construcción crítica y colaborativa de nuevos conocimientos, habilidades y valores se pretende favorecer que el aprendizaje responda a los retos que suponen los continuos cambios sociales y económicos que se están produciendo en las últimas décadas y que provocan un desajuste entre las necesidades formativas del individuo y las demandas de la sociedad actual. Es importante que las situaciones de aprendizaje capaciten al alumnado para transferir sus propios aprendizajes a otros contextos con la finalidad no solo de aplicarlos, sino de transformar y mejorar su entorno.

El grado de desarrollo y consecución de las diferentes competencias específicas de la materia Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal será elaborado atendiendo los criterios de evaluación que se presentan, vinculados a los saberes, mediante la creación por parte del y la docente de descriptores observables, y contextualizados en las situaciones de aprendizaje adecuados para hacer efectiva la influencia del movimiento en el aprendizaje y el desarrollo integral del alumnado.

## 2. Competencias específicas de la materia

### 2.1. Competencia específica 1 (CE1)

Implementar y valorar un programa de actividad física y deportiva saludable, adecuado a las características personales y dirigido al bienestar físico, mental y social.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia

La adquisición de esta competencia se materializa continuando el enfoque holístico del concepto de salud tratado a lo largo de toda la etapa educativa, partiendo del hecho de que la conexión de la mente con el cuerpo y el movimiento contribuye a la mejora de todos los aspectos relacionados con una vida activa y saludable.

Dadas las características intrínsecas de la materia, es necesario seguir priorizando el aprendizaje vivencial y experimental de comportamientos, hábitos, conocimientos y capacidades a adquirir que facilitan mantener un estilo de vida activo y saludable con responsabilidad, autonomía y capacidad de gestión para una vida activa, dentro y fuera del entorno familiar y social.

En esta etapa educativa el alumnado tiene que integrar los hábitos de vida activa y completar el desarrollo de capacidades físicas y motrices, ampliando la participación regular en diferentes propuestas de actividades físicas y deportivas, tanto dentro de como fuera del centro educativo. Desde esta participación se permite experimentar las sensaciones intrínsecas al esfuerzo y al movimiento, así como desarrollar un sentido crítico para tomar decisiones y establecer hitos reales hacia la mejora de la forma física y de la salud con seguridad y hacia la eficiencia.

El foco de esta competencia se encuentra en la aplicabilidad de los conocimientos para toda la vida, con un nivel elevado de autonomía, de autogestión, y de capacidad de aprender, de decidir y de asumir responsabilidades y compromisos hacia la salud individual y colectiva coherentes con la vida fuera del ámbito educativo.

En el curso de 2.º de Bachillerato, el alumnado debe tener interiorizado el concepto multidimensional, dinámico y complejo de salud física, mental, emocional y social, planteado desde la OMS con el fin de garantizar una vida saludable de todas las personas, tal como se describe en los objetivos de desarrollo sostenible (ODS).

Los saberes que se vinculan a esta competencia en este curso son los componentes físicos y fisiológicos con impacto directo en la salud y el bienestar, como los relacionados con los aparatos cardio-respiratorio, músculo-esquelético, digestivo, y el sistema nervioso, especialmente. Esto se completa con los componentes metabólicos, los procesos energéticos de las diferentes exigencias físico-motrices realizadas y la aplicación de técnicas y métodos que favorecen la autonomía del alumnado, la regulación emocional y la motivación. Se debe, además, respetar la diversidad de



pensamiento, la diversidad física y la diversidad de género. En este sentido, el entorno de la práctica física y educativa tiene que ser necesariamente inclusivo para posibilitar que todo el alumnado participe de ella y de sus beneficios con los mínimos riesgos.

Se busca facilitar el desarrollo competencial de hábitos y rutinas saludables para la adolescencia y transferibles a la vida adulta. Por esta razón, el buen uso de la tecnología se presenta como parte del proceso de aprendizaje de esta competencia, aprovechando este recurso para mejorar las prácticas físico-deportivas y motivar a la juventud para implicarla en su proceso de mejora y que crezca con actitud crítica para una vida activa.

Esta competencia específica se relaciona directamente con las otras cuatro competencias específicas de la materia en cuanto al hito general de conseguir afrontar los nuevos retos que plantea la sociedad para adoptar un estilo de vida saludable y asentar las bases hacia posibles salidas académicas y profesionales, además de consolidar las adquiridas en el curso anterior y de este modo facilitar el éxito. Así mismo, el conocimiento adquirido con esta competencia específica conecta con las competencias clave y especialmente con la competencia personal, social y de aprender a aprender, desarrollando en el alumnado una personalidad autónoma, adaptabilidad a los cambios y capacidad de dirigir aprendizajes, de proponer ideas y de resolver problemas con autonomía.

## 2.2. Competencia específica 2 (CE2)

Planificar y promover situaciones físico-deportivas aplicando los elementos técnicos, tácticos y reglamentarios adecuados.

### 2.1.2. Descripción de la competencia

Esta competencia permite al alumnado elaborar programas de educación física relacionados con la actividad física y el deporte para contribuir a mejorar la capacidad de liderazgo de proyectos motores en diferentes contextos relacionados con una vida sana y activa, ejercitando los atributos y habilidades de liderazgo y profundizando en la comprensión de las dinámicas de grupo y en la aplicación de habilidades de trabajo en equipo.

A través de esta competencia, el alumnado demuestra una comprensión de la importancia social y cultural que tiene la actividad física y el deporte como recurso útil en su vida, analizando los problemas sociales actuales asociados y reflexionando sobre los beneficios individuales y sociales de la participación en actividades físicas y deportivas. Por otra parte, es importante el trabajo de la planificación y coordinación de acontecimientos deportivos, así como la comprensión de los procedimientos de seguridad necesarios para la prevención de lesiones, de forma que se contribuya al crecimiento y al desarrollo de los agentes implicados.

Un aspecto clave de esta competencia es la demostración de la capacidad de ayudar a los otros a desarrollar e implementar estos tipos de actividades motrices en su vida cotidiana. Se trata de que el alumnado cuente con los recursos necesarios para ser críticos frente a las prácticas físicas y deportivas que tengan efectos negativos para su bienestar físico, mental y social, y que sea capaz de crear un clima motivacional adecuado para que se desplieguen identidades activas y se produzca un cambio favorable en los conocimientos y valores básicos de los participantes relacionados con la práctica de actividad física. Estos tipos de propuestas contribuyen a desarrollar la capacidad del alumnado de evaluar sus propias capacidades físicas y su propio comportamiento relacionándolas con su estilo de vida.

Se pretende que, a través de la planificación y la organización de actividades motrices relacionadas con los juegos y con los deportes individuales, colectivos y de adversario, el alumnado incorpore los elementos de la cultura motriz que lo rodea, incorpore aspectos de crítica social y de compromiso ético con la igualdad y la cohesión social en los que el diálogo y la pluralidad de valores e ideas contribuyan a una interacción dialogada y se rechace cualquier tipo de discriminación y violencia.

Esta competencia desarrolla aprendizajes relacionados con la toma de decisiones y con la secuenciación de acciones motrices, adaptando las habilidades específicas a las exigencias cambiantes de los diferentes juegos y deportes. Además, la organización y planificación de acontecimientos deportivos permite al alumnado ir más allá de la simple práctica deportiva y desarrollar un rol proactivo que transforme su contexto social más próximo para fomentar la difusión de las diferentes manifestaciones deportivas. Estas prácticas motrices están al servicio de una convivencia democrática y de una resolución dialogada de los conflictos mediante el intercambio cooperativo y respetuoso de información, cuidando la relación interpersonal y adoptando un punto de vista creativo y crítico en la construcción del nuevo conocimiento. La selección de estas propuestas está condicionada por las características y los intereses del alumnado y por el contexto próximo, así como por los aspectos culturales de las actividades motrices implicadas y por la posibilidad de reutilizarlas dentro de los proyectos que se realicen.

Esta competencia específica se interrelaciona con las otras cuatro competencias específicas de la materia y especialmente con la tercera competencia específica relacionada con el deporte como manifestación de la cultura motriz. Además, el conocimiento relacionado con esta competencia específica conecta con las competencias clave y especialmente con la competencia personal, social y de aprender a aprender, lo que desarrollará en el alumnado una personalidad autónoma para gestionar constructivamente los cambios y fomentar la participación social. Adicionalmente, contribuye al logro de la competencia clave emprendedora y posibilita la creación de ideas innovadoras y de toma de decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos y estrategias específicas, para considerar tanto las experiencias de éxito como las de fracaso como oportunidades para aprender.

### 2.3 Competencia específica 3 (CE3)

Analizar y promover proyectos de naturaleza artístico-expresiva con el uso del cuerpo y el movimiento como elementos comunicativos de la cultura motriz.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia

Esta competencia consiste en dominar autónomamente las capacidades comunicativas logradas durante la etapa de la ESO y el primer curso de Bachillerato. La comunicación no es solo una interacción con el entorno, sino que implica una gran variedad de habilidades y valores algunos de los cuales se han adquirido en los cursos anteriores, de forma que en este curso hay que llevar a cabo propuestas de más complejidad que impliquen una perspectiva reflexiva, crítica y responsable. Se continúa con aprendizajes que ayudan al desarrollo integral del individuo, ya en el último estadio antes de la vida adulta. Por ello, esta competencia implica la unión de la educación emocional y la expresión corporal a través de prácticas corporales artísticas que centran sus objetivos en las experiencias motrices vivenciadas y en la consolidación de hábitos de salud, en su sentido más amplio. Por este camino se continúa un trabajo de conciencia, percepción, dominio del lenguaje y gestión de las emociones, a través de situaciones variadas y abiertas, y se colabora así en una relación directa con las competencias clave de comunicación lingüística, social y ciudadana y de aprender a aprender.

Estos contenidos más elaborados son los que implican un paso más hacia la creación y la autonomía para desarrollar elementos artísticos. Segundo de Bachillerato implica un cierre de etapa en la que el alumnado tendrá la oportunidad de mostrar y evolucionar en su capacidad expresiva y comunicativa de manera que pueda desarrollarse de forma plena para empezar el siguiente ciclo académico o laboral, o en la vida adulta en general.

La Educación Física cerrará un ciclo de desarrollo de las capacidades de carácter cognitivo, motor y de las habilidades sociales y afectivo-motivacionales. De este modo, el alumnado de segundo de Bachillerato tendría que ser capaz, no solo de gestionar sus emociones y de mostrar sus habilidades sociales, sino de actuar para resolver conflictos de manera dialogada y madura, mostrando acciones y actitudes de conocimientos de los factores sociales, económicos y culturales que forman los valores universales, respetando y haciendo respetar la diversidad.



El alumnado de segundo de Bachillerato ya tiene un bagaje competencial y de requerimientos adaptativos que conforman su personalidad y sus motivaciones hacia el futuro.

Esta competencia específica se interrelaciona con las otras cuatro competencias específicas de la materia y especialmente con la segunda competencia específica relacionada con los juegos y deportes. Del mismo modo, el conocimiento relacionado con esta competencia específica conecta con las competencias clave y especialmente con la competencia en conciencia y expresión culturales e investiga las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, analizando sus lenguajes y elementos y seleccionando varias técnicas corporales para el diseño y la producción de propuestas artísticas y culturales. Adicionalmente, contribuye al logro de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, y muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, y también a la competencia en comunicación lingüística participando en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa.

#### 2.4. Competencia específica 4 (CE4)

Diseñar, adoptar y valorar actuaciones que fomentan estilos de vida saludables y sostenibles con seguridad y ecorresponsabilidad dirigidos a transformar y mejorar el entorno natural y urbano.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia

Esta competencia implica la consolidación de los aprendizajes y conocimientos adquiridos por el alumnado en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria y del primer curso de Bachillerato relacionados con el desarrollo de estilos de vida saludables y sostenibles aplicando principios de ética ambiental y de seguridad que tienen impacto en la comunidad y el entorno.

Esta consolidación se aborda desde una perspectiva crítica, reflexiva y ecorresponsable, en la que el alumnado de Bachillerato no solo diseña e implementa actuaciones para preservar el entorno natural y urbano mientras lleva a cabo actividades físicas y deportivas que pueden incluir en su tiempo de ocio, sino que también valora su impacto en la sociedad.

Para el logro de esta competencia, se tienen que establecer pautas de diseño, organización e implementación de actividades físicas y deportivas adaptadas al medio aplicando principios de sostenibilidad y responsabilidad social que reduzcan el impacto ambiental, como por ejemplo reducir los residuos y fomentar su recogida. En este sentido, se adoptarán protocolos relacionados con la protección del entorno y con los principios de prevención, seguridad y activación de los servicios de emergencia. Además, se continúan desarrollando las competencias específicas y profundizando en los correspondientes saberes adquiridos logrados en las etapas educativas anteriores relacionados con la movilidad activa y sostenible, con el consumo responsable y con la alimentación saludable.

Con el logro de esta competencia se desarrolla de manera integral el perfil de salida del alumnado, que aumenta su autonomía personal y social en la planificación, gestión y práctica de actividad física y deportiva en entornos naturales y urbanos, ampliando y profundizando en las competencias relacionadas con estilos de vida saludables y sostenibles trabajadas en cursos anteriores.

Esta competencia específica se interrelaciona con las otras cuatro competencias específicas de la materia, especialmente con la CE1, relacionada con la mejora de la salud y el logro de estilos de vida saludables y sostenibles.

Asimismo, su desarrollo contribuye al logro de las competencias clave y destaca significativamente la relación con la competencia clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, emprendiendo acciones con evidencia científica para preservar la salud física y mental y el medioambiente, practicando el consumo responsable y transformando el entorno de manera sostenible, y también con la competencia personal, social y de aprender a aprender contribuyendo a adoptar una vida saludable y sostenible orientada al futuro.



## 2.5. Competencia específica 5 (CE5)

Explorar y planificar actuaciones y proyectos futuros en los ámbitos personal, laboral y académico relacionados con la actividad física, el deporte y el ocio activo, mediante experiencias vividas y el uso de las nuevas tecnologías.

### 2.5.1. Descripción de la competencia

La práctica en general, la visita de espacios de relación con el mundo de la actividad física y el deporte, y el acompañamiento que durante toda la ESO y el Bachillerato ha seguido nuestro alumnado en busca de una identidad propia de su cultura motriz ayudan a conseguir esta competencia. Además, el uso de la tecnología puede ser facilitadora de este hecho y mejorar la gestión, la investigación y el cuidado de contenidos, y la comparativa y la estadística en el ámbito laboral y académico.

La competencia contribuye a completar el perfil de salida del alumnado que marca la LOMLOE en cuanto al Bachillerato y da un paso adelante respecto al curso anterior planificando y evaluando de manera directa e indirecta las diferentes fuentes de información, acciones y prácticas que marcan hitos reales para sus objetivos futuros en el mundo de la actividad física, el deporte o una Educación Física para toda la vida, consolidando en contextos locales y globales el sentido crítico y ético que han aprendido durante la Educación Obligatoria y el primer curso de Bachillerato.

Esta competencia específica se interrelaciona especialmente con las otras cuatro CE y consolida las adquiridas en el curso anterior, lo que facilita su éxito. Especialmente con la CE1 relacionada con la oportunidad que conllevan la planificación saludable de la actividad física en diferentes ámbitos profesionales, así como la posibilidad de planificar una mejora de la condición física, puesto que es un requisito laboral en algunos casos, tanto en el funcionariado como en la empresa privada. Hay una relación especialmente significativa con la competencia CE2 al entender el deporte como elemento que alcanza a casi todas las esferas de nuestra sociedad, en el caso del mundo laboral esto es evidente. Además, el conocimiento relacionado con esta competencia específica conecta con las competencias clave y especialmente contribuye al éxito de la competencia clave emprendedora, y de este modo posibilita la creación de ideas innovadoras a la hora de tomar decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos y estrategias específicas y considerando tanto las experiencias de éxito como de fracaso como oportunidades para aprender.

Con la planificación y colaboración real dentro y fuera del centro, en acontecimientos deportivos o en visitas a empresas e instalaciones relacionadas con la actividad física, deporte y el ocio activo, el alumnado puede acumular y consolidar experiencias para mejorar su pensamiento crítico, desde un punto de vista inclusivo, de comercio justo, sostenibilidad, y otros temas de transcendencia social que lo ayudan a orientarse hacia una autonomía personal, en una visión propedéutica, o directamente hacia el mundo laboral.

## 3. Saberes básicos

### 3.1. Introducción

El logro de las competencias específicas presentadas en el apartado anterior requiere el aprendizaje, la articulación y la movilización de los saberes que se detallan a continuación y que se presentan organizados en cuatro bloques según la naturaleza y la estructura interna de la Educación Física.

### 3.2. Bloque 1. Vida activa y saludable

Este bloque aborda los tres elementos básicos que integran el concepto de salud según la Organización Mundial de la Salud: salud física, mental y social.

Bloque 1. Vida activa y saludable CE1, CE3, CE4, CE5
Subbloque 1.1. Salud física
Grupo 1. Características de las actividades físicas saludables
Métodos de evaluación y autoevaluación de las capacidades físicas y coordinativas para la mejora personal y el acceso laboral.
Actitudes, hábitos posturales y ergonomía.
Programas de actividad física (FITT-PV). Sistemas de entrenamiento.
Tecnologías facilitadoras de la evaluación y del análisis fisiológico del ejercicio físico.
Grupo 2. Cuidado del cuerpo
Mitos y falsas creencias de la actividad física, el deporte, la nutrición y otros contenidos relacionados con el cuidado del cuerpo en otros ámbitos.
Métodos y técnicas de recuperación de lesiones y el esfuerzo.
Subbloque 1.2. Salud social
Actuaciones de prevención del consumo de tabaco, alcohol, otras drogas y la ludopatía asociada al deporte.
Diversidad, perspectiva de género e inclusividad en el mundo del deporte, la actividad física y el ocio activo.
Ayudas ergogénicas legales y dopaje.
Subbloque 1.3. Salud mental
Grupo 1. Métodos y técnicas de relajación y meditación
Métodos de relajación y estiramientos.
Técnicas de meditación.
Hábitos de descanso.
Valoración de la actividad física y el deporte como componentes resolutivos de estados depresivos.
Grupo 2. Uso y abuso de la tecnología
Autogestión del tiempo de uso de la tecnología para la mejora de la salud.
Hábitos de corrección en relación con la netiqueta aplicada a la actividad física y al deporte.

3.3. Bloque 2. Organización y gestión de la actividad física y el deporte.

Los saberes de este bloque de contenidos tienen que ver con la gran variedad de experiencias motrices desarrolladas a través de juegos y deportes y sus capacidades condicionales, así como con la planificación, organización y medidas preventivas en la práctica física. El bloque se subdivide en medidas preventivas y de seguridad, herramientas digitales para la gestión de la actividad física, juegos y deportes, y aprovechamiento del tiempo de ocio mediante el juego.

Bloque 2. Organización y gestión de la actividad física y el deporte Ce1, ce2, ce4, ce5
Subbloque 2.1. Medidas preventivas y de seguridad
Protocolos, normas de seguridad y técnicas para la prevención y actuación en una situación de emergencia en nuestras prácticas y en la vida cotidiana.
Política crítica y sostenible sobre la gestión de materiales y espacios para la práctica física y deportiva.
Subbloque 2.2. Herramientas digitales para la gestión de la actividad física
Actitud proactiva respecto al 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 cuidado de contenidos.
Salidas profesionales relacionadas con la Educación Física.
Subbloque 2.3. Juegos y deportes
Juegos y deportes individuales, colectivos y de adversario.
Juegos y deportes inclusivos.
Organización y asistencia a acontecimientos o jornadas deportivas, torneos y competiciones deportivas.
Normativa y reglamento deportivo.
Roles deportivos: árbitro/a, organizador/a, entrenador/a, practicante, espectador/a y otros.
Valores deportivos olímpicos.
Actividades y dinámicas de animación sociocultural.

3.4. Bloque 3. Manifestaciones de la comunicación y de la cultura motriz.

Este bloque tiene como foco las formas de gestión de conflictos, la identificación de los sentimientos para la regulación emocional, el conocimiento de las respuestas comunicativas del propio cuerpo ante diferentes mensajes y contextos emocionales y la profundización de los conocimientos relacionados con las manifestaciones artístico-expresivas y el deporte desde una perspectiva social y cultural. El bloque se subdivide en gestión emocional y habilidades comunicativas, elementos comunicativos y cultura artístico-expresiva y cultura motriz tradicional y deporte como manifestación cultural.



<b>Bloque 3. Manifestaciones de la comunicación y de la cultura motriz</b>
<b>CE1, CE2, CE3, CE4, CE5</b>
<b>Subbloque 3.1. Gestión emocional y habilidades comunicativas</b>
<b>Grupo 1. Gestión emocional</b>
Control y gestión de emociones. El diálogo y la mediación.
Técnicas corporales de regulación física y emocional.
<b>Grupo 2. Habilidades comunicativas</b>
Habilidades comunicativas: escucha activa, negociación, asertividad y comunicación efectiva.
Gestión de grupos: estilo de liderazgo, organización y dinamización de grupos.
<b>Subbloque 3.2. Elementos comunicativos y cultura artístico-expresiva</b>
Elementos comunicativos, cultura y contracultura.
Montajes e intervenciones artístico-expresivas.
Artes escénicas.
Actividades y artes circenses.
El ritmo y el cuerpo en movimiento. Danza y baile.
Expresión corporal y sus aplicaciones.
<b>Subbloque 3.3. Cultura motriz tradicional</b>
Contribuciones del deporte a la inclusión.
La <i>Pilota Valenciana</i> como bien de interés cultural. <i>Pilota</i> como deporte profesional.
Intervenciones en el desarrollo deportivo local.

3.5. Bloque 4. Interacción eficiente y sostenible con el entorno

Este bloque incluye los saberes relacionados con la promoción y participación en actividades físico-deportivas en entornos naturales y urbanos, con una interacción segura y sostenible, reduciendo el impacto ambiental y desarrollando actuaciones dirigidas a la conservación y mejora de estos contextos. En este bloque se incluyen también los saberes relacionados con la alimentación saludable y sostenible, el consumo responsable y la movilidad activa y segura.

Bloque 4. Interacción eficiente y sostenible con el entorno
CE1, CE4, CE5
Subbloque 4.1. Iniciativas y actividades saludables y sostenibles en el entorno
Evidencia científica de los beneficios de la práctica física y deportiva en el medio natural.
Medidas para reducir la huella de carbono en actividades al aire libre.
Transporte activo, seguro y sostenible.
Oportunidades del entorno para el ocio activo, seguro y sostenible. Promoción y usos creativos.
Prevención de riesgos en la práctica físico-deportiva en entornos naturales y urbanos. Protocolos de emergencia, primeros auxilios y supervivencia.
Propuestas de mejora de la salud y la sostenibilidad con impacto en la comunidad y en el entorno.
Riqueza natural y topográfica del entorno.
Subbloque 4.2. Alimentación saludable y sostenible
Consumo responsable: perspectiva crítica y alternativas saludables y sostenibles.
Hábitos nutricionales saludables y sostenibles.
Nutrición deportiva.
Subbloque 4.3. Tecnología y medio natural
Tecnología y aplicaciones facilitadoras de la práctica física y deportiva en el medio natural, urbano y en el tiempo de ocio.

#### 4. Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje tienen que contemplar el conjunto de competencias específicas, así como la interrelación de los saberes básicos que tienen asociados. Este enfoque es clave para crear situaciones que permitan trabajar simultáneamente competencias específicas relacionándolas entre sí. También tienen que facilitar la evocación de conocimientos anteriores para su consolidación y la adopción de hábitos en las prácticas que se derivan.

Para promover la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas formuladas, las situaciones de aprendizaje deben tener las características y cumplir los criterios siguientes:

Ser significativas para el alumnado. Por eso, en su diseño hay que tener en cuenta que el alumnado sea consciente de su grado inicial de pericia. Además, se establecerán conexiones entre sus conocimientos, las habilidades, las experiencias, las actitudes y los valores, y se promoverá que aprendan de manera efectiva a vincularlos y a aplicarlos en diferentes contextos de aprendizaje de manera significativa y contextualizada. En este sentido, cabe señalar que no es lo mismo partir de los intereses del alumnado que conectar lo que se pretende enseñar con los intereses del alumnado. Hacerlo de este modo favorece la relación de las tareas con los conocimientos, habilidades y valores de la sociedad actual, al mismo tiempo que amplía y ajusta sus formas actuales de pensar y de actuar. La variabilidad metodológica adaptable, mediante una evaluación continua del proceso, facilita esta tarea y ayuda a que el alumnado desarrolle al máximo su potencial.

Ser funcionales y transferibles en la vida cotidiana del alumnado, además de orientarse hacia sus necesidades futuras. Las situaciones se diseñarán desde una perspectiva de funcionalidad, de forma que el alumnado sea capaz de plantearse preguntas más allá del contexto escolar y disfrute de las emociones generadas por la superación personal, lo que le hace plantearse cuestiones más profundas y estimulantes que le permiten adaptar el contenido aprendido a nuevas situaciones, reflexionando sobre sus causas y efectos. Este tipo de situaciones desarrollan en el alumnado la capacidad de aplicar y transferir los aprendizajes a varios contextos del ámbito escolar y social. Las situaciones de aprendizaje conectadas a la vida cotidiana del alumnado ayudan a mantener su interés y esto conduce a una mejora del aprendizaje. Esta transferibilidad del aprendizaje, junto con el aumento del nivel de desarrollo competencial, permitirá al alumnado responder a preguntas y resolver los problemas y retos con sentido crítico en diferentes contextos.

Implicar cognitivamente al alumnado, lo que fomenta la autonomía, la creatividad y aumenta su capacidad de producir ideas resolutivas e innovadoras. Se entiende la creatividad como la necesidad reflexiva de dar soluciones alternativas a un problema o acercarnos a su resolución. Este proceso reflexivo permite abordar futuros desafíos y dificultades cotidianas y, junto con actitudes resilientes, favorece la capacidad de gestión emocional. El trabajo del pensamiento crítico mediante situaciones de aprendizaje que implican la resolución de problemas para la movilización de saberes de manera individual o en equipo promueve una ciudadanía activa y despierta, necesaria en el ámbito de la Educación Física, en la lucha contra los mitos y los pseudoexpertos. También la tecnología puede ser facilitadora a la hora de plantear tareas competenciales. El alumnado tiene la oportunidad de interactuar, compartir y debatir haciendo una curación previa de contenidos y, lo que es más importante, aprendiendo a gestionar su buen uso.

Mejorar la práctica autónoma, potenciando la capacidad de razonamiento del alumnado, planteándole tareas y propuestas que le lleven a tomar decisiones, a reflexionar y a resolver problemas a partir de la interpretación de la información. Este tipo de situaciones tiene que incentivar capacidades relacionadas con la autorreflexión y con el pensamiento crítico que le permitan en el futuro tomar las decisiones adecuadas para su vida. Por ello, se tienen que provocar situaciones en que el alumnado tenga que revisar y reflexionar cómo está conduciendo sus aprendizajes. En este sentido, es necesario que haya momentos y situaciones para guiar y acompañar activamente su progreso y poder proporcionarle más información de la que se espera, o en qué grado tiene que hacer determinada tarea o mostrar determinado comportamiento. Con este fin se facilitarán los

recursos e instrumentos necesarios para el desempeño de los indicadores de resolución de los criterios de evaluación.

Ser flexibles, tanto desde el punto de vista del tiempo como del material necesario para desarrollarlas, de forma que el proceso educativo se pueda adaptar a los cambios e imprevistos del día a día en un centro educativo. La atención al ritmo individual del alumnado en el proceso de aprendizaje implica en buena medida esta flexibilidad. Como marco general de las situaciones de aprendizaje, con el objetivo de atender la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se incorporarán los principios del diseño universal, asegurándonos de que no haya barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

Fomentar la capacidad de autoeficacia del alumnado. El aumento de este sentimiento de competencia se fomenta a través de nuevos retos y actividades con más grado de dificultad. A medida que el alumnado avanza en su práctica se le proporciona o retira progresivamente las ayudas, y la situación se hace cada vez más exigente. Esta progresiva eliminación de las ayudas, junto con el refuerzo informativo y las oportunidades de recibir apoyo a lo largo del proceso, mantiene el alumnado en ese nivel de desafío óptimo, a medida que progresa en su desarrollo competencial. Cabe recordar también que el entorno de aprendizaje tiene que ser seguro, tanto desde un punto de vista físico como emocional, más todavía en una materia como Educación Física, puesto que este aspecto es una condición previa para que se produzca el aprendizaje efectivo.

#### 5. Criterios de evaluación

CE1. Implementar y valorar un programa de actividad física y deportiva saludable, adecuado a las características personales y dirigido al bienestar físico, mental y social.	
2.º Bachillerato	
5.1.1	Aplicar de manera autónoma un programa de actividad física adecuado al nivel de condición física y a las necesidades e intereses propios y valorar los componentes que contribuyen al bienestar físico, mental y social.
5.1.2	Difundir propuestas de intervención de actividades físicas y hábitos saludables, dentro y fuera del centro.
5.1.3	Identificar y valorar los componentes de un estilo de vida saludable en el ámbito educativo y el ámbito sociofamiliar, discriminando las conductas de riesgo para la salud física, mental y social.

CE2. Planificar y promover situaciones físico-deportivas aplicando los elementos técnicos, tácticos y reglamentarios adecuados.	
2.º Bachillerato	
5.2.1	Afrontar situaciones motrices en diferentes contextos, adaptando los elementos técnicos, tácticos y reglamentarios a las condiciones cambiantes de la actividad, y utilizando las habilidades sociales para la resolución de conflictos.
5.2.2	Organizar y adaptar acontecimientos recreativos y deportivos aplicando políticas sostenibles de gestión y uso de materiales e instalaciones.
5.2.3	Promover situaciones de actividad física y deportiva en diferentes contextos atendiendo a los elementos inherentes de justicia social como la participación y la igualdad de oportunidades.

CE3. Analizar y promover proyectos de naturaleza artístico-expresiva con el uso del cuerpo y el movimiento como elementos comunicativos de la cultura motriz.	
2.º Bachillerato	
5.3.1	Desarrollar y valorar propuestas artístico-expresivas mostrando un dominio de los elementos corporales y escénicos desde una perspectiva de género e inclusiva.
5.3.2	Organizar y practicar varias actividades motrices adoptando un comportamiento personal y social respetuoso y responsable, mostrando actitudes de empatía e inclusión ante la diversidad y autorregulando las emociones.
5.3.3	Organizar partidas y participar en la difusión de las diferentes modalidades de <i>Pilota Valenciana</i> como bien de interés cultural.

CE4. Diseñar, adoptar y valorar actuaciones que fomentan estilos de vida saludables y sostenibles con seguridad y eco-responsabilidad dirigidos a transformar y mejorar el entorno natural y urbano.	
2.º Bachillerato	
5.4.1	Practicar y evaluar actividades físico-deportivas inclusivas en el medio natural y urbano diseñadas con eco-responsabilidad y fomentando los estilos de vida sostenibles.
5.4.2	Promover actuaciones saludables y sostenibles para la protección, conservación y mejora del entorno natural y urbano, estableciendo relaciones con entidades relacionadas con la educación ambiental y con la sostenibilidad y evaluando su impacto en la comunidad.
5.4.3	Analizar, practicar y aplicar protocolos de seguridad y técnicas de primeros auxilios y supervivencia en contextos naturales y urbanos para controlar los riesgos intrínsecos de las actividades respecto a los equipamientos, al entorno y a la actuación e interacción de los participantes.

CE5. Explorar y planificar actuaciones y proyectos futuros en los ámbitos personal, laboral y académico relacionados con la actividad física, con el deporte y con el ocio activo, mediante experiencias vividas y el uso de las nuevas tecnologías	
2.º Bachillerato	
5.5.1	Elaborar una propuesta en el ámbito del centro o colaborar con entidades del entorno relacionadas con la actividad física y con la salud, el deporte, las actividades artístico-expresivas o la naturaleza, analizando las posibilidades del entorno más próximo y teniendo en cuenta la sostenibilidad.
5.5.2	Participar en la creación y en la difusión de contenidos relacionados con escenarios de práctica activa saludable utilizando las tecnologías digitales.



5.5.3	Cooperar en experiències informatives de salidas acadèmiques y laborales relacionadas con la actividad física, el deporte y el ocio activo.
-------	---

## **BIOLOGÍA HUMANA Y SALUD**

### 1. Presentación.

La biología humana parte del conocimiento del cuerpo humano, su anatomía y fisiología, para entender los hechos relacionados con la salud y la enfermedad. La comprensión de la estructura del organismo humano en sus distintos niveles, celular, tisular, orgánico y de aparatos y sistemas, así como de su complejo funcionamiento, posibilita que el alumnado tome decisiones fundamentadas respecto a la salud y pueda mejorar sus hábitos de vida.

En este sentido, el concepto de salud ha ido evolucionando a lo largo del tiempo. En 1948 entró en vigor la definición de salud de la Organización Mundial de la Salud: "la salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades". En 1974, Lalonde estableció los determinantes de la salud, entendiéndolos como tales a aquellos factores que condicionan la salud de una persona; dichos elementos son la biología humana, los estilos de vida, el medio ambiente, y los sistemas sanitarios, siendo el más influyente de ellos los estilos de vida. Además, a comienzos del año 2000 se introdujo el concepto *one health*, que integra el concepto de salud humana y sus relaciones con la salud animal y la salud ambiental. Por otro lado, las actuaciones de los sistemas sanitarios se orientan cada vez más hacia la prevención y la promoción de la salud, entendiéndola como el proceso que permite fortalecer los conocimientos, aptitudes y actitudes de las personas para participar responsablemente en el cuidado de su salud y para optar por estilos de vida saludables. La aproximación al concepto de salud debe tener en cuenta, por tanto, todas estas consideraciones.

Esta materia pretende ampliar el conocimiento del ser humano como sistema vivo abierto y complejo, profundizando en su estructura y organización interna, así como en los mecanismos fisiológicos básicos que subyacen a las funciones de nutrición, relación y reproducción. La comprensión de estos procesos permitirá el estudio fundamentado de los problemas de salud relacionados con el cuerpo humano, los tipos de enfermedades, las técnicas de diagnóstico y tratamiento, así como su relación con los hábitos, conductas y comportamientos, individuales y colectivos, que la determinan. En este nivel, la madurez del alumnado permite ahondar en todos estos conocimientos y desarrollar, con un nivel mayor de detalle, actividades experimentales, como las disecciones anatómicas o la detección de nutrientes, así como observaciones detalladas de muestras de tejidos y órganos.

La contribución de esta materia a las competencias clave del perfil de salida del alumnado es evidente en el caso de las competencias matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM), como ocurre en el resto de materias del ámbito científico y matemático, puesto que contribuye a estimular la vocación científica en todo el alumnado (objetivos *i* y *j* de Bachillerato y competencias clave STEM y personal, social y de aprender a aprender). Además, contribuye, junto con el resto de materias, a que el alumnado se comprometa responsablemente con la sociedad a nivel global al promover los esfuerzos individuales y colectivos en la defensa de la salud humana, del bienestar animal y del medio ambiente (objetivos *a*, *h*, *j*, *m* y *o* de Bachillerato, y competencias clave STEM y ciudadana), contribuyendo de este modo no solo a mejorar la calidad de vida de las personas, sino también a la preservación del patrimonio natural (competencia clave en conciencia y expresión culturales). Asimismo, trabajando esta materia se afianzarán los hábitos de lectura y estudio en el alumnado, habida cuenta de la importancia de la comunicación oral y escrita en la actividad científica, tanto en valenciano como en castellano y en otras lenguas (objetivos *d*, *e* y *f* de Bachillerato y competencias clave STEM, en comunicación lingüística y plurilingüe). Además, una parte de la experimentación e investigación se dedica a obtener, tratar y trabajar los datos e información utilizando como herramienta básica las tecnologías de la información y la comunicación (objetivos *g*, *i* y *j* de Bachillerato y competencias clave STEM y digital). Del mismo modo, el diseño de proyectos científicos e investigaciones contribuyen a despertar en el alumnado el espíritu emprendedor y a desarrollar destrezas para aprender de forma independiente (objetivos *j* y *k* de Bachillerato y competencias clave STEM, emprendedora y personal, social y de aprender a aprender). La colaboración en

estos proyectos mediante el trabajo en equipo es importante para desarrollar no solo la investigación y el aprendizaje, sino también para fomentar actitudes y valores vinculados al bien común y a un modelo de sociedad que debe integrar a todos para llegar a decisiones democráticas. Requiere, además, de una actitud respetuosa y tolerante hacia la diversidad cultural o de puntos de vista (competencias clave en conciencia y expresión culturales y ciudadana).

Dado que se trata de una materia científica, se recomienda abordarla de una manera práctica basada en la resolución de problemas, el estudio de casos reales y el trabajo de laboratorio, desarrollando las destrezas y el manejo adecuado de las técnicas experimentales básicas, así como en la realización de investigaciones, fomentando la colaboración y no solo el trabajo individual.

Se trata, por tanto, de una materia orientada, especialmente, a unos estudios superiores relacionados con la rama sanitaria, aunque también puede ser cursada por el resto de alumnado interesado en el cuidado del propio cuerpo y de la salud.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Realizar investigaciones en torno a la biología humana utilizando metodologías propias del trabajo científico.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia 1.

El conocimiento científico se construye a partir de evidencias obtenidas de la observación objetiva y de la experimentación, y su finalidad es explicar el funcionamiento del mundo que nos rodea y aportar soluciones a problemas de nuestro tiempo.

Los métodos científicos se basan en la identificación y formulación de problemas científicos, la formulación de hipótesis, el diseño adecuado de estrategias para poder responderlas, la ejecución adecuada y precisa de dichas estrategias, la búsqueda y selección de información relevante y fiable, la interpretación y análisis de los resultados y la obtención de conclusiones fundamentadas. Si las investigaciones son experimentales, requieren, además, del aprendizaje y utilización de técnicas e instrumentos de laboratorio, así como de la puesta en práctica de los procedimientos característicos de las ciencias.

La adquisición de esta competencia permitirá al alumnado comprender la anatomía y fisiología del cuerpo humano, así como su relación con la salud y la enfermedad, a partir de situaciones en las que el alumnado tenga que aplicar los pasos del método científico, contribuyendo a desarrollar la curiosidad, la creatividad y el pensamiento crítico.

Mediante el desarrollo de esta competencia se espera que el alumnado sea capaz de realizar pequeñas investigaciones identificando el problema, emitiendo hipótesis y proponiendo estrategias para su contraste, así como identificando las variables o factores que intervienen, analizando los resultados obtenidos y llegando a conclusiones. Esta competencia, por tanto, es esencial para el desarrollo de una carrera científica y de la competencia clave STEM.

En cuanto a las relaciones con otras competencias específicas, la CE1 está ligada a las otras 2 competencias específicas asociadas a las metodologías del trabajo científico, la CE2, relacionada con el trabajo experimental, y la CE3, asociada a la comunicación de las conclusiones de las investigaciones, por lo que no puede desarrollarse independientemente de ellas. Tanto el diseño y desarrollo de investigaciones (CE1) como el trabajo experimental (CE2) y la comunicación de resultados (CE3) requiere poner en funcionamiento las destrezas asociadas a la ciencia, a partir del uso de los conocimientos específicos de la materia, por lo que también se relaciona con las demás competencias específicas de la misma (CE4 y CE5).

### 2.2. Competencia específica 2.



Utilizar con autonomía los métodos experimentales adecuados y aplicar correctamente las normas de seguridad del trabajo experimental.

#### 2.2.1. Descripción de la competencia 2.

Las actividades experimentales juegan un papel fundamental en el aprendizaje de las ciencias, ya que vinculan los modelos que sustentan los cuerpos teóricos con la realidad que intentan describir y explicar. Así, permiten al alumnado explorar, elaborar explicaciones, reflexionar, pensar en función de modelos, comparar sus ideas con las aportadas por las experiencias y elaborar conclusiones. El laboratorio escolar es, por tanto, un ámbito adecuado para el aprendizaje de la utilización de los métodos y procedimientos científicos y resolver situaciones problemáticas, vinculando el conocimiento de que se dispone con lo que se observa.

Antes de iniciar cualquier trabajo experimental, es fundamental conocer los objetivos de aprendizaje de la actividad y realizar un diseño adecuado de la misma. A partir de aquí, el alumnado debe conocer el funcionamiento de los instrumentos y técnicas a utilizar, así como de las medidas de seguridad a aplicar durante el proceso.

Para la aplicación de técnicas de estudio de la anatomía y la fisiología humanas, se requiere la puesta en marcha de técnicas de conservación y preparación, como son los medios de fijación, tinción y observación, cuyo conocimiento será imprescindible para el desarrollo de esta competencia. Además, se requerirá la puesta en marcha de habilidades específicas que impidan la alteración de las muestras y prevengan posibles contaminaciones manteniendo, al mismo tiempo, la seguridad del investigador frente a posibles infecciones u otros riesgos relacionados con el trabajo de laboratorio, ya que el análisis de muestras tomadas de seres humanos puede contener agentes infecciosos que, tratados sin la suficiente precaución, podrían contagiar a las personas que trabajan con ellas.

Asimismo, el trabajo en el laboratorio implica el contacto con sustancias tóxicas, inflamables o corrosivas, por lo que se deberá formar adecuadamente al alumnado en su manejo para evitar accidentes relacionados con ellas. Todo ello implica la necesidad de una formación estricta en normas de seguridad del laboratorio que impida los accidentes.

El alumnado, además de desarrollar sus destrezas y el manejo adecuado de las técnicas experimentales básicas, ha de aumentar su autonomía en el trabajo experimental y automatizar la elaboración de un cuaderno de laboratorio como una rutina básica en la que el diseño de la experiencia, el registro de los resultados u observaciones, la interpretación de estos y la obtención de conclusiones deben asumirse como una tarea cotidiana en el desarrollo de la asignatura.

#### 2.3. Competencia específica 3.

Comunicar con rigor y claridad las conclusiones de investigaciones o actividades experimentales, utilizando una argumentación fundamentada y el razonamiento lógico y aplicando diferentes formatos.

##### 2.3.1. Descripción de la competencia 3.

La comunicación ocupa un importante lugar dentro de la ciencia, pues es imprescindible para la colaboración y la difusión del conocimiento, contribuyendo a acelerar considerablemente los avances y descubrimientos. La comunicación científica busca, por lo general, el intercambio de información relevante de la forma más eficiente y sencilla posible apoyándose, para ello, en diferentes formatos como gráficos, fórmulas, textos, informes o modelos, entre otros.

Mediante el desarrollo de esta competencia se pretende que el alumnado comunique las conclusiones extraídas a partir de investigaciones o actividades experimentales, utilizando los conocimientos adquiridos y los modos de argumentación y razonamiento de la ciencia. Supone la comunicación de las conclusiones, tras buscar información, recopilar datos y analizarlos, tener en cuenta argumentos y opiniones, y aceptar diversos puntos de vista para proponer una

intervención o solución. La comunicación científica es, por tanto, un proceso complejo, en el que se combinan de forma integrada destrezas variadas, se movilizan conocimientos y se exige una actitud abierta y tolerante hacia el interlocutor.

El desarrollo de esta competencia específica implica compartir las soluciones que se han encontrado que se consideran más adecuadas al problema planteado para facilitar el debate y la adopción final de decisiones respecto al mismo.

Así, la comunicación en el contexto de esta materia requiere la movilización no solo de destrezas lingüísticas, sino también matemáticas, digitales y el razonamiento lógico. El alumnado debe interpretar y transmitir contenidos científicos, así como formarse una opinión propia sobre los mismos basada en razonamientos y evidencias y argumentar defendiendo su postura de forma fundamentada y enriqueciéndola con los puntos de vista y pruebas aportados por los demás.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Tomar decisiones fundamentadas respecto al propio cuerpo y la salud, justificándolas desde el conocimiento científico sobre la estructura y funcionamiento del cuerpo humano.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia 4.

El conocimiento científico sobre el cuerpo humano, su anatomía y fisiología debe ser la base para comprender los procesos relacionados con la salud y la enfermedad, y debe fundamentar la toma de decisiones respecto al propio cuerpo y a la salud.

El desarrollo de esta competencia implica profundizar en los detalles de la organización anatómica y en los diferentes componentes que, organizados en niveles de complejidad creciente, celular, tisular, orgánico y de aparatos y sistemas, constituyen el cuerpo humano. Además, es imprescindible abordar los mecanismos fisiológicos que permiten comprender las funciones de nutrición, relación y reproducción, alcanzando una visión global de las relaciones entre los aparatos y sistemas que integran el cuerpo humano. Esta comprensión también incluye los mecanismos de retroalimentación y de regulación interna básicos.

A partir de este conocimiento, el alumnado debe ser capaz de comprender las bases de las alteraciones y enfermedades más comunes que le afectan. Es importante, también, reconocer el origen de estas enfermedades para poder abordarlas. El diagnóstico de estas patologías se basa en técnicas y análisis objetivos con una base científica que son propios de la medicina y la diferencian de otras terapias alternativas. Estas técnicas han ido evolucionando y se han perfeccionado para detectar y prevenir de forma cada vez más eficaz las enfermedades y alteraciones de nuestro cuerpo.

El conocimiento de los dos aspectos anteriores permitirá razonar y argumentar en torno a cuestiones de actualidad como las dietas, las supuestas propiedades de los alimentos o las medicinas alternativas, desenmascarando las pseudociencias y poniendo en valor la argumentación propia de la ciencia, de manera que el alumnado sea capaz de tomar decisiones fundamentadas respecto al propio cuerpo y la salud.

La CE1, como se ha citado, junto con la CE2 y la CE3 facilitan el abordaje de los problemas relacionados con la materia desde un punto de vista del trabajo experimental, por lo que su relación con la presente competencia resulta evidente, más en una asignatura como la presente, que se propone trabajar a partir de un planteamiento eminentemente práctico.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Relacionar la salud humana con los estilos de vida, el medio ambiente y los sistemas sanitarios.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia 5.

La promoción de la salud supone fortalecer los conocimientos, aptitudes y actitudes de las personas para participar responsablemente en el cuidado de su salud. Los elementos que condicionan la salud de una persona son la biología humana, los estilos de vida, el medio ambiente y los sistemas sanitarios, por lo que, para promover la salud, habrá que analizar y valorar los propios hábitos, los efectos de determinadas acciones humanas sobre el medio ambiente y los sistemas sanitarios, aplicando fundamentos científicos sólidos, con el fin de adquirir hábitos saludables y conductas y comportamientos sostenibles que garanticen un entorno saludable.

Las enfermedades crónicas como la diabetes, el cáncer o las enfermedades cardiovasculares son actualmente la principal causa de mortalidad y morbilidad prevenibles, así como la principal causa de pérdida de calidad de vida. La prevención de todas estas enfermedades pasa por desarrollar hábitos de vida saludables como una correcta alimentación, realizar actividad física o evitar sustancias y conductas adictivas.

Además, durante los últimos años, se ha producido una creciente incidencia de las enfermedades transmitidas por agentes de origen animal debido a distintas causas. Por un lado, se ha generado una adaptación de los agentes causantes de las enfermedades en otros animales al cuerpo humano debido a mutaciones en su genoma, lo que denominamos zoonosis. Asimismo, se ha dado una invasión de nuevos hábitats de especies procedentes de otros territorios, a lo que ha contribuido la movilidad asociada a la globalización o la liberación de especímenes de estas por el ser humano. A ello habría que añadir la migración de vectores y ocupación de nuevos territorios debidos al ascenso de temperaturas propiciado por el cambio climático. Con todo ello, se ha generado la expansión de enfermedades de tipo infeccioso que han causado pandemias. En este sentido, es fundamental que el alumnado sea consciente de la interdependencia entre la salud humana y la salud animal como causante de ese proceso de transmisión de enfermedades.

Por otro lado, la relación de la contaminación del aire y del agua como agente causante de enfermedades con millones de muertes anuales debe ser tomada en cuenta a la hora de valorar la importancia de ambos en la calidad de vida de los seres humanos, así como la de las medidas de prevención y adaptación que se deben tomar para reducir la incidencia de las alteraciones de la salud que provocan o favorecen.

Todo ello contribuye al concepto integrado de la salud que va más allá del conocimiento de la anatomía y fisiología del ser humano como especie aislada y que se resume en el concepto *one health*, presentado por La Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), la Organización Mundial de Sanidad Animal (OIE), el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), y definido por el grupo de expertos integrado por miembros de dichas organizaciones como: "un enfoque integrado y unificador que tiene como objetivo equilibrar y optimizar de manera sostenible la salud de las personas, los animales y los ecosistemas" que relaciona, por tanto, la salud humana, la animal y la ambiental.

Pero la importancia del mantenimiento de la salud no se reduce a la propia, sino que incluye también la de los demás. Un sistema sanitario debe velar por una buena salud compartida entre todos los ciudadanos, incluyendo los de otras poblaciones, no solo por constituir un derecho humano, sino también porque, además, la prevención compartida reduce la incidencia de las enfermedades en todas las poblaciones. Tal es el caso de la vacunación y la aplicación de otros medios preventivos en lugares lejanos que reducen la incidencia e incluso han propiciado la desaparición de enfermedades infecciosas.

La adquisición de esta competencia supone no sólo comprender, sino también ser capaz de argumentar con fundamentos científicos sobre la relación que existe entre los hábitos de vida, la preservación del medio ambiente y los sistemas sanitarios con la salud. El alumnado ha de ser capaz de valorar todos estos aspectos para poder adoptar y promover modos de vida saludables y ambientes favorables para la salud.

Por su naturaleza, esta competencia debería ser abordada desde planteamientos que respeten el funcionamiento de la ciencia, lo que le aportará credibilidad y objetividad, evitando planteamientos subjetivos más próximos a postulados pseudocientíficos. Es por ello que su asociación con las competencias CE1 a CE3 resulta patente.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Bloque A Trabajo científico.

Los saberes básicos asociados a este bloque deben trabajarse de manera conjunta y transversal a los de los restantes bloques. Para avanzar en la adquisición de las competencias relacionadas con las destrezas y herramientas del trabajo experimental, es necesario ubicarlos en un contexto en el que necesariamente se ponen en juego saberes básicos correspondientes a los otros bloques.

3.1.1. Pautas del trabajo científico propias de la planificación y ejecución de una investigación en equipo: identificación de preguntas y planteamiento de problemas que puedan responderse, formulación de hipótesis, contrastación, obtención de conclusiones y comunicación de resultados.

3.1.2. Utilización de herramientas y de técnicas propias del laboratorio escolar aplicadas al estudio anatómico y fisiológico del cuerpo humano: disecciones de órganos, observación de células y tejidos, preparación de muestras en el microscopio y estudios de modelos anatómicos (moldes o réplicas de órganos y esqueletos).

3.1.3. Identificación de nutrientes e interpretación de pruebas diagnósticas básicas.

3.1.4. Utilización de herramientas tecnológicas para la búsqueda de información y la colaboración.

3.1.5. Búsqueda, reconocimiento y utilización de fuentes veraces de información científica.

3.1.6. Estrategias de comunicación de proyectos o resultados utilizando el vocabulario científico y distintos formatos (informes, vídeos, modelos, gráficos, etc.).

3.1.7. Papel de las científicas y científicos en el desarrollo de las ciencias de la salud.

#### 3.2. Bloque B Organización básica del cuerpo humano.

3.2.1. Niveles de organización del ser humano. Células, tejidos, órganos y aparatos y sistemas.

3.2.2. Las funciones vitales.

#### 3.3. Bloque C Anatomía y fisiología humanas.

3.3.1. La función de nutrición en el ser humano.

- a. Alimentación y nutrición. Nutrientes. Dieta saludable.
- b. Metabolismo. Intermediarios comunes en las rutas metabólicas de los seres vivos.
- c. Características, estructura y funciones de los aparatos y sistemas implicados en la función de nutrición.
- d. Importancia del mantenimiento del equilibrio homeostático.

3.3.2. La función de relación en el ser humano.

- a. Regulación química. Sistema endocrino.
  - b. Sistema nervioso. Sistema nervioso central y periférico, somático y autónomo. Transmisión del impulso nervioso.
  - c. Sistema locomotor. Características, estructura y funciones de los huesos y músculos. Fisiología del movimiento y de la contracción muscular.
  - d. Receptores sensoriales y órganos de los sentidos.
- 3.3.3. La función de reproducción en el ser humano.
- a. Aparato reproductor. Anatomía y fisiología.
  - b. Fecundación, embarazo, parto y lactancia.
  - c. Métodos anticonceptivos. Técnicas de reproducción asistida.

#### 3.4. Bloque D Salud humana

Tanto el bloque D como el E son bloques transversales que pueden impartirse en cada uno de los sistemas y aparatos estudiados.

- 3.4.1. La salud y la enfermedad. Concepto de salud. Factores determinantes.
- 3.4.2. Tipos de enfermedades. Causas, síntomas, prevención, métodos de diagnóstico y tratamiento de las enfermedades.

#### 3.5. Bloque E. Determinantes de la salud.

Este bloque tiene como objetivo principal que el alumnado adquiera conocimientos y destrezas que le permitan valorar la información relativa al medio que nos rodea y, a partir de ello, desarrollar actitudes, tomar decisiones y actuar en consecuencia.

- 3.5.1. Estilos de vida. Dieta, higiene, higiene postural, adicciones a sustancias y conductas adictivas, prevención de accidentes, prevención de embarazos no deseados y de ETS, salud mental.
- 3.5.2. Ecodependencia del ser humano de la salud animal y ambiental. Concepto *one health*.
  - a. Relación entre la aparición de nuevas enfermedades infecciosas y el cambio climático. Vectores de transmisión. Zoonosis.
  - b. Relación entre la salud animal y la salud humana. Riesgos de la ganadería intensiva y del uso masivo de antibióticos.
  - c. Contaminación atmosférica y de los ecosistemas acuáticos y terrestres: influencia en la salud humana.
- 3.5.3. Sistemas sanitarios y salud.

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

La naturaleza de esta asignatura, que pretende al mismo tiempo profundizar en el conocimiento de las características y funcionamiento del cuerpo humano y en la forma en que los factores y agentes externos influyen sobre el mismo, permite su abordaje en el aula desde diversos planteamientos, lo cual facilita que el profesorado diseñe situaciones de aprendizaje con una gran variedad de posibilidades.

El diseño de las situaciones debe promover 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. Estas tareas deben presentar retos o situaciones problemáticas que requieren de una solución compleja, que no se limita a la búsqueda de una solución, sino que requiere de habilidades creativas y del diseño de soluciones poniendo en práctica las competencias adquiridas. En este sentido, son adecuadas las diferentes metodologías activas que dotan de mayor protagonismo al alumnado.

Las competencias específicas de esta materia movilizan, entre otros saberes, las destrezas en la realización de prácticas de laboratorio y en las investigaciones en torno a cuestiones de interés utilizando todo tipo de herramientas, incluyendo aquellas ligadas al campo digital, como ocurre en el caso de la bioinformática y la biología computacional, que pueden ayudar a encontrar nuevos caminos en el campo de la investigación. Son especialmente relevantes las diferentes metodologías investigativas, como el aprendizaje basado en la indagación, en proyectos, en problemas, el aprendizaje basado en casos o en experimentos prácticos. En todos ellos se pueden plantear retos que, partiendo del interés del alumnado, movilicen saberes esenciales para resolver la situación planteada.

Para resolver las situaciones, el alumnado deberá plantearse o enfrentarse a una pregunta investigable, buscar información, emitir hipótesis o explicaciones, realizar experiencias, informes o productos finales (dependiendo de la metodología concreta empleada), y argumentar y defender su resultado. Esta parte final invita a una reflexión sobre el proceso llevado a cabo.

Los retos planteados en las situaciones pueden girar en torno al estudio de los aparatos y sistemas del cuerpo humano, pueden dar pie a la realización de diversas prácticas de laboratorio en las que se estudie la composición o el comportamiento químico del organismo o la anatomía de órganos de animales evolutivamente próximos a nuestra especie.

Por otro lado, se pueden abordar diversos estudios relacionados con patologías, sus orígenes y tratamientos, mediante recogida de información, trabajos en grupos y exposición de conclusiones.

Otra perspectiva desde la que se puede abordar una situación de aprendizaje en esta materia se relacionaría con los hábitos de todo tipo y su importancia sobre la salud humana, como aquellos de tipo postural, ejercicio físico, alimentación o consumo de diversas sustancias, que podrían desarrollarse igualmente a través de estudios bibliográficos, consultas a personas expertas, debates y exposición de conclusiones.

Por último, también existe la posibilidad de dar al planteamiento de la situación de aprendizaje una orientación más compleja partiendo de datos relativos a aspectos de tipo ambiental y barajar hipótesis en relación con la incidencia de determinadas variables sobre la salud humana, proponiendo medidas preventivas o adaptativas que conduciría a una discusión que podría generarse en clase.

En cualquier caso y como en el caso de otras asignaturas del ámbito científico, es conveniente:

- Plantear situaciones conectadas con la vida real y retos concretos, claramente explicitados.
- Conectar con competencias específicas de la misma u otras materias, adoptando una perspectiva global e interdisciplinar.
- Conectar las competencias específicas con competencias clave, prestando atención a una o varias de estas competencias.
- Hacer un planteamiento que haga más motivadora su resolución abordando temas de actualidad y, por tanto, de interés público.
- Introducir flexibilidad en su resolución, facilitando de este modo la creatividad del alumnado. Las situaciones problemáticas no siempre tienen una única solución.
- Posibilidad de desarrollarlas, tanto de forma individual como en equipo, lo que favorecerá la cooperación y la inclusión.
- Exigir la aplicación de criterios contrastados y objetivos y defender las adopciones de postura de forma razonada.
- Distinguir con claridad entre datos objetivos, sentimientos e ideologías, respetando todas las posturas.
- Poner en valor el papel de la ciencia en los procesos de toma de decisiones.

- Posibilidad de revisar las decisiones tras un proceso de argumentación y reflexión a partir de datos contrastados.
- Incorporar algún método de evaluación del proceso y autoevaluación del alumnado.
- Tener en cuenta los principios del diseño universal de aprendizaje, asegurando que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar la participación y el aprendizaje del alumnado.

5. Criterios de evaluación.

5.1. Competencia específica 1.

CE1 Realizar investigaciones en torno a la biología humana utilizando metodologías propias del trabajo científico.

5.1.1. Identificar y formular problemas científicos relacionados con la biología humana que requieran formular preguntas investigables.

5.1.2. Formular hipótesis y diseñar procesos y estrategias de contrastación.

5.1.3. Buscar, valorar y seleccionar fuentes de información relevantes y obtener información fiable y relevante relacionada con la materia en base al conocimiento científico, adoptando una actitud crítica.

5.1.4. Procesar los datos obtenidos e interpretar los resultados.

5.1.5. Formular argumentaciones y conclusiones fundamentadas, basadas en el análisis de los resultados y en las conclusiones de investigaciones anteriores sobre la problemática estudiada.

5.2. Competencia específica 2.

CE2 Utilizar con autonomía los métodos experimentales adecuados y aplicar correctamente las normas de seguridad del trabajo experimental.

5.2.1. Vincular el conocimiento científico disponible para proceder durante la experiencia e interpretar los resultados.

5.2.2. Planificar las acciones a realizar y delimitar el alcance de la actividad experimental diseñada.

5.2.3. Utilizar de forma correcta los instrumentos y las técnicas básicas para el estudio de la anatomía y fisiología animal, así como de los componentes moleculares del ser humano.

5.2.4. Obtener datos experimentales, registrarlos de manera sistemática y rigurosa y elaborar conclusiones basadas en los datos y errores experimentales y en los conocimientos previos.

5.2.5. Utilizar el cuaderno de laboratorio como herramienta para el registro de las observaciones y anotación de las conclusiones.

5.2.6. Trabajar en el laboratorio con respeto y cumplimiento de las normas de seguridad.

5.3. Competencia específica 3.

CE3 Comunicar con rigor y claridad las conclusiones de investigaciones o actividades experimentales, utilizando una argumentación fundamentada y el razonamiento lógico y aplicando diferentes formatos.

- 5.3.1. Elaborar memorias e informes utilizando el vocabulario propio de la materia, así como sistemas de notación y representación propios del lenguaje científico.
- 5.3.2. Comunicar conclusiones de investigaciones o actividades experimentales razonadas relacionadas con los saberes de la materia, transmitiéndolas de forma clara y rigurosa.
- 5.3.3. Utilizar la terminología y el formato adecuados, respondiendo de manera fundamentada y precisa a las cuestiones que puedan surgir durante el proceso.

#### 5.4. Competencia específica 4.

CE4 Tomar decisiones fundamentadas respecto al propio cuerpo y la salud, justificándolas desde el conocimiento científico sobre la estructura y funcionamiento del cuerpo humano.

- 5.4.1. Describir la estructura y organización interna del cuerpo humano identificando los tipos celulares, tejidos, órganos y aparatos que lo integran, así como las relaciones entre los mismos.
- 5.4.2. Analizar la fisiología de los diferentes aparatos y sistemas del cuerpo humano, relacionándola con las alteraciones y enfermedades más comunes que les afectan.
- 5.4.3. Explicar 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.
- 5.4.4. Relacionar los modos de actuación más destacados de la medicina frente a las enfermedades con la fisiología de los aparatos y sistemas.
- 5.4.5. Identificar y describir las técnicas básicas de diagnosis y las aplicaciones tecnológicas asociadas ellas, valorando su impacto en el tratamiento de las enfermedades humanas con mayor impacto en la actualidad.

#### 5.5. Competencia específica 5.

CE5 Relacionar la salud humana con los estilos de vida, el medio ambiente y los sistemas sanitarios.

- 5.5.1. Argumentar con fundamentos científicos la necesidad de adquirir hábitos de vida saludables.
- 5.5.2. Explicar la relación directa que existe entre la salud humana y las condiciones ambientales.
- 5.5.3. Analizar situaciones generadas por las acciones humanas que comportan modificaciones en el medio ambiente con consecuencias para la salud a nivel individual, local y global.
- 5.5.4. Relacionar las condiciones de vida, sociales y económicas y los sistemas sanitarios con la salud.



## COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

### 1. Presentación

La expansión de la sociedad de la información, los medios de comunicación de masa, la globalización y las tecnologías digitales en el mundo contemporáneo propician la interrelación entre las personas y la inmediatez de los procesos comunicativos. Todo ello ha configurado un entorno en el cual la imagen y la narrativa audiovisual forman parte esencial de la comunicación mediática que caracteriza a nuestra época. En la sociedad actual las imágenes son omnipresentes, su influencia en la visión del mundo se refuerza cada día, y configuran una realidad económica, política y social dominada por la llamada “cultura de la imagen”, sin precedentes en la historia de la humanidad. Asumir las ventajas que esto tiene también tiene que implicar necesariamente hacer una valoración crítica.

Se entiende la comunicación audiovisual como el conjunto de intercambios de mensajes creados y producidos por las personas con la mediación de instrumentos tecnológicos que presentan información mediante sistemas acústicos, ópticos, o una combinación de los dos, con fines informativos, artísticos o ideológicos. Los medios audiovisuales utilizados en este tipo de comunicación se centran especialmente en el manejo y el montaje de imágenes y en el desarrollo y la inclusión de componentes sonoros asociados a estas.

El importante papel de la comunicación en la sociedad contemporánea, para informar, entretener y apoyar la formación de los ciudadanos, se puede reconocer claramente en el contexto político, social y cultural en que nos situamos. Y es en este contexto donde los medios de comunicación de masas se han concebido como instrumentos para hacer llegar o difundir a un gran público información y entretenimiento. Pero también publicidad y propaganda que, según los intereses, pueden enmarcarse en la promoción comercial y la influencia en los hábitos de consumo o bien en la manipulación y la imposición de una forma de conocimiento de la realidad poco rigurosa, superficial, estereotipada y falsa, para conseguir la adherencia a una determinada ideología, afiliación partidaria o creencia.

Todo lo que nos transmiten los grandes medios de comunicación, la prensa, el cine, la televisión, la radio, Internet, las redes sociales o los videojuegos constituye la vía esencial por la cual la ciudadanía adopta modelos ideológicos, visiones del mundo y pautas de vida. El alumnado está expuesto e inmerso en este mundo audiovisual al cual tienen fácil acceso. Con las pantallas pueden informarse, relacionarse, jugar, crear, transgredir, pero también correr riesgos. La realidad que reflejan las imágenes es poliédrica, de forma que su comprensión dependerá de factores personales como la experiencia, la memoria, los propios conocimientos previos, la cultura, el contexto y los códigos de cada sociedad. El consumo y la difusión de información comunicada esencialmente por la imagen puede tener muchas ventajas, pero también comportar un desprecio hacia el acceso crítico y razonado al conocimiento, en favor de la espectacularización, cosa que abona el terreno para la posverdad, las noticias falsas y la desinformación.

Hay que tener una mirada crítica y reflexiva que enfoque la relación entre los jóvenes y las pantallas, dotar de un aprendizaje específico que ayude a comprender los textos mediáticos, aquellos que combinan diferentes lenguajes o formas de comunicación: imagen, vídeo, sonido y texto, de una educación mediática que aporte una competencia descrita como una forma de alfabetización.

La alfabetización mediática, en analogía al aprendizaje de una lengua, tiene que ofrecer los instrumentos necesarios para leer e interpretar imágenes y sonidos de los diferentes medios, pero también para escribirlos. Tiene que proporcionar a la ciudadanía las claves para expresarse, seleccionar la información, ordenarla, utilizarla, interpretarla y valorarla.

Esta es la finalidad de la asignatura de Comunicación Audiovisual, ir más allá de la simple capacitación en el uso eficiente de las tecnologías y procurar un conjunto de competencias que tienen como objetivo fundamental dotar al alumnado de instrumentos tanto para la interpretación analítica y crítica de los contenidos mediáticos como para la participación activa. Esto implica conocer los lenguajes de la comunicación y aprender a expresarse de manera creativa, respetuosa y ética. Conocer los procesos de construcción de la realidad mediatizada y ser capaz de diferenciar la realidad de su representación mediática



con el estudio, el análisis y la práctica de la creación fotográfica, la ficción cinematográfica, o el audiovisual de no-ficción, el cómic, la radio, la televisión, los videojuegos o las redes, que se han convertido en una herramienta básica para el desarrollo de la creatividad, la mirada personal, la identidad, la construcción de valores sociales y la contribución al patrimonio cultural humano.

Se pretende lograr la capacitación del alumnado de bachillerato para comprender toda la carga comunicativa, estética, de valores y contravalores que tienen los mensajes audiovisuales y cómo se transmiten estos significados, potenciando la capacidad del alumnado para observar, analizar, relacionar y comprender la diversidad de elementos y fenómenos que constituyen la cultura de su tiempo.

El enfoque de la materia Comunicación Audiovisual tiene que ser fundamentalmente procedimental, dado que el diseño y la producción es la manera más adecuada para adquirir el conocimiento sobre los lenguajes audiovisuales. Junto con la recepción activa, el análisis crítico y la teorización conceptual que comporta, contribuirá a la formación de ciudadanas y ciudadanos ilustrados en comunicación, más libres, competentes, reflexivos, participativos, selectivos y consumidores críticos respecto de la realidad audiovisual que los rodea.

Contribuye a la construcción de la identidad de los estudiantes, así como a diferentes habilidades de la inteligencia para percibir, comprender, interpretar la realidad, apreciar las producciones audiovisuales y comunicar las ideas, los valores y los sueños propios con creaciones individuales o colectivas, indagando e incidiendo en el entorno cultural, social y público en el cual están inmersos, haciendo uso de lenguajes simbólicos específicos.

Como creador, el alumnado tiene que abordar las producciones audiovisuales con unos propósitos comunicativos concretos que impliquen un mensaje y unos destinatarios previamente definidos fuera de su círculo, prestando atención en busca de la autenticidad en la exteriorización de ideas, sentimientos y emociones, la innovación y el pensamiento crítico y autocrítico, así como aquellas de expresión personal, que se difunden y se fomentan especialmente por las redes sociales.

Esta materia optativa de bachillerato tiene un carácter polivalente e interdisciplinario y conecta con aspectos básicos de la alfabetización audiovisual previstos en las competencias específicas, criterios de evaluación y saberes de diferentes materias de la Educación Secundaria Obligatoria, y permite buscar los vínculos con el resto de áreas de conocimiento del ámbito lingüístico, humanístico, científico y artístico, atendiendo en este caso a la especial relación con la lengua y la literatura, la música, las artes plásticas y visuales y la tecnología, muy presentes en los medios en todas las fases de sus procesos.

Todo ello supone una aportación importante de la materia Comunicación Audiovisual a la consecución del perfil competencial del alumnado al finalizar el bachillerato, especialmente en cuanto al logro de la competencia en conciencia y expresión cultural que pide respetar y valorar críticamente la manera en que las ideas y los significados son expresados y comunicados creativamente en las diferentes sociedades.

La competencia clave ciudadana que sitúa al alumnado plenamente en la vida social y cívica se logra con las competencias específicas de una materia que entiende los medios audiovisuales como herramientas culturales fundamentales de expresión y comunicación de unos contenidos que hacen referencia a temáticas sociales, culturales y comunicativas, como por ejemplo la educación por la paz, la igualdad, la solidaridad, la democracia, los valores cívicos, la convivencia intercultural o la sostenibilidad ambiental.

La contribución de la materia resulta sin duda relevante en cuanto a la competencia en comunicación lingüística y a la competencia plurilingüe, puesto que el lenguaje verbal forma parte inseparable de los elementos constitutivos de los medios audiovisuales y, además, comporta una interacción oral y escrita adecuada en unos ámbitos, contextos y propósitos comunicativos diversos, incluyendo la cultura literaria y su relación con la narrativa visual.

Comunicación Audiovisual contribuye al logro de la competencia clave digital, puesto que las tecnologías necesarias para la percepción, el análisis, la creación y la difusión de contenidos audiovisuales son actualmente digitales en las diferentes partes de los procesos.



Las líneas que ordena esta propuesta curricular se dirigen, por lo tanto, a dotar al alumnado de unas competencias específicas que se desarrollen 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.

Las competencias específicas requieren un conjunto de saberes relacionados con los lenguajes y procedimientos básicos del mundo de la imagen y los medios de comunicación audiovisual para hacer un análisis crítico de los mensajes percibidos y poner en práctica las principales técnicas utilizadas en la producción audiovisual.

En las situaciones de aprendizaje se presentan un conjunto de principios que orientan el diseño de actividades destinadas al trabajo del alumnado para lograr las competencias específicas.

Para acabar, los criterios de evaluación orientados a conocer el grado de adquisición de cada una de las competencias específicas de la materia, es decir, el nivel con que el alumnado es capaz de movilizar los saberes, conceptuales, procedimentales y los relativos a actitudes y valores a escala personal y social.

En síntesis, Comunicación Audiovisual tiene como objetivo que el alumnado tendría que ser capaz de identificar y valorar de manera crítica los componentes de la comunicación audiovisual, las tipologías de medios, los elementos que constituyen los lenguajes audiovisuales, la representación que hacen los medios de la realidad y la influencia que tienen los medios sobre los modelos ideológicos, las visiones del mundo y las pautas de vida del público.

## 2. Competencias específicas

### 2.1. Competencia específica CE1

Analizar y valorar de manera crítica los componentes de la comunicación audiovisual, relacionándolos con el contexto sociocultural, político, económico, ideológico y estético, y con el potencial impacto que tienen sobre el público.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia CE1

Esta competencia aborda el poder de los medios de comunicación de masas, la inevitable influencia que la comunicación mediática, de masas y persuasiva, aquella que se vehicula a través de los medios de comunicación audiovisual, tiene sobre la sociedad actual a la hora de determinar las pautas de conducta e incluso las ideologías.

El concepto general que tiene el alumnado de la comunicación humana hay que reelaborarlo en el ámbito audiovisual y describir la complejidad en cuanto a la diversidad de códigos y normas de funcionamiento.

Valorar los componentes del proceso comunicativo audiovisual implica identificarlos y tomar conciencia, entre otras cosas, de su finalidad, la transmisión de unos determinados mensajes, que hacen una representación de la realidad, pero que no son en ningún caso la realidad misma. Mensajes que con el paso del tiempo se convierten en transmisores de unos determinados valores.

Trabajar para lograr la competencia permite abordar la complejidad del fenómeno comunicativo mediático en relación con los diferentes contextos en los cuales se produce el contexto sociocultural con un conocimiento básico de la evolución histórica de los medios en determinadas sociedades y entornos culturales.

Tomar en consideración el contexto político y conocer las implicaciones económicas que hay detrás de cualquier producción mediática implica identificar cuáles son los emisores en los diferentes medios, distinguiendo, por ejemplo, los de titularidad pública de los privados y los valores, los contravalores y las ideologías que transmiten.

Investigar el impacto que los medios audiovisuales tienen sobre la vida cotidiana permite profundizar en las razones de esta influencia. Por ejemplo, el concepto de fascinación por la imagen, exacerbado a partir



de la segunda mitad del siglo pasado. El grado de expresividad y emotividad del conglomerado de imágenes y sonidos estructurados provoca en las personas un mecanismo casi espontáneo de credulidad y credibilidad, puesto que apela a menudo a las emociones primarias.

Contribuye al perfil competencial del final de etapa del bachillerato en cuanto a la competencia clave en comunicación lingüística, o la competencia clave ciudadana, por el hecho de pedir interpretar y valorar con actitud crítica textos orales, escritos y multimodales con un énfasis especial en el ámbito de los medios de comunicación, para favorecer un uso eficaz y ético de la comunicación, libre de abusos de poder a través de los códigos verbales y no verbales, participando en diferentes contextos de manera activa e informada y construyendo conocimiento al servicio de la igualdad de derechos de todas las personas, la convivencia democrática, buscando la adopción de un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad con actitud dialogante, respetando la pluralidad de valores, creencias e ideas y rechazando todo tipo de discriminación y violencia.

Y en cuanto a la competencia clave en conciencia y expresión culturales, contribuye a investigar las especificidades e intencionalidades de manifestaciones comunicativas artísticas y culturales procedentes del patrimonio del entorno y global, mediante una postura de recepción activa, lúdica y crítica.

## 2.2. Competencia específica CE2. Análisis

Analizar producciones audiovisuales de épocas, tipologías y géneros diferentes desde un punto de vista crítico y estético, relacionando los elementos formales con el contenido, la intención comunicativa, la estética, y la representación subjetiva que hacen de la realidad.

### 2.2.1. Descripción de la competencia CE2

Con esta competencia específica se pretende un grado de profundización en la relación entre forma y contenido a través del análisis.

La capacitación para comprender toda la carga comunicativa, estética, de valores y contravalores que comportan los diferentes lenguajes de la comunicación mediática se logrará yendo más allá de la simple participación como espectador pasivo.

Practicar el análisis de imágenes fotográficas, películas de cine, vídeos publicitarios, piezas informativas de la radio o televisión o cualquier otro tipo de producción audiovisual demanda convertirse en consumidores conscientes que sepan diferenciar las imágenes de su referente real. Es decir, constatar que los mensajes audiovisuales no son nunca la realidad, sino una representación subjetiva de esta, y conocer cuáles son los elementos que contribuyen a desfigurar la realidad y tomar conciencia de cómo los diferentes medios pueden contribuir a la creación de estereotipos sexuales, étnicos, profesionales, políticos, etc.

Como consecuencia, desarrollar la capacidad de pensamiento crítico y sentido estético, así como ampliar los conocimientos culturales.

El análisis dirige sus esfuerzos a aclarar lo que dice una manifestación audiovisual y la manera en que lo dice, identificar los componentes significativos específicos y estructuras de cada medio y sus intencionalidades.

Hay que ser consciente, no obstante, de que la imposibilidad práctica del estudio exhaustivo de un objeto fílmico, fotográfico, etc. obligará a elegir los criterios de valoración, es decir, a tomar en consideración no solo determinados aspectos de la obra analizada en detrimento de los otros, sino a estudiarlos acercando la lente de aumento solo a ciertos fragmentos representativos de la obra.

La competencia lleva implícito tener que comunicar los análisis e interpretaciones hechas, es decir, compartir las indagaciones sobre los elementos importantes de la propia experiencia audiovisual, establecer vínculos con las experiencias previas o identificar lo que se ha aprendido y los métodos utilizados.

La sensibilización con el mundo más amplio de la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones incidirá al abordar con más rigor la ejecución de las propias producciones audiovisuales que se trabajarán en el alcance de otras competencias específicas de la materia.



La contribución más significativa de esta competencia al perfil final del alumnado del bachillerato recae en el conocimiento y la valoración crítica de las diferencias que hay entre la realidad y la representación de la realidad en el mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. También en el desarrollo de la sensibilidad artística y el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

Para lograr la competencia de análisis serán condiciones necesarias afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina y dominar, tanto en su expresión oral como escrita, las lenguas de aprendizaje del alumno con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos de la competencia clave lingüística. Así como la búsqueda avanzada y con criterio de la información necesaria y la creación, integración y reelaboración de contenidos de la competencia digital.

Analizar críticamente ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de la comunicación mediática a través de los medios audiovisuales, que remiten a la competencia clave ciudadana.

Además, contribuye de manera fundamental al logro de la competencia clave en conciencia y expresión culturales, puesto que exige implicarse, de diferentes maneras y en diferentes contextos, en la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y valorar el sentido del papel que desarrollan las personas como elementos activos de la sociedad.

### 2.3.Competencia específica CE3. Expresión

Diseñar acciones y mensajes comunicativos de diferentes tipologías, géneros y formatos utilizando las tecnologías audiovisuales, orientando el uso estructurado de los elementos y códigos hacia diferentes objetivos estratégicos y argumentando sobre la influencia que tienen sobre los receptores potenciales.

#### 2.3.1.Descripción de la competencia CE3

El desempeño de esta competencia tiene que permitir al alumnado participar en la dinámica creativa de los medios audiovisuales y movilizar simultáneamente el pensamiento divergente y convergente.

Diseñar implica estar abierto a diferentes estímulos para la creación y aplicar ideas, imágenes, emociones, sensaciones o sentimientos y explorar las diversas maneras de transmitirlos mediante los elementos y códigos para generar contenidos en diferentes medios y apoyos comunicativos.

Para llevar a cabo un diseño audiovisual, individual o colectivo, habrá que conocer los elementos, las técnicas, los procesos, comunes y específicos, de los diferentes lenguajes y experimentar. Hacer uso de las propias experiencias personales y elegir los elementos más significativos en relación con la intención creativa, perfeccionar los métodos para utilizarlos valorando la posible influencia sobre los receptores. El diseño implica planificación en la elección creativa de ideas y elementos, organizar de manera coherente y eficaz el material fotográfico, cinematográfico, videográfico o sonoro, así como las fases del proceso, la gestión del tiempo, la revisión constante de estos para hacer ajustes y establecer convenciones para gestionar el grupo y el trabajo colectivo de manera integradora y respetuosa.

Las producciones audiovisuales creadas en el aula tendrían que intentar transmitir los intereses afectivos, cognitivos, sociales y culturales, así como la percepción de la realidad del alumnado, buscando la autenticidad y la expresividad, contando con la doble posibilidad de trabajo individual y la importancia de la interacción y cooperación entre las personas del grupo en el trabajo colectivo. Así, la distribución en un grupo de tareas, recursos y responsabilidades de manera equánime, según los objetivos inherentes con una buena planificación de un proyecto, en este caso audiovisual, forman parte de las capacidades que requieren la competencia clave personal, social y aprender a aprender.

Esta competencia específica contribuye al logro fundamental de la competencia clave en conciencia y expresión culturales, puesto que supone seleccionar e integrar con creatividad varios medios, apoyos y técnicas para diseñar y planificar proyectos con creatividad y eficacia, utilizando lenguajes, técnicas, herramientas y recursos diversos.

Se sitúa en relación con la competencia clave emprendedora por el hecho de llevar a cabo un proceso de creación y toma de decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos,



estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, y reflexionando sobre el proceso creativo como una oportunidad para aprender. En cuanto a la competencia digital, el diseño de contenidos digitales aplicando medidas de seguridad y respetando derechos de autoría para ampliar los recursos y generar nuevo conocimiento.

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 diseño audiovisual, teniendo en cuenta la especial relación del lenguaje audiovisual con los usos de la oralidad, la escritura de textos, la dimensión estética del lenguaje y la cultura literaria narrativa y en general.

#### 2.4. Competencia específica CE4

Hacer proyectos comunicativos audiovisuales, individuales o colectivos de manera creativa, crítica y responsable planificando las fases de producción, difusión a través de diferentes canales y contextos y los recursos necesarios de acuerdo con criterios éticos, empleando con corrección técnica y expresiva los códigos, las estructuras, los procesos y las tecnologías de los diferentes medios y evaluando el proceso y el resultado.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia CE4

Esta competencia específica ayuda a valorar, analizar y diseñar para la consecución de un producto que culmina un proyecto comunicativo de carácter audiovisual.

La realización de producciones permite al alumnado experimentar el reto de poner en práctica toda la experiencia audiovisual conjugando de manera colectiva todos los elementos seleccionados previamente de creación al servicio de la expresión final de las ideas, la visión del mundo, los valores y los intereses propios.

Realizar implica seleccionar elementos narrativos, expresivos y plásticos específicos de las artes audiovisuales, integrándolos con creatividad y de manera colaborativa, para elaborar un proyecto que responda a una finalidad determinada.

Producir permite conocer características y tipologías básicas, abordar la secuenciación del proyecto, las áreas de trabajo, la técnica, la estética, creativa y de producción, el reparto de tareas y la asunción de roles para la consecución de una pieza audiovisual.

Permite el contacto con las diferentes profesiones vinculadas a la comunicación audiovisual, experimentar las funciones de la dirección de proyectos audiovisuales en las fases de preproducción, rodaje o grabación y posproducción con la gestión eficaz del tiempo disponible.

La producción audiovisual, además, invoca la relación con otras materias, especialmente las artes escénicas, la música y el resto de artes plásticas y visuales, los vínculos entre los respectivos lenguajes simbólicos y la interacción con elementos tecnológicos multimedia.

En cuanto a la difusión, compartir públicamente las creaciones audiovisuales implica exponerse ante un público diverso y comunicar las expresiones de las ideas, las emociones o los sentimientos vinculados a la pieza, así como la representación de inquietudes colectivas y temáticas de interés social subyacentes en la obra.

Explorar canales y contextos diferentes para la comunicación pública de los proyectos requiere la coordinación con varios agentes, espacios y plataformas de difusión tanto presenciales como virtuales, además de la utilización de los medios físicos o digitales necesarios.

La competencia contribuye al perfil del final de etapa, puesto que ayuda al alumnado a adaptar y organizar conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a los retos de producción comunicativa, cultural o artística, teniendo en cuenta la coherencia entre la intención creativa, la conformación final de la obra valorando el producto final. Además de la competencia clave en conciencia y expresión culturales, contribuye a la competencia clave personal, social y de aprender a aprender que hace



referencia a la muestra de sensibilidad hacia las emociones y las experiencias de los otros, la necesidad de tomar decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias como una oportunidad para aprender.

### 3. Saberes básicos

#### 3.1. Introducción

Se ha estructurado el área en tres bloques interrelacionados, que tienen que ser trabajados de manera integrada con los subbloques correspondientes. El primero, Percepción y análisis, con saberes relativos a los contextos históricos y culturales de la comunicación, la imagen estática y en movimiento, los medios de comunicación audiovisual, así como el conjunto de elementos que configuran los lenguajes audiovisuales y la relación con los significados que transmiten.

El segundo bloque, Comunicación y expresión audiovisual, presenta saberes relacionados con el diseño, la producción y la difusión de proyectos comunicativos audiovisuales.

#### 3.2. Bloque 1. Percepción y análisis

Los saberes de este subbloque son transversales a todas las competencias, a pesar de estar especialmente vinculados a CE1, CE2 y CE3.

##### 3.2.1. La imagen estática

- Imagen fotográfica. Características y géneros contemporáneos. Patrimonio valenciano y de diferentes culturas.
- Tipología, características y funciones de las imágenes. Capacidad expresiva y comunicativa.
- Dimensión estética, lúdica e ideológica de las imágenes. Lectura crítica.
- Lenguaje fotográfico. Tecnología digital. Corrección técnica y expresiva.
- La imagen secuencial: el cómic.

##### 3.2.2. La imagen en movimiento

- De la imagen estática a la imagen en movimiento: fundamentos y tecnologías históricas. Manifestaciones cinematográficas y audiovisuales contemporáneas. Patrimonio valenciano y de diferentes culturas.
- Contexto histórico, sociocultural, artístico y comunicativo del cine.
- Dimensión estética, lúdica e ideológica de las imágenes. Lectura crítica de la imagen en movimiento. Capacidad expresiva y comunicativa de la imagen en movimiento.

##### 3.2.3. Medios de comunicación audiovisuales

- Percepción visual.
- Características y evolución de los medios audiovisuales. El audiovisual en la sociedad contemporánea: tecnologías, medios, estrategias y entornos relacionados. Formatos audiovisuales.
- Códigos audiovisuales contemporáneos: fotográfico, cinematográfico, radiofónico, televisivo y multimedia. Radio y podcast: características técnicas y expresivas.

Televisión: características técnicas y expresivas. Los videojuegos. La imagen en movimiento en las redes sociales.

- Terminología relativa a los diferentes lenguajes y medios.
- Perspectiva de género y diversidad en los lenguajes audiovisuales.

### 3.3.Bloque 2. Comunicación y expresión audiovisual

Los saberes de este bloque son transversales a todas las competencias, a pesar de estar especialmente vinculados a CE1, CE2, CE3 y CE4.

#### 3.3.1.Comunicación

- Comunicación: proceso comunicativo.
- Comunicación mediática: características, funciones y efectos de la comunicación de masas.
- Relación entre comunicación, cultura, política y economía.
- Comunicación y derechos: libertad de expresión, protecciones y limitaciones legales. Tratamiento de la diversidad y la igualdad.
- Actitudes éticas de emisor y receptor.

#### 3.3.2.Producción audiovisual

##### 3.3.2.1.Planificación

- Tipología de proyectos.
- Fases del trabajo: preproducción, rodaje, grabación/toma de imágenes, posproducción.
- Estrategias de creatividad y toma de decisiones.
- Roles en la producción audiovisual. Distribución inclusiva.
- Pautas de atención, escucha activa, responsabilidad y sentido crítico.

##### 3.3.2.2.Producción y posproducción

- Narrativa audiovisual. El relato de ficción y no ficción.
- Estructura fílmica: plano, escena y secuencia.
- El guion. Fases de elaboración: idea, sinopsis, trama, argumento, escaleta, tratamiento. Tipología: literario, técnico, gráfico. Elementos: personajes, diálogos, secuencia, conflicto.
- Puesta en escena: localizaciones, elementos visuales, interpretación, caracterización y movimiento de los personajes.
- Medios técnicos para la realización: elementos de grabación de imagen y sonido, iluminación y herramientas digitales para diseño y manipulación de imágenes. Montaje audiovisual. Comunicación radiofónica y podcast.
- Elementos técnicos de grabación. Relación imagen y sonido. Funciones expresivas del sonido.
- Introducción a la edición no lineal. Continuidad, transiciones, ritmo. Efectos visuales. Retoque digital. Etalonaje y sonorización.
- Valoración y evaluación de procesos y resultados.

##### 3.3.2.3.Difusión





- Recursos digitales aplicados a la difusión de proyectos audiovisuales.
- Normativa vigente en relación con licencias de uso.
- Espacios de exhibición convencionales y alternativos.
- Estudios y profesiones relacionadas: oportunidades de desarrollo personal, social y económico.

#### 4. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia

La Comunicación Audiovisual tiene que permitir la construcción de conocimientos integradores basados en un aprendizaje esencialmente procedimental, sin obviar, no obstante, la teoría y la conceptualización, ni las actitudes y los valores que estos aprendizajes necesariamente comportan.

Las dimensiones de la materia Comunicación Audiovisual se tendrán que implementar plenamente en el aula prestando atención al entorno pedagógico en que se desarrolla el alumnado.

El mismo carácter de la materia hace que los contenidos procedimentales resulten bastante relevantes, y proporcionen al alumnado las herramientas necesarias con las cuales interaccionar dentro del marco de una comunicación mediática audiovisual, que es dinámica y en evolución constante.

El aula de Comunicación Audiovisual tiene que ser un lugar donde se producen acciones e intercambios numerosos en un clima de respeto y confianza, que proporcione a los estudiantes un entorno de apoyo en el cual se sientan libres de asumir riesgos, mostrar iniciativa y ser creativos y autónomos, hablar, debatir, reflexionar sobre temas determinados entre alumnado y profesorado y actividades para reflexionar sobre los medios, para contribuir al objetivo de la alfabetización mediática.

Las competencias que hay que asumir implican una apertura hacia el trabajo creativo, la expresión de ideas propias, el intercambio de puntos de vista, la implicación y la perseverancia en la elaboración de proyectos.

Habría que establecer espacios de aprendizaje adaptados a los requisitos de recepción, valoración, análisis, diseño, producción y difusión de proyectos audiovisuales, y ofrecer un entorno rico en recursos documentales, técnicos y artísticos de calidad. Poner a disposición del alumnado herramientas y apoyos tecnológicos, libros y material multimedia para estimular el conocimiento y la creatividad y proporcionar elementos para la reflexión y el enriquecimiento del conocimiento sobre la comunicación audiovisual.

Las situaciones de aprendizaje se tendrían que ampliar, en determinados momentos, fuera del aula, para propiciar la interacción entre el alumnado y los creadores audiovisuales. Para apoyar al desarrollo de todas las competencias específicas es importante que el alumnado participe en la mayor cantidad de acontecimientos del entorno posible.

El profesorado tiene un papel determinante en el diseño de situaciones de aprendizaje que empieza por una buena selección de piezas y fragmentos audiovisuales. Este es un elemento fundamental del cual depende la posibilidad no solo de trabajar con rigor y precisión sobre un objeto limitado y manejable, sino de hacer fácilmente accesible la lectura propuesta y contribuir así a la alfabetización mediática que se busca. Por ejemplo, por lo que respecta a una situación de aprendizaje que consiste en analizar, hará falta una selección con un criterio de representatividad, teniendo en cuenta la claridad y elocuencia con que una determinada pieza corta o fragmento reflejan el fenómeno concreto sujeto de análisis.

El profesorado, en segundo lugar, tiene que procurar ayudar a los estudiantes a implicarse a escala personal en el proceso de recepción y análisis, interpretación, creación y comunicación, a integrar sus experiencias y a desarrollar la conciencia propia, prestando una atención especial a las necesidades físicas, cognitivas y sociales particulares. A veces habrá que asumir la función de facilitador en el fomento de la reflexión y el intercambio de ideas.

A medida que los estudiantes sean capaces de asumir la responsabilidad total de un análisis crítico o del diseño y la realización, habría que dejar el máximo margen posible, ofreciendo, no obstante, una opinión



externa sobre sus propuestas, ayudando a gestionar su aprendizaje y orientándolos hacia otros recursos dentro del centro o del entorno.

Finalmente, los docentes tendrían que hacer el papel de “mediador cultural”, capaz de comunicar la importancia de la comunicación audiovisual en el mundo contemporáneo y establecer vínculos entre el pasado y el presente o entre las diferentes formas de las artes o disciplinas implicadas, mantenerse al día de la evolución del mundo audiovisual y mediático y compartir este conocimiento con el alumnado.

Las situaciones de aprendizaje tienen que ser variadas, adecuadas para una instrucción diferenciada, ricas y abiertas, en el sentido de ofrecer a los estudiantes opciones entre un abanico de soluciones posibles. Proponer tareas complejas y retos adecuados que involucren todos los aspectos de las competencias y movilicen diferentes recursos. Ayudar al alumnado a desarrollar, consolidar y dominar sus capacidades teniendo en cuenta la importancia de la transferencia de los aprendizajes con actividades que les permitan contextualizar sus conocimientos y habilidades. De este modo, el alumnado podrá adquirir nuevos aprendizajes, establecer relaciones con sus aprendizajes anteriores y descubrir su importancia e influencia en su vida cotidiana.

Se tiene que poner énfasis en la autenticidad, entendida como demostración de un esfuerzo de implicación personal por parte del alumnado para ir más allá de los tópicos y estereotipos y buscar soluciones nuevas.

Ya sea en situaciones de creación, realización o valoración, los estudiantes tienen que experimentar las ventajas, los retos y la sinergia del trabajo en equipo. También tienen que considerar al grupo como primer público, y usar su juicio crítico y estético para ayudarse mutuamente a progresar en el trabajo creativo.

Las situaciones de aprendizaje del aula de Comunicación Audiovisual tienen que permitir vincularse con las amplias áreas de aprendizaje y generar uno o más estímulos de creación y valoración apoyando la adquisición de actitudes esenciales para el desarrollo comunicativo, inducir el uso de los recursos presentados como contenidos del programa, implicar referentes culturales y artísticos y fomentar el uso de herramientas de reflexión.

Con el objetivo de atender la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se tendrán que incorporar los principios del diseño universal, asegurándonos de que no hay barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar la participación y el aprendizaje.

Finalmente, las situaciones de aprendizaje diseñadas tienen que permitir al profesorado observar el desarrollo de las competencias de los alumnos mediante los criterios de evaluación.

## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1

CE1. Investigar los componentes de la comunicación audiovisual, valorando de manera crítica la complejidad en relación con el contexto sociocultural, político, económico, ideológico y estético, y el potencial impacto que tienen sobre el público.

5.1.1. Describir el proceso de la comunicación audiovisual y los elementos que intervienen.

5.1.2. Identificar los emisores en los diferentes medios según pertenezcan a diferentes agentes responsables de la producción, públicos o privados, y los potenciales receptores.

5.1.3. Reconocer, a través de la reflexión y el debate argumentado, el papel de las variables socioculturales, políticas, económicas, ideológicas y estéticas en la construcción de mensajes audiovisuales.



## 5.2. Competencia específica 2

CA2. Analizar producciones audiovisuales de épocas, géneros y tipologías diferentes desde un punto de vista crítico y estético, relacionando los elementos formales con el contenido, la intención comunicativa, la estética y la representación subjetiva que hacen de la realidad.

- 5.2.1. Identificar elementos expresivos de producciones audiovisuales buscando información adicional, estableciendo conexiones con referentes culturales y determinando su significado.
- 5.2.2. Argumentar sobre producciones audiovisuales, describiendo qué representación hacen de la realidad y comunicando valoraciones personales críticas y estéticas, haciendo un uso adecuado del vocabulario específico de los diferentes lenguajes y medios.
- 5.2.3. Compartir argumentos y criterios de valoración sobre producciones audiovisuales a través de diferentes canales y contextos, mostrando responsabilidad y crítica respecto a los mensajes que emiten los diferentes medios públicos o privados.

## 5.3. Competencia específica 3

CA3. Diseñar acciones y mensajes comunicativos de diferentes tipologías, géneros y formatos utilizando las tecnologías audiovisuales como medio de expresión, orientando el uso estructurado de los elementos y códigos hacia diferentes objetivos estratégicos y argumentando sobre la influencia que tienen sobre los receptores potenciales.

- 5.3.1. Explorar diferentes aproximaciones en la transmisión de ideas, sentimientos o emociones mediante el diseño de mensajes y acciones audiovisuales diversas adaptadas a diferentes grupos y tipos de receptores.
- 5.3.2. Elaborar un proyecto audiovisual valorando su dimensión informativa, lúdica, artística e ideológica, justificando las decisiones tomadas y ejerciendo, con criterio y respeto, la libertad de expresión personal.
- 5.3.3. Planificar las fases de una producción audiovisual sencilla individual y/o colectiva mediante un proceso creativo de elección de ideas y gestión de recursos materiales y humanos de manera sostenible e integradora, y valorando la dimensión profesional vinculada a las diferentes áreas.

## 5.4. Competencia específica 4

CA4. Ejecutar proyectos comunicativos audiovisuales, individuales o colectivos, de manera creativa, crítica y responsable planificando las fases de producción, difusión a través de diferentes canales y contextos y los recursos necesarios de acuerdo con criterios éticos, empleando con corrección técnica y expresiva los códigos, las estructuras, los procesos y las tecnologías de los diferentes medios y evaluando su proceso y el resultado.

- 5.4.1. Aplicar herramientas tecnológicas de producción audiovisual en la realización de proyectos comunicativos diversos, desarrollando diferentes dinámicas de trabajo individual y en grupo, de manera activa, planificada, respetuosa y responsable.
- 5.4.2. Crear producciones audiovisuales que den forma coherente a la intencionalidad comunicativa, haciendo uso de los elementos de la narrativa visual y la integración del sonido con exigencia a la calidad del acabado.
- 5.4.3. Explorar diferentes maneras de difundir las producciones audiovisuales valorando el impacto en la recepción según los diferentes contextos y considerando aspectos éticos, legales, de seguridad, de sostenibilidad y de identidad digital.



5.4.4. Compartir la experiència creativa de selecció i toma de decisions en funció del missatge que se quiere comunicar, valorando la relación entre la intención, el proceso y la producción, y evaluando su resultado.

## **CULTURA JURÍDICA Y DEMOCRÁTICA**

### **1. Presentación**

La materia Cultura Jurídica y Democrática engloba saberes relacionados con el Derecho. El Derecho, inspirado en valores de libertad, justicia e igualdad, establece el orden necesario de la convivencia humana, y tiene una importante influencia en cualquier ámbito social, afectando a la persona tanto de forma individual como colectiva.

El Derecho y la Cultura Jurídica está presente en el ámbito educativo no universitario, no sólo regulándolo, sino a través de sus contenidos. De esta manera, la materia de Cultura jurídica y democrática moviliza aprendizajes que ya se han trabajado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, concretamente, conecta con las competencias adquiridas en las materias de Geografía e historia y Valores éticos y cívicos. Estos conocimientos previos pueden servir de anclaje a la formación en esta materia que busca un análisis y reflexión superior, vinculando sus competencias específicas con la etapa educativa de Bachillerato y el estado madurativo de este alumnado. Además, el artículo 33 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, indica que la etapa del bachillerato contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permita ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa, inspirada por los valores del Estatuto de Autonomía, de la Constitución española, así como por los derechos humanos.

Este objetivo del bachillerato enlaza con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, de las Naciones Unidas, que destaca, en la meta 4.7 de los ODS, la necesidad de fomentar una educación global, con el fin de asegurar que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover un desarrollo sostenible, entre otras cosas, mediante la educación para los derechos humanos, la igualdad de género, la ciudadanía mundial, la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

Además, conecta con las competencias clave para el aprendizaje permanente, contenidas en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 (DOUE C189/1 de 4 de junio de 2018) necesarias para la empleabilidad, el desarrollo personal y la salud, la ciudadanía activa y responsable y la inclusión social. Especialmente con la competencia clave número 6, competencia ciudadana, que incluye “la comprensión de los conceptos y las estructuras sociales, económicos, jurídicos y políticos, así como la sostenibilidad y los acontecimientos mundiales”. También lo hace, en mayor o menor medida, con el resto de las competencias contenidas en la Recomendación de la Unión Europea, pues resulta indudable que la formación en cultura jurídica lleva pareja la formación en competencia digital o competencia personal, social y de aprender a aprender, entre otras.

Estas competencias pueden desarrollarse a través del estudio de esta materia, por ello se justifica la presencia en el bachillerato de un área curricular concreta y diferenciada que pueda proporcionar al alumnado unos conocimientos básicos, pero suficientes y necesarios, para su mejor formación en el ejercicio de una ciudadanía responsable y crítica.

Se entiende que la persona es responsable y crítica cuando ejerce una ciudadanía democrática, tiene una conciencia cívica responsable, resuelve los conflictos de forma pacífica, a través del diálogo y las normas establecidas al efecto, respeta la libertad y los derechos de todos y todas, valora críticamente el mundo actual y las desigualdades existentes y participa, de una forma activa, en la mejora de su entorno. Para ello, es importante el estudio y análisis de los derechos y obligaciones propios y ajenos reconocidos por nuestro ordenamiento jurídico, así como, del funcionamiento del Estado de Derecho, a través de la exploración de las distintas instituciones y normas que lo conforman.

A las posibilidades formativas del Derecho y la Cultura Jurídica ya comentadas, se unen las posibilidades que presenta como fuente informativa y propedéutica, ya que proporciona criterios válidos para la toma de decisiones respecto del futuro académico y profesional que ha de realizar el alumnado al acabar



esta etapa. Su importancia deriva de la presencia de los saberes jurídicos en una parte importante de los estudios superiores, a los cuales se accede a través del bachillerato y también a que, en el ámbito personal y profesional, es un saber interesante y a veces necesario de conocimiento.

El enfoque competencial se basa en metodologías activas e interactivas, lo que supone que el alumnado “aprenda haciendo”, movilizándolo en situaciones-problemas significativos. Estas situaciones deben conectar la materia con las necesidades, intereses y capacidades del alumnado, conectando los conocimientos en el área jurídica con su realidad diaria. Estas metodologías activas fomentarán el aprendizaje basado en proyectos, problemas o retos, e incluso el aprendizaje servicio, en el que el trabajo colaborativo debe jugar un papel primordial. Además, se fomentará el diálogo y el debate como herramientas para expresar e identificar opiniones, al suponer un poderoso instrumento para promover la autorregulación emocional, el respeto, la tolerancia y la empatía.

Más allá del papel del alumnado como mero espectador se busca involucrarle en el ejercicio de la ciudadanía responsable, de tal manera que, tras el análisis crítico de su realidad, pueda llegar a convertirse en verdadero agente de cambio de ésta, denunciando situaciones de injusticia o desigualdad.

La propuesta curricular comienza definiendo seis competencias específicas que se vinculan directamente con las competencias clave, concretamente con la competencia en comunicación lingüística, la competencia digital, la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia ciudadana y la competencia en conciencia y expresión culturales.

Las competencias específicas implican determinados saberes básicos que en la materia se estructuran en ocho bloques de contenidos. El bloque de Sociedad y Derecho es una introducción al universo jurídico, analizando y estudiando los principales conceptos del ámbito del Derecho. El segundo bloque, titulado Sociedad y relaciones supranacionales, pone en valor las relaciones internacionales y su incidencia en la realidad diaria del alumnado. En este bloque tiene especial interés el análisis de la Unión Europea, como organismo supranacional, al que se ha cedido parte de nuestra soberanía. El tercer bloque, Persona y poderes del Estado, permite al alumnado entrar en contacto con nuestro Ordenamiento Jurídico, investigando y examinando la organización institucional y territorial contenida tanto en la Constitución como en nuestro Estatuto de Autonomía. El cuarto bloque, Persona y relaciones interpersonales, supone una inmersión en la disciplina jurídica del Derecho civil como regulador de la persona y sus relaciones con otras. El bloque quinto, denominado Persona y relaciones laborales, supone una introducción a la regulación del trabajo en nuestro ordenamiento y las implicaciones que tiene el derecho laboral y de Seguridad Social sobre la futura vida laboral del alumnado. El sexto bloque, que lleva por título Persona e impuestos, permite adquirir unos conocimientos básicos del sistema tributario español desde un enfoque eminentemente práctico. El bloque séptimo, Persona y comportamientos sociales, colocará al alumnado frente al aprendizaje de disciplinas jurídicas como el Derecho penal o el Derecho administrativo, que tienen incidencia sobre la vida personal y social de las personas. El octavo y último bloque lleva por título Persona y tutela judicial efectiva, en él se aborda el tema de la acción de la justicia en nuestro ordenamiento, a través de los medios de solución judicial y extrajudicial de conflictos.

En la concreción de los saberes, se ha intentado no considerar el estudio del Derecho desde un punto de vista aislado de la realidad social, sino por el contrario, insertado en nuestra sociedad. De esta manera se pretende que el alumnado vea que el Derecho puede ser analizado desde distintas perspectivas, pero afirmándose que sin la integración de todo ello en el contexto social en que se produce no hay comprensión real del fenómeno jurídico, tanto más cuanto que esta materia pretende ser un instrumento que induzca a la reflexión crítica del Derecho y desde el Derecho.

En el documento se presentan finalmente los criterios de evaluación que concretan el grado de aprendizaje de cada competencia, precisando las actuaciones, los saberes o el contexto que se espera que alcance el alumnado.

## 2. Competencias específicas

### 2.1. Competencia específica 1



Identificar, analizar y apreciar la presencia de valores de libertad, justicia e igualdad, a través del análisis de casos concretos, en la cultura democrática, y relacionarlos con los principios democráticos que rigen nuestra vida en sociedad.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia 1

Esta competencia habilita al alumnado para avanzar hacia una ciudadanía responsable y plenamente consciente de la vida social y cívica y se engasta con la competencia ciudadana, competencia clave número 6 de la Unión Europea. Supone conocer y asumir los ideales y valores que contiene tanto la Constitución como nuestro Estatuto de autonomía, para participar en la sociedad con una actitud fundada en los principios y procedimientos democráticos además de un compromiso con la igualdad y la cohesión social, de acuerdo con los principios de la cultura democrática.

La cultura democrática es el conjunto de elementos que permiten a la ciudadanía desarrollar un juicio crítico, y supone la base sobre la que se construye cualquier estado moderno. El Estado español se define como un estado social y democrático de derecho que propugna como valores superiores de nuestro ordenamiento jurídico la libertad, la justicia y la igualdad, y deben sustentar el funcionamiento de nuestras relaciones.

Cuando se habla de democracia se hace referencia a nuestro sistema político formal, al ser forma de interacción cotidiana entre las administraciones y la ciudadanía. Pero democracia es mucho más que el sistema político en el que se escogen los representantes por mayoría; hace referencia al sistema que debe regir en las relaciones e interacciones de ciudadanos y ciudadanas entre sí, generador de las condiciones para que las personas ejerzan su derecho a exponer y desarrollar su punto de vista y proyectos de vida.

La asunción de los valores y principios constitucionales supone actuar de acuerdo con los mismos en las distintas áreas de la vida de la persona, ejerciendo la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas en todo momento.

El centro educativo es el entorno en el que el alumnado desarrolla gran parte de sus interacciones sociales, pero los y las adolescentes interactúan en otros espacios, como son la familia, la comunidad, los grupos de pares, también en espacios virtuales que las TIC permiten, incluso en espacios laborales.

De este modo la cultura democrática y los valores superiores de nuestro ordenamiento actuarán como faros que deben guiar el comportamiento de la persona, como estudiante y como ciudadano o ciudadana, al abordarse esta competencia a lo largo de todos los bloques de saberes que componen la materia.

#### 2.2. Competencia específica 2

Investigar y analizar nuestro ordenamiento jurídico estatal y autonómico a partir de un examen contrastado de fuentes fiables, y explicar, desde una perspectiva crítica, su repercusión en el funcionamiento de la sociedad.

##### 2.2.1. Descripción de la competencia 2

Esta competencia permitirá al alumnado reconocer y diferenciar la estructura jurídica básica de nuestro ordenamiento, explicando cuáles son y cómo funcionan las principales instituciones de éste. De igual modo, la adquisición y desarrollo de esta competencia permitirá al alumnado actuar de forma autónoma, tomar decisiones y desarrollar su proyecto vital como ciudadano o ciudadana responsable y crítica.

El correcto funcionamiento de una sociedad requiere del establecimiento de un conjunto de normas. El Derecho es el área de conocimiento que estudia y establece las normas que van a regir el comportamiento de la sociedad, al convertirse en regulador de las relaciones y procesos de la vida social de las personas.

La relación entre normativa y sociedad es indisoluble, de tal manera que la sociedad influye en la normativa y viceversa. Esta competencia permite profundizar en cómo la sociedad y los grupos humanos responden a los condicionantes normativos, pero también permite analizar cómo la sociedad es el motor de innumerables cambios en nuestro ordenamiento jurídico.

Más allá de la comprensión de esta relación entre normativa y sociedad está el estudio e investigación del entramado jurídico regulador de nuestro ordenamiento, identificando la estructura autonómica como la opción elegida por el texto constitucional para la organización territorial del Estado. Además, se deben identificar y diferenciar las diferentes ramas del ordenamiento jurídico, regulador de las relaciones entre miembros de la sociedad, a partir de la investigación y análisis de nuestra normativa.

La dimensión crítica debe formar parte del aprendizaje del ordenamiento jurídico. Con el aprendizaje crítico no se pretende sustituir el conocimiento del derecho positivo, sino complementarlo y que el alumnado pueda adquirir una formación jurídica más integral. En este sentido, el alumnado necesita recibir una formación básica que le permita desenvolverse en el ordenamiento jurídico, conocer los valores y principios que reconocen las normas y aprender a razonar y a resolver problemas de naturaleza social y económica.

Esta competencia está asociada a la competencia ciudadana, competencia clave número 6 de la Unión Europea, y al compromiso ciudadano en el ámbito local y global como reto del siglo XXI. Persigue la capacidad de analizar críticamente una situación determinada, un supuesto teórico o un cuerpo de conocimientos, con vistas a la producción de un juicio informado. De lo que se trata, en definitiva, es de plantear situaciones a partir de cuyo análisis el alumnado pueda extraer sus propias conclusiones. Este tipo de situaciones se desarrollarán a lo largo de toda la materia, pues esta competencia se refleja en todos los bloques de saberes básicos de la misma.

El pensamiento crítico también es fundamental para la resolución de problemas. La habilidad de pensamiento crítico, como elemento de la competencia clave emprendedora, ayuda a identificar problemas y convertirlos en oportunidades. La adolescencia es una etapa decisiva en la formación y desarrollo de la autonomía. Es aquí cuando comienzan a tomar sus propias decisiones y, por ello, es fundamental que adquieran la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo. Es fundamental entender la realidad para poder desenvolverse en ella con autonomía.

### 2.3. Competencia específica 3

Identificar y analizar críticamente los principios y valores que rigen el marco jurídico internacional, especialmente los vinculados con la Unión Europea, y explicar las repercusiones que tienen sobre nuestro ordenamiento jurídico y sobre la vida cotidiana de las personas.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia 3

En un mundo global y cambiante como el actual es fundamental la comprensión de los fenómenos internacionales. El alumnado, por una parte, ha de identificar las competencias de los sujetos y actores de las relaciones sociales y económicas, dentro del marco jurídico internacional y, por otra, ha de establecer conexiones con la realidad de nuestro ordenamiento jurídico a fin de comprender la problemática que genera la integración de las normas internacionales en los ordenamientos jurídicos internos.

En este orden de cosas, es especialmente importante la adquisición de saberes que permitan el análisis y la comprensión del fenómeno de la Unión Europea, contextualizado en la realidad internacional actual. La Unión Europea está fundada sobre los valores de dignidad humana, libertad, igualdad y solidaridad, basándose en los principios de democracia y estado de derecho.

El Derecho comunitario sitúa a la persona en el centro, al instituir la ciudadanía europea y crear un espacio de libertad, seguridad y justicia. Pero la ciudadanía europea supone mucho más que ese conjunto de derechos; supone un vínculo de pertenencia a un pueblo y una nueva forma de solidaridad cívica a escala europea.

Ello enlaza, directamente, con uno de los desafíos a los que ha de enfrentarse toda persona en el mundo actual, "el compromiso ciudadano en el ámbito local y global". Este compromiso requiere sentirse parte de un proyecto colectivo y exige articular el bienestar personal con la meta del bien común. La ciudadanía del siglo XXI está unida al compromiso con el entorno en el que nos desenvolvemos.





Con esta competencia el alumnado debe ser capaz de poder pensar y actuar, local y globalmente, en la resolución de desafíos y retos cada día más complejos, así como de ejercer una ciudadanía global.

#### 2.4. Competencia específica 4

Reconocer y denunciar, de forma argumentada, los ataques a los valores de libertad, justicia e igualdad en situaciones concretas de la vida cotidiana, así como en aquellas que afectan a la sociedad global, y proponer posibles soluciones.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia 4

La sociedad es heterogénea y está llena de diferencias, de diversidad, de elementos, rasgos, realidades, circunstancias, mayores y menores, de tal manera que lo plural es lo que define nuestra sociedad y la hace más rica. Nuestro ordenamiento reconoce esta realidad plural y heterogénea, y amparándose en los valores de libertad, justicia e igualdad, tiene como objetivo proteger a las personas que la integran. Pero la diversidad, además de ser enriquecedora, genera tensiones y colisiones entre los miembros de ésta. Comportamientos basados en estereotipos y prejuicios pueden generar discriminaciones a sujetos o grupos de la sociedad, tanto a niveles macro (a nivel internacional, nacional o regional), meso (en las distintas instituciones que componen la sociedad) o micro (a nivel de comportamiento individual o de grupo).

En la realidad diaria del alumnado están presentes comportamientos que vulneran los valores democráticos. En sus interacciones diarias, tanto dentro del centro educativo como fuera de él, se pueden detectar conductas y actitudes que conculquen los valores emanados de nuestra carta magna. Pero esta identificación va más allá, pues supone observar la existencia de este tipo de actuaciones en entornos más alejados de su día a día, como pueden ser las instituciones o la sociedad en general.

La sociedad actual se enfrenta a desafíos como la igualdad real entre géneros, la violencia contra las mujeres, la discriminación racial y étnica, los ataques a las personas por su orientación sexual o por sus creencias. Identificar ciertos colectivos como más vulnerables a estos ataques e identificar comportamientos que atenten contra sus derechos es fundamental. Reconocer esta realidad supone el primer paso hacia el cambio.

Pero el cambio sin acción no sirve de nada, de ahí la necesidad de denunciar y combatir estos comportamientos. Una interiorización de los valores democráticos supondrá que el alumnado proponga y desarrolle alternativas a dichos comportamientos y plantee acciones libres de discriminaciones e injusticia, de acuerdo con su marco ético.

#### 2.5. Competencia específica 5

Crear, expresar e interpretar ideas y mensajes, orales y escritos, con corrección, coherencia y adecuación en contextos académicos y sociales, empleando un lenguaje jurídico eficaz, argumentando sus opiniones de manera coherente y evitando usos discriminatorios de la lengua.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia 5

La competencia en crear, expresar e interpretar mensajes de contenido jurídico implica la capacidad de interpretar el significado y comprender las ideas expresadas en mensajes jurídicos contenidos en la normativa, así como en noticias y otro tipo de documentos. Del mismo modo, implica también la capacidad de aplicar el razonamiento jurídico y el uso de registros que sean comprensibles para los demás.

Esta competencia se conecta con la competencia en lectoescritura, competencia clave número 1 de la Unión Europea, se refiere, por tanto, al manejo del lenguaje jurídico, especialmente a su uso comunicativo. Este manejo del lenguaje jurídico incluye la comprensión y comunicación clara y eficaz de ideas jurídicas sobre el mundo real o sobre la propia disciplina, así como la capacidad de integrar los mensajes de contenido jurídico dentro de un discurso argumentativo o de una discusión. El alumnado de esta etapa interpretará y comunicará mensajes sobre el Derecho. Además, será capaz de debatir e intercambiar ideas generales y complejas integrando el lenguaje jurídico en su discurso, utilizando cuando sean necesarias herramientas TIC que canalicen o abran nuevas vías de comunicación.



El alumnado deberá comunicarse, recurriendo al conocimiento y al lenguaje jurídico, en contextos de ámbito personal, educativo, social, así como en contextos de iniciación al ámbito profesional, haciendo referencia tanto a situaciones concretas, reales y relevantes, como a contextos puramente jurídicos y formales.

Esta competencia se desarrollará a través de todos los bloques de saberes, lo que permitirá que el alumnado se familiarice y adquiera nociones sobre vocabulario jurídico, de manera que sus medios de expresión sean ricos y alcancen un dominio de los distintos significados y matices de los términos que emplea, y pueda comunicar con claridad, concisión, rigor y precisión sus ideas sobre el Derecho. El alumnado comprenderá y producirá mensajes con los que pueda comunicar sus reflexiones acerca de situaciones generales de interés social, natural o cultural de manera crítica, empleando el lenguaje jurídico como herramienta comunicativa apropiada para expresar ideas precisas y rigurosas basadas en datos y evidencias. Además, el alumnado será capaz de establecer un debate fructífero con sus compañeros y compañeras, comparando y conectando las ideas jurídicas que unos y otros comunican.

#### 2.6. Competencia específica 6

Buscar, contrastar y compartir información y contenidos digitales en el ámbito jurídico y social, incorporando el uso responsable y seguro de las TIC, argumentando las potencialidades, repercusiones y riesgos, personales y jurídicos, de sus acciones cotidianas tanto en su entorno de aprendizaje, como en su entorno personal y social.

##### 2.6.1. Descripción de la competencia 6

Las tecnologías digitales han supuesto grandes cambios en todos los ámbitos y sectores de la sociedad. La trascendencia de estos cambios implica que cualquier persona necesita adquirir un determinado grado de desarrollo de competencia digital para desenvolverse en la vida cotidiana, desempeñar un puesto de trabajo y desarrollar su carrera profesional. La competencia digital y el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital ha pasado a formar parte de la alfabetización elemental del siglo XXI, constituyendo uno de los desafíos a los que tendrá que enfrentarse toda persona en el siglo XXI. Además, la competencia digital forma parte de las competencias clave de la Unión Europea, concretamente la competencia 4.

El mundo jurídico no es ajeno a esta alfabetización digital. Internet y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han alterado la forma en que trabajan juristas y profesionales del Derecho, en cómo se relacionan con sus clientes, con los tribunales, con sus proveedores o con colegas de profesión. La tecnología ofrece vías esenciales de acceso a la información y, por ende, al conocimiento, la colaboración y la creación de saberes.

Pero, del mismo modo en que se observan y utilizan sus potencialidades, también se deben analizar los riesgos para poder actuar en consecuencia. La irrupción de la tecnología hace necesario plantear temas relacionados con la identidad digital o la protección de sus datos personales, los derechos de autor en el mundo digital, la protección y seguridad frente a fraudes, ciberacoso e incluso peligros para la integridad física y psicológica de las personas, como problemas ergonómicos o adicciones.

En el desarrollo de esta competencia, la educación y la formación juegan un papel determinante, potenciando la utilización de metodologías y estrategias pedagógicas para mejorar el aprendizaje y ofrecer herramientas y recursos personalizados. La propia normativa educativa establece que se facilitará el desarrollo de una cultura digital en el aula y el trabajo en pos de la sostenibilidad.

El desarrollo de esta competencia digital permitirá al alumnado, por una parte, localizar y compartir información, datos y contenidos digitales en el ámbito jurídico, pero también reconocer los riesgos y peligros relacionados con la tecnología, para poder actuar de un modo responsable, pues se trabajará a lo largo de todos los bloques de saberes.



### 3. Saberes básicos

Los saberes básicos seleccionados son aquellos que se requieren para el desarrollo de las distintas competencias específicas. En su organización se ha atendido a las diversas disciplinas o ramas del ordenamiento jurídico.

Los saberes básicos de la materia Cultura jurídica y democrática se han estructurado en ocho bloques diferenciados. En el primer bloque, denominado Sociedad y Derecho, se incluyen los conceptos básicos del Derecho, así como las fuentes y disciplinas o ramas de nuestro ordenamiento jurídico.

A partir de este apartado todos los bloques ponen el acento en la relación de la persona con las distintas áreas jurídicas, de tal manera que el segundo bloque lleva por título Persona y relaciones supranacionales. En él se recogen los conocimientos vinculados con la globalización y las relaciones internacionales y su incidencia en el día a día de nuestra sociedad. Además, se aborda la existencia de distintas entidades supranacionales, a las que se ha adherido España, y que dictan normas que afectan a nuestra realidad jurídica.

El tercer bloque, titulado Persona y poderes del Estado, se analiza el sistema político español, prestando especial atención a la Constitución española de 1978 y las diversas instituciones que regula, entre ellas la Corona, las Cortes o el Gobierno. También se analiza el tema de la estructura territorial del estado, haciendo especial hincapié en la estructura autonómica de nuestro Estado, analizando el contenido del Estatuto de autonomía.

El bloque cuarto, se denomina Persona y relaciones interpersonales, en él se busca que el alumnado adquiera unos conocimientos básicos de Derecho civil y cómo esta disciplina jurídica afecta a todas las personas a lo largo de su vida, al tratar temas relacionados con los derechos de la persona, la propiedad o el derecho de familia.

El bloque quinto, que lleva por título Persona y relaciones laborales, se centra en el análisis de las relaciones laborales y el estudio del Derecho laboral como regulador de las relaciones entre la persona trabajadora y la empresa. Además, el bloque concluye con una valoración sobre la importancia de nuestro sistema de Seguridad Social.

El sexto bloque, llamado Persona e impuestos, se enfrenta al tema de la obligación de contribuir al Estado y el análisis de los principales tributos existentes en nuestro ordenamiento jurídico.

El bloque séptimo, titulado Persona y comportamientos sociales, centra el foco en el estudio de las disciplinas jurídicas involucradas con la interacción social. Para ello moviliza saberes relacionados con el Derecho penal o el Derecho administrativo. Se abordan además disciplinas jurídicas más novedosas como el Derecho digital o el Derecho ambiental, que suponen un reto para el día a día de la persona.

El último bloque, denominado Persona y tutela judicial efectiva, supone una introducción a la materia de Derecho procesal, que regula los procesos judiciales y la tutela judicial de las personas. Para ello aborda cuestiones como la tipología de tribunales y características de los juicios, así como la justicia gratuita. El bloque concluye con un análisis de los procedimientos de solución extrajudicial de conflicto.

#### 3.1. Bloque 1: Sociedad y Derecho (transversal a todas las competencias)

- Sociedad, organización y poder: el Derecho como marco regulador de la convivencia.
- Entendiendo el Derecho: conceptos jurídicos básicos.
- Identificación y análisis de las fuentes del derecho y de las principales normas jurídicas
- Investigación de las disciplinas jurídicas y sus efectos sobre la vida de las personas.

#### 3.2. Bloque 2: Persona y relaciones supranacionales (transversal a todas las competencias)

- Conciencia de ciudadanía global: sociedad y globalización.
- Consideración de los sujetos y actores de las relaciones supranacionales y del Derecho internacional.

- Derechos humanos como garantes de la persona. Funcionamiento de la Organización de las Naciones Unidas: Convenios y tratados internacionales.
  - Análisis de la Unión Europea y acercamiento a sus instituciones. Acervo comunitario.
- 3.3. Bloque 3: Persona y poderes del Estado (C1, C2, C4, C5, C6)
- Estructura del sistema político español. Constitución de 1978 y Estado social y democrático de Derecho.
  - Las Cortes Generales y poder legislativo: soberanía popular y elección de representantes políticos. Las leyes.
  - Poder ejecutivo. Gobierno y Administración: potestad reglamentaria. Valoración de la ciudadanía activa: Gobierno abierto.
  - Jefatura del Estado: la Corona. Reflexión sobre sus funciones de representación.
  - Organización territorial. Estado autonómico: Comunitat Valenciana y Estatuto de Autonomía. Ayuntamientos y Diputaciones.
- 3.4. Bloque 4: Persona y relaciones interpersonales (C1, C2, C4, C5, C6)
- El Derecho civil regulador de las relaciones interpersonales. Implicaciones de la responsabilidad civil.
  - Derechos de la personalidad: personalidad física y personalidad jurídica. Análisis de los principales derechos de la persona.
  - Persona y familia: derecho de familia y sucesiones. Matrimonio y filiación. Testamento y herencia.
  - Persona y derechos de la propiedad. Contratos de compraventa, arrendamiento, préstamo y donación. Propiedad intelectual y su protección.
  - Cotitularidad de la propiedad: propiedad horizontal y comunidad de bienes.
- 3.5. Bloque 5: Persona y relaciones laborales (C1, C2, C4, C5, C6)
- Derecho laboral como regulador relaciones entre empresa y persona trabajadora. Trabajo por cuenta ajena y trabajo por cuenta propia.
  - Identificación de las características del contrato de trabajo y sus diversas modalidades.
  - Retribución del trabajo: el salario. La nómina y su procedimiento de cálculo.
  - Cambios y finalización de la relación laboral. Despido y finiquito: procedimiento de cálculo.
  - Valoración de la importancia del sistema de Seguridad Social. Detección de las principales prestaciones. Asunción de la problemática relacionada con el desempleo y sus consecuencias para la sociedad.
- 3.6. Bloque 6: Persona e impuestos (C1, C2, C4, C5, C6)
- Aportaciones de las personas al Estado: el Derecho tributario. Compromiso con la obligación de contribuir económicamente.
  - Distinción entre impuestos directos e indirectos.
  - Impuesto sobre las rentas obtenidas. Impuesto sobre Renta de las Personas Físicas e Impuesto de Sociedades.
  - Impuestos sobre el consumo. Análisis del Impuesto sobre el Valor Añadido.
  - Otro tipo de impuestos: Impuesto sobre Transmisiones Patrimoniales y Actos Jurídicos Documentados, Impuesto sobre bienes inmuebles o Impuestos especiales.
- 3.7. Bloque 7: Persona y comportamientos sociales (C1, C2, C4, C5, C6)
- Problemática de la actividad criminal: el Derecho penal. Identificación de los principales delitos y faltas contenidos en nuestro ordenamiento.

- Derecho administrativo. Actuaciones de la persona ante la administración. Multas y sanciones administrativas.
- Derecho y TICs. Identidad digital, protección de datos y ciberseguridad.
- Valoración del reto del cambio climático y sus implicaciones jurídicas. Protección medio ambiente y derecho ambiental.

3.8. Bloque 8: Persona y tutela judicial efectiva (C1, C2, C4, C5, C6)

- Solución judicial de conflictos. Estructura y competencia de los juzgados y tribunales.
- Juicio y proceso judicial. Justicia gratuita y asistencia a la ciudadanía. Demanda, sentencia y recursos.
- Solución extrajudicial de conflictos: mediación, arbitraje y conciliación.

4. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia

El enfoque competencial de la enseñanza y del aprendizaje se basa en metodologías activas e interactivas, que el alumnado “aprenda haciendo”, movilizándolo en situaciones-problemas significativos.

La materia de Cultura jurídica y democrática pretende vincular la reflexión del alumnado con los problemas de la sociedad y promover el compromiso activo con la transformación de la realidad, a partir del análisis crítico del ordenamiento jurídico. Las situaciones de aprendizaje recomendables deben, por tanto, trascender los espacios propios del aula. Esto supone involucrar, a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, no solo al profesorado de la materia, sino también al resto de la comunidad educativa, incluido el profesorado de otras áreas o materias, e, incluso, a agentes externos al centro, que pueden colaborar en las diversas situaciones de aprendizaje diseñadas.

Se deben impulsar un aprendizaje valioso y significativo, ya que, por una parte, facilite la comprensión y progresiva asimilación de los saberes, y por otra, promueva 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.

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 básico para el éxito del aprendizaje y de la convivencia. 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.

Es fundamental que se estimulen la reflexión, el pensamiento divergente y el espíritu crítico mediante la práctica frecuente de estas prácticas de diálogo y debate. La organización de debates en el aula, a partir de noticias o informaciones de actualidad, permiten ver todos los ángulos que puede plantear el planteamiento jurídico, y qué, además, 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.

Con la adopción de los ODS, el Marco Educación 2030 y los retos del siglo XXI, la equidad se ubica en el centro de la agenda internacional de desarrollo. El ODS 4 exige garantizar una educación inclusiva y equitativa, promoviendo oportunidades de aprendizaje para todos y todas. Nuestra normativa educativa establece, como piedra angular de una educación transformadora, la equidad y la inclusión. Un sistema educativo cumple con estos principios de equidad e inclusión cuando es justo, accesible, con oportunidades de desarrollo para todo el alumnado, aprendizaje personalizado y desarrollo personal y social. En el cumplimiento de estas exigencias, las situaciones de aprendizaje se plantearán con el compromiso de hacer frente a toda forma de discriminación y exclusión, e incorporarán los principios del Diseño Universal de Aprendizaje, asegurando de que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

En otro orden de cosas, en el marco de la lucha contra la desigualdad y la injusticia, y a la vista de los dramáticos datos estadísticos, se revela como prioritaria la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres. De acuerdo con la normativa educativa, se prestará especial atención a la perspectiva de género. De ahí la importancia de cuidar, entre otros, el uso del lenguaje no sexista, la participación equilibrada de las y los adolescentes en todas las actividades, las aportaciones de las mujeres a los saberes de la materia o la presencia de estereotipos de género en los materiales y recursos utilizados.

La Agenda 2030 también contempla el objetivo prioritario de combatir el cambio climático y es por ello recomendable plantear, en la medida de lo posible, situaciones de aprendizaje que impulsen la interiorización de la perspectiva sostenible en relación con los saberes de esta materia.

Además, conviene tener en cuenta las situaciones que facilitan la evaluación competencial. El objetivo es evaluar en lugar de calificar o sancionar el error, poniendo el foco en la valoración de los procesos, pues el modelo competencial enseña a aplicar los conocimientos, ante las situaciones desconocidas y relacionadas con una sociedad en continuo cambio. Al evaluar se reconoce el desempeño, se observa la práctica, se calibra la escala de logro en ese desempeño y se orienta hacia la mejora personalizada. Para llevar a cabo esta evaluación es recomendable contar con instrumentos de autoevaluación y coevaluación como dianas, rúbricas, escalas de observación, portafolios, diarios de aprendizaje, etc. que presentan muchas ventajas, entre ellas la oportunidad de reflexionar sobre los saberes y los procesos de aprendizaje. En todo caso se pretende que la evaluación sea más integradora, flexible y personalizada.

## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1

Identificar, analizar y apreciar la presencia de valores de libertad, justicia e igualdad, a través del análisis de casos concretos, en la cultura democrática, y relacionarlos con los principios constitucionales que rigen nuestra vida en sociedad.

1.1. Identificar y explicar los valores que sustentan nuestro ordenamiento jurídico y el alcance de estos en la consecución de una cultura democrática.
1.2. Buscar, seleccionar y exponer información, de fuentes fiables, referida a la situación de los valores democráticos de nuestro país y en el resto del mundo.
1.3. Vincular los valores superiores de nuestro ordenamiento con la realidad diaria a partir del análisis de supuestos cercanos.
1.4. Proponer conductas y desplegar acciones para fomentar la cultura democrática en la vida diaria.

### 5.2. Competencia específica 2

Investigar y analizar nuestro ordenamiento jurídico estatal y autonómico a partir de un examen contrastado de fuentes fiables, y explicar, desde una perspectiva crítica, su repercusión en el funcionamiento de la sociedad.

2.1. Explorar y examinar la estructura y contenido básico de nuestro ordenamiento, tanto en su vertiente estatal como autonómica.
2.2. Explicar las características más relevantes de las principales instituciones reguladas en nuestro ordenamiento jurídico.
2.3. Comparar el ámbito jurídico con otros ámbitos normativos reguladores de la convivencia social, estableciendo los elementos comunes y diferenciales entre ellos.
2.4. Analizar problemas concretos y de actualidad a partir de fuentes jurídicas diversas adecuadas, elaborando, contrastando y utilizando críticamente dicha información.
2.5. Valorar y hacer una crítica constructiva de la normativa reguladora de nuestro ordenamiento jurídico.

### 5.3. Competencia específica 3

Identificar y analizar críticamente los principios y valores que rigen el marco jurídico internacional, especialmente los vinculados con la Unión Europea, y explicar las repercusiones que tienen sobre nuestro ordenamiento jurídico y sobre la vida cotidiana de las personas.

3.1. Interpretar determinados fenómenos de la realidad regional y local diferenciando los elementos globales de los locales.
3.2. Identifica las características de los distintos sistemas normativos internacionales y compararlos entre sí en especial, la Organización de las Naciones Unidas, y poner ejemplos de su influencia en la realidad más cercana.
3.3. Explicar y valorar los objetivos que persigue la Unión Europea, las instituciones que forman parte de esta, así como la tipología de normativa que elabora, su aplicación en los países miembros y cómo afecta ésta a determinados aspectos de la vida cotidiana de la ciudadanía.

### 5.4. Competencia específica 4

Reconocer y denunciar, de forma argumentada, los ataques a los valores de libertad, justicia e igualdad en situaciones concretas de la vida cotidiana, así como en aquellas que afectan a la sociedad global, y proponer posibles soluciones.

4.1. Detectar situaciones de injusticia y desigualdad, a nivel estatal e internacional, a partir del análisis del ordenamiento jurídico y su vinculación con la realidad actual.
4.2. Denunciar la comisión de abusos contra los derechos humanos, a nivel local y global.
4.3. Desplegar acciones en contra de los ataques a la libertad, justicia e igualdad que se dan en nuestra sociedad con actitudes que favorezcan la colaboración, el diálogo razonable, la comprensión, la aceptación y el respeto mutuo
4.4. Promocionar, en su vida cotidiana, una cultura de paz, que persiga la colaboración y el beneficio común.

### 5.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación.

Crear, expresar e interpretar ideas y mensajes, orales y escritos, con corrección, coherencia y adecuación en contextos académicos y sociales, empleando un lenguaje jurídico eficaz, argumentando sus opiniones de manera coherente y evitando usos discriminatorios de la lengua.

5.1. Planificar y redactar textos sencillos en el ámbito del Derecho, utilizando, con propiedad y rigor, los términos jurídicos empleados.
5.2. Dialogar y debatir de forma asertiva, respetuosa y correctamente argumentada sobre las finalidades del Derecho, identificando y explicando, la normativa jurídica.
5.3. Analizar problemas concretos y de actualidad a partir de fuentes jurídicas diversas y adecuadas, elaborando, contrastando y utilizando críticamente la mencionada información.

5.4. Utilizar un lenguaje, oral y escrito, inclusivo e igualitario.

5.6. Competencia específica 6. Criterios de evaluación.

Buscar, contrastar y compartir información y contenidos digitales en el ámbito jurídico y social, incorporando el uso responsable y seguro de las TIC, argumentando las potencialidades, repercusiones y riesgos, personales y jurídicos, de sus acciones cotidianas tanto en su entorno de aprendizaje, como en su entorno personal y social.

6.1. Localizar, manejar y seleccionar información en distintas fuentes jurídicas y valorar su validez y seguridad.

6.2. Editar, integrar y estructurar la información utilizando elementos multimedia para exponerla y compartirla.

6.3. Argumentar la influencia y potencialidad de las TIC en el ámbito jurídico y su relación con otros ámbitos de la sociedad actual y señalar sus riesgos y las consecuencias que tiene en la construcción de la ciudadanía digital, especialmente en lo relacionado con el ámbito jurídico.

6.4. Hacer un uso sostenible de las TIC tanto el ámbito académico como en el personal.





## **DESCUBRIENDO NUESTRAS RAÍCES CLÁSICAS**

### 1. Presentación.

Descubriendo nuestras raíces clásicas es una optativa que se oferta en todas las modalidades de bachillerato, para que el alumnado pueda escogerla tanto en primero como en segundo curso.

Se relaciona con otras muchas materias de todas las modalidades de Bachillerato: de Humanidades y Ciencias Sociales, al estudiar la cultura y las lenguas clásicas; de Artes, al poner de relevancia los referentes culturales y plantear propuestas creativas comunes a ambas modalidades que se encuentran en el arte y la literatura clásicas; de Ciencias y Tecnología, al trabajar los fundamentos léxicos que son la raíz de la mayoría de los términos científicos, como por ejemplo, los de procedencia médica y las huellas de los primeros avances científicos; y del Bachillerato General, al investigar y constatar los orígenes clásicos de gran parte de los referentes sociopolíticos y culturales actuales.

El nombre de la materia optativa, Descubriendo nuestras raíces clásicas, se explica por su propia naturaleza proactiva en la que se pretende la implicación del alumnado en el proceso de aprendizaje desde el primer momento. Ello se logra incitando a la investigación y búsqueda del léxico especializado y los referentes del mundo clásico en nuestro día a día. Para ello, se recomienda una metodología activa que incluya el uso de las nuevas tecnologías en el aula y la consulta de fuentes de información fiables, junto con la práctica de la expresión oral y escrita. Asimismo, se promueve el debate argumentado sobre aquellos hechos del pasado que se han superado actualmente y se evita el presentismo, es decir, juzgar desde nuestra perspectiva aspectos de las civilizaciones anteriores.

Esta optativa está dirigida a todo el alumnado con el propósito de que disfrute al descubrir la impronta del mundo clásico en su entorno (científico, cultural y sociopolítico), ayudándoles a comprender mejor otras materias del Bachillerato. Tiene, por tanto, un doble objetivo: por un lado, enriquecer el repertorio lingüístico personal y la competencia lingüística en relación con la expresión y comprensión oral y escrita, y por otro, descubrir fenómenos científicos, históricos y culturales que tienen un reflejo en la actualidad y que son de gran utilidad para comprender el presente y generar una opinión argumentada.

Esta materia contribuye al desarrollo de diversas competencias clave como, por ejemplo, la comunicación lingüística y plurilingüe, ya que proporciona las herramientas y conocimientos necesarios para fomentar la comunicación y expresión oral y escrita, al estudiar los procedimientos de creación de las palabras con la finalidad de formar ciudadanos y ciudadanas competentes en la comunicación que interactúan en todos los ámbitos de la vida. También potencia la competencia ciudadana, ya que el estudio de los referentes culturales pone en valor la diversidad lingüística y cultural de la sociedad gracias a la comprensión de conceptos políticos, sociales, históricos y económicos del mundo clásico y su legado en la actualidad, a la vez que fomenta actitudes de respeto y compromiso por la preservación de la cultura como bien universal. Del mismo modo sucede en competencia digital, ya que en el estudio de esta materia juega un papel primordial el empleo de recursos tecnológicos para el aprendizaje y la realización de trabajos en equipo o individuales haciendo uso de contenidos y propuestas digitales.

La competencia personal, social y de aprender a aprender, y emprendedora, se mejora al desarrollar capacidades tan importantes como la cooperación, la creatividad, la autoevaluación, la aceptación del error como motor de aprendizaje, el manejo de recursos y técnicas de trabajo intelectual, las capacidades de argumentación, el diálogo y la superación de nuevos retos. A su vez, promueve la facultad de diferenciar críticamente las fuentes de información, analógicas o digitales, en el proceso de indagación, tanto individual como en equipo. En cuanto a la competencia en conciencia y expresión cultural, se incentiva a través del descubrimiento, análisis y disfrute de todos aquellos referentes clásicos que se encuentran en las manifestaciones artísticas, científicas y literarias posteriores, contribuyendo a percatarse de la interrelación de nuestra civilización con el mundo clásico. Y por último la competencia en matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería se enriquece ya que aporta unos conocimientos de carácter instrumental, complementario y polivalente, que sirven para comprender mejor todos los campos del saber y de la comunicación, al mismo tiempo que facilita la comprensión del vocabulario científico y técnico con el que el alumnado se encuentra en su día a día.



El estudio de esta materia optativa se llevará a cabo respetando los diversos ritmos de aprendizaje sin olvidar las medidas de atención a la diversidad ni el trabajo en equipo. Todo ello contribuye a estimular la autonomía, capacidad crítica y autoestima mediante el uso de métodos de investigación adecuados.

Las competencias específicas que se formulan en esta materia están conectadas entre sí y, a su vez, con las competencias específicas de otras materias, las competencias clave y los desafíos del siglo XXI. Se centran en descubrir la importancia de las lenguas griega y latina para la comprensión y mejora del vocabulario y en valorar y reflexionar sobre la importancia y pervivencia de los referentes del mundo clásico en la actualidad.

Tras las competencias específicas, se enumeran los saberes básicos organizados en cuatro bloques.

El primero de ellos se presenta como una introducción para entender la relevancia del mundo clásico en la identidad cultural europea.

El segundo bloque versa sobre los fundamentos léxicos y su aplicación en la formación de palabras a fin de reconocer su origen griego y latino para poder ampliar el repertorio léxico del alumnado, además de proporcionarle las herramientas para hacer un uso preciso del mismo en diferentes situaciones comunicativas.

Los bloques tercero y cuarto se centran en proporcionar al alumnado las destrezas y actitudes necesarias para que descubra los referentes clásicos que han servido de inspiración y guía en la ciencia, el arte, la mitología, la literatura, la sociedad y la política, así como el léxico específico de cada uno de ellos. Estos bloques tienen la finalidad primordial de promover el espíritu crítico y la reflexión sobre la influencia de la cultura y la lengua griega y romana en nuestra sociedad actual.

Las situaciones de aprendizaje se plantean con la finalidad de desarrollar y promover la adquisición de las distintas competencias específicas de la materia, si bien se recomienda diseñarlas atendiendo a un enfoque interdisciplinar.

Para finalizar, se establecen los criterios de evaluación que permiten valorar el nivel de desarrollo competencial alcanzado en el proceso de aprendizaje.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Identificar y aplicar los mecanismos de composición y derivación de palabras, tecnicismos y cultismos de las lenguas modernas, especialmente de las dos lenguas de la Comunitat Valenciana, a partir de raíces léxicas griegas y latinas.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

Por medio de esta competencia el alumnado consigue un conocimiento razonado que supone la base para el análisis y aprendizaje de terminología técnica y científica de diferentes ramas de conocimiento. A su vez, proporciona la precisión necesaria en la comprensión y expresión oral y escrita del alumnado que en un futuro continuará con la enseñanza profesional o universitaria.

El uso y la interpretación razonada por parte del alumnado de los términos técnicos o específicos requiere de una primera aproximación a los mecanismos de funcionamiento de las lenguas griega y latina que justifiquen los cambios fonéticos, gráficos y morfológicos de un mismo término. Este nuevo conocimiento ayuda a validar y reforzar el empleo adecuado de las lenguas de su propio repertorio lingüístico.



Esta competencia contribuye de manera decisiva al desarrollo de las competencias clave en comunicación lingüística, plurilingüe, personal, social y de aprender a aprender, matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, y en conciencia y expresión culturales. En suma, aumenta las capacidades léxicas del alumnado en la comprensión y expresión oral y escrita con propiedad y precisión de todos los matices de un mundo cada vez más amplio y en constante evolución que requerirá de nuevos términos para nuevos conceptos a diferentes niveles.

## 2.2. Competencia específica 2.

Investigar, explicar y valorar los referentes clásicos en el desarrollo de la ciencia y de la técnica y su léxico específico.

### 1.1.1. Descripción de la competencia.

Mediante el desarrollo de esta competencia el alumnado es consciente y capaz de valorar el origen y el largo recorrido de la ciencia y la técnica en Occidente.

Se destaca de manera simultánea la influencia de la herencia clásica en el ámbito científico y la relevancia de las lenguas griega y latina como vehículos de creación y transmisión de conocimiento. De esta forma, se aspira a que el alumnado constatare la importancia de conocer las principales circunstancias históricas decisivas para la evolución de la ciencia y la técnica.

Del mismo modo, se pone de relieve la necesidad de respetar el pensamiento crítico, argumentado y libre, así como las demás culturas que han influido en la herencia cultural de Europa, lo que permite conectar con desafíos futuros de convivencia, paz y respeto por la libertad personal y cultural.

Por todo ello, esta competencia contribuye al desarrollo de las competencias clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, social, personal y de aprender a aprender, ciudadana y digital.

## 2.3. Competencia específica 3.

Investigar, explicar y valorar los referentes clásicos en las diversas manifestaciones artísticas y culturales posteriores y su léxico específico.

### 1.1.2. Descripción de la competencia .

Con el desarrollo de esta competencia el alumnado tiene presente y es capaz de apreciar la influencia del mundo clásico en la evolución de las artes en Occidente.

Sin olvidar la aportación de las lenguas griega y latina al léxico específico de las artes, se incide en el impacto que ambas civilizaciones tienen en la evolución del arte y la cultura. Al mismo tiempo, se fomenta el respeto hacia las manifestaciones artísticas de otros pueblos y momentos históricos que dan lugar a la base cultural europea, con lo que se plantean los retos futuros de convivencia, paz y respeto por la libertad personal y cultural.

Por todo ello, esta competencia contribuye al desarrollo de las competencias clave personal, social y de aprender a aprender, y en conciencia y expresión culturales.

## 2.4. Competencia específica 4.

Reconocer en nuestra vida como ciudadanos y ciudadanas los elementos de la tradición clásica que informan las instituciones, las leyes, las costumbres y los instrumentos jurídicos y políticos de nuestras sociedades.

### 1.1.3. Descripción de la competencia.

Con esta competencia se pretende que el alumnado tome conciencia de que nuestro día a día tiene sus raíces en la tradición clásica, promoviendo con su reconocimiento y estudio el espíritu crítico y ético del alumnado.



Se debe tener en cuenta no juzgar con los ojos del presente aspectos del pasado que hoy en día son considerados poco respetuosos y superados por la evolución de la civilización y los derechos humanos.

El reconocimiento de la pervivencia cultural del mundo clásico que se trabaja en esta competencia fomenta en el alumnado la capacidad de valorar la diversidad cultural como una riqueza legada por nuestro pasado clásico común y la necesidad de conservarla, así como el rechazo de aquellas prácticas de discriminación que ya no tienen cabida en nuestros días.

Esta competencia ayuda al desarrollo de las competencias clave personal, social y de aprender a aprender, ciudadana y en conciencia y expresión culturales.

#### 2.5. Competencia específica 5

Reconocer y valorar las raíces clásicas que fundamentan la actual configuración de Europa como entidad cultural de la que forma parte el alumnado, fomentando actitudes de respeto hacia los distintos pueblos, culturas y lenguas.

##### 1.1.4. Descripción de la competencia.

Mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia el alumnado es capaz de descubrir y apreciar la importancia de la lengua y cultura grecorromana en la conformación actual de Europa, gracias al estudio de los numerosos referentes clásicos que han construido las raíces de nuestra civilización.

Contribuye, así, a consolidar la competencia clave ciudadana, facilitando que el alumnado participe plenamente en la vida social y cívica como ciudadanos y ciudadanas responsables. A su vez, fomenta el debate argumentado y respetuoso hacia otras culturas y modos de vida.

También contribuye al desarrollo de las competencias clave personal, social y de aprender a aprender, ciudadana y en conciencia y expresión culturales, ya que se trabaja la importancia de la herencia cultural del pasado griego y romano para comprender y reflexionar sobre nuestro presente.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Introducción.

Los saberes básicos de la materia ofrecen la posibilidad de establecer la relación entre el pasado grecolatino y el mundo actual, lo que permite tratar los aspectos más importantes relacionados con la herencia clásica en cuanto a los referentes científicos, tecnológicos y culturales y al léxico que se utiliza en estos ámbitos.

La materia propone un recorrido por la ciencia, la mitología, la filosofía y las artes del mundo conjugando las aportaciones lingüísticas del griego y del latín con los referentes artísticos, científicos y literarios del mundo occidental.

En el proceso de adquisición de las competencias se hace necesario activar una serie de saberes básicos organizados en cuatro bloques interconectados. Así pues, conviene trabajarlos de manera conjunta para percibir la relación entre las civilizaciones griega y romana entre sí y los saberes culturales y léxicos que nos han legado.

El orden de los bloques no tiene un carácter jerárquico. El profesorado adaptará en cada circunstancia estos bloques al perfil de su alumnado para conseguir el mayor aprovechamiento didáctico.

Los bloques son:

1. Relevancia del mundo clásico en la formación de la sociedad y cultura europea, en el que se plantea un marco introductorio que explique la importancia de los temas a tratar en los bloques siguientes.



2. Fundamentos léxicos, en el que se tratan los elementos lingüísticos de la lengua griega y latina más relevantes en la formación del lenguaje técnico, científico y cultural empleado en las diferentes ciencias y artes.
  3. Ciencia, mitología, literatura y arte. Se divide en dos apartados en los que se trabajan los personajes, hechos, obras más relevantes y léxico específico en los campos de la ciencia, el arte y la mitología y la literatura.
  4. Sociedad y política. En él se tratan los aspectos relacionados con la sociedad y la política en los que existe una clara impronta clásica, así como su léxico específico.
- 3.2. Bloque 1.

<p>Relevancia del mundo clásico en la formación de la sociedad y cultura europea</p> <p>CE3, CE4 y CE5</p>
--

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• El papel de Grecia y Roma en la construcción política y cultural de la Europa actual.</li><li>• El marco geográfico-histórico de Grecia y Roma.</li><li>• Influencia de la cultura griega en la civilización romana.</li><li>• Actitud de respeto hacia diferentes culturas.</li><li>• Curiosidad por descubrir y estudiar los orígenes clásicos de nuestra cultura.</li><li>• Procedimientos de búsqueda, selección y análisis de la información, obtenida tanto de fuentes griegas y romanas como actuales.</li></ul> |
|---|

3.3. Bloque 2.

<p>Fundamentos léxicos de las lenguas modernas</p> <p>CE1 y CE2</p>
---

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• El alfabeto griego, su pronunciación y transcripción.</li><li>• Helenismos y latinismos.</li><li>• Raíces, prefijos y sufijos provenientes del griego y del latín.</li><li>• Importancia del latín y del griego en la evolución de las lenguas que forman parte del repertorio lingüístico del alumnado y en la cultura universal.</li><li>• Respeto por las diferentes lenguas del mundo y por las diferencias culturales de sus hablantes.</li><li>• Estrategias para la formación de nuevas palabras y para la deducción de su significado a través de los componentes.</li></ul> |
|--|

### 3.4. Bloque 3.

<p>Referentes clásicos. Ciencia, mitología, arte y literatura</p> <p>CIENCIA. CE1 y CE3</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Explicación mítica y explicación racional en el pensamiento clásico.</li><li>• La ciencia y la técnica en el mundo antiguo: principales avances y precedentes de las realizaciones actuales.</li><li>• Respeto y curiosidad (libre de prejuicios) por los avances científicos como medio para mejorar el bienestar y la sostenibilidad.</li><li>• Léxico de origen griego y latino vinculado a la ciencia.</li></ul>

<p>MITOLOGÍA, LITERATURA Y ARTE</p> <p>CE1 y CE3</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• La creación artística y literaria en el mundo antiguo y su pervivencia en las manifestaciones posteriores.</li><li>• La religión y los mitos clásicos en el arte y la literatura modernas.</li><li>• Los géneros literarios clásicos: obras y características principales. Proyección e influencia en la literatura posterior.</li><li>• Cánones de belleza clásicos en la historia posterior del arte.</li><li>• Sensibilidad y respeto ante realizaciones artístico-literarias clásicas valorando sus elementos creativos y sus aportaciones a posteriores manifestaciones.</li><li>• Interés hacia la literatura y su lectura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.</li><li>• Léxico de origen griego y latino vinculado a la mitología, la literatura y el arte.</li></ul>

### 3.5. Bloque 4

<p>Referentes clásicos. Sociedad y política.</p> <p>CE1, CE4 y CE5</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• La participación ciudadana en la vida pública en el mundo griego y romano: La elaboración de las normas legales y de las resoluciones judiciales, la incorporación al gobierno de la ciudad (elección y sorteo), la administración pública, el servicio militar, las luchas por la igualdad de derechos...</li><li>• Los modelos democráticos de organización de la sociedad y los precedentes clásicos: la polis griega y la <i>civitas</i> romana.</li><li>• Reconocimiento de la relación existente en la antigüedad y en las épocas modernas: configuración social, la vida cotidiana y las costumbres y las estructuras políticas y administrativas.</li></ul>



- Conciencia de ciudadanía global del alumnado.
- Léxico de origen griego y latino vinculado a la sociedad y a la política.

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

Para el desarrollo de esta materia se recomienda el uso de estrategias metodológicas de indagación que lleven al alumnado a descubrir los elementos clásicos que perviven y explican nuestra civilización occidental en sus principales símbolos, instituciones, costumbres y manifestaciones artísticas, lingüísticas o literarias.

Las situaciones de aprendizaje deben potenciar la posibilidad de disfrutar aprendiendo, para ello se presentarán actividades, lecturas, proyectos de investigación y retos que tengan en cuenta la cotidianidad del alumnado y la relación con su entorno. a través de los cuales encuentre la motivación para continuar en su proceso de aprendizaje.

En el desarrollo de cada bloque se recomienda tener presente siempre un doble objetivo:

- Indagar en la antigüedad clásica, lo que permitirá al alumnado conocer el mundo clásico y nuestro pasado grecolatino.
- Conectarlo con el presente, garantizando que el alumnado relacione y reconozca cada aspecto de la antigüedad grecolatina como referente de las manifestaciones culturales actuales y del mundo que le es más cercano.

Del mismo modo, es necesario trabajar los aspectos culturales de los diferentes bloques siempre en conexión con los saberes lingüísticos a través de las etimologías de nuestra lengua y otras lenguas modernas, pues los fundamentos léxicos de los distintos ámbitos del saber son uno de los ejes fundamentales de la materia. Así, aunque solo haya un bloque de saberes estrictamente lingüísticos, este se trabajará de manera transversal en relación con el caudal léxico de todos y cada uno de los restantes bloques.

El carácter de la materia es, asimismo, abierto y flexible. El diseño de las situaciones de aprendizaje se caracterizará por su carácter:

- Flexible, según los distintos bloques en los que se vertebra la materia y las necesidades e intereses del alumnado y las necesidades de cada momento.
- Abierto a los intereses del alumnado.
- Científico, aunando lo inductivo y lo deductivo, sin perder de vista el rigor, el respeto a los datos y la veracidad.
- Gradual y creciente.
- Motivador, despertando la curiosidad y manteniéndola mediante la variación y la adaptación a los intereses del alumnado y la conexión con el entorno.

Se recomienda buscar la participación activa del alumnado en el propio proceso de evaluación. La autoevaluación y la coevaluación han de ser, pues, parte importante del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se procurará, además, que la selección de recursos y materiales se adapte a todas las circunstancias del alumnado para favorecer la adquisición y desarrollo de las competencias específicas de la materia. Además, se fomentará el uso racional de las tecnologías de la información y la comunicación no solo como herramienta de búsqueda, sino también como recurso y apoyo para presentar y difundir los resultados obtenidos.



## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1.

Identificar y aplicar los mecanismos de composición y derivación de palabras, tecnicismos y cultismos de las lenguas modernas, especialmente de las dos lenguas de la Comunitat Valenciana, a partir de raíces léxicas griegas y latinas.

- 1.1.5. Llevar a cabo una búsqueda activa de nombres, expresiones clásicas, citas y referencias al mundo clásico en los medios de comunicación y en el entorno más cercano al alumnado.
- 1.1.6. Construir familias léxicas y comparar esas palabras de origen grecolatino con diferentes lenguas modernas, romances y no romances del repertorio lingüístico del alumnado.
- 1.1.7. Deducir el significado etimológico de un término de uso común o científico y crear nuevas palabras a partir de sus diferentes componentes de origen griego y latino.

### 5.2. Competencia específica 2.

Investigar, explicar y valorar los referentes clásicos en el desarrollo de la ciencia y de la técnica y su léxico específico.

- 1.1.1. Constatar la presencia y relevancia de los avances científicos de la antigüedad en los fundamentos de la ciencia actual.
- 1.1.2. Descubrir la importancia del léxico grecolatino en la terminología científica y técnica para comprender su significado etimológico.
- 1.1.3. Planificar y realizar sencillas investigaciones en formatos analógicos o digitales sobre las contribuciones del mundo científico antiguo haciendo uso de diferentes fuentes de información.
- 1.1.4. Debatir respetuosamente sobre la pervivencia e influencia de la ciencia antigua en la actual.

### 5.3. Competencia específica 3.

Investigar, explicar y valorar los referentes culturales clásicos en las diversas manifestaciones artísticas y literarias posteriores y su léxico específico.

- 1.1.1. Identificar y analizar los elementos clásicos presentes en las manifestaciones artísticas y literarias a lo largo de la historia y, en especial, en la actualidad.
- 1.1.2. Reconocer en obras de literatura moderna la herencia literaria clásica.
- 1.1.3. Identificar la influencia de la mitología clásica como fuente de inspiración de manifestaciones literarias y artísticas.
- 1.1.4. Realizar sencillas investigaciones en diferentes formatos sobre las contribuciones del arte, mitología y la literatura antigua haciendo uso de diversas fuentes de información.

### 5.4. Competencia específica 4.

Reconocer en nuestra vida como ciudadanas y ciudadanos los elementos de la tradición clásica que informan las instituciones, las leyes, las costumbres y los instrumentos jurídicos y políticos de nuestras sociedades.





- 1.1.1. Valorar la presencia de referentes clásicos relacionados con las instituciones, la vida cotidiana, etc. en el entorno más cercano.
- 1.1.2. Mostrar respeto por la tradición cultural y los valores cívicos de nuestro pasado como un elemento significativo de nuestra identidad.
- 1.1.3. Debatir de manera argumentada y respetuosa sobre aspectos relativos a la pervivencia del mundo clásico en la actualidad.
- 1.1.4. Realizar pequeñas investigaciones y búsquedas para relacionar aspectos culturales, sociopolíticos del mundo antiguo con elementos actuales para valorar la pericia en el manejo y selección de fuentes como técnica de trabajo intelectual.

5.5. Competencia específica 5.

Reconocer y valorar las raíces clásicas que fundamentan la actual configuración de Europa como entidad cultural de la que forma parte el alumnado, fomentando actitudes de respeto hacia los distintos pueblos, culturas y lenguas.

- 5.5.1. Identificar los principales acontecimientos políticos, históricos y sociales de la civilización grecorromana y relacionarlos con la situación sociopolítica europea actual.
- 5.5.2. Argumentar y debatir respetuosamente sobre la importancia del legado clásico en la configuración cultural de Europa.
- 5.5.3. Mostrar una actitud de respeto hacia la diversidad como riqueza cultural y lingüística reflexionando sobre los estereotipos lingüísticos.
- 5.5.4. Realizar trabajos de investigación sobre la influencia del legado clásico en la Europa actual.

## **GEOGRAFÍA E HISTORIA VALENCIANAS**

### **1. Presentación.**

La materia de Geografía e Historia valencianas tiene como objeto la explicación de aquellos procesos tanto en su dimensión espacial como temporal, que han configurado la realidad social valenciana a lo largo del tiempo en sus aspectos específicos que la diferencian de otras realidades de ámbito más amplio, con las que también es necesario establecer relaciones.

El planteamiento didáctico general de la materia se enfoca a la adquisición de elementos que permitan al alumnado involucrarse críticamente en la construcción de la sociedad en la que viven, lo que implica una reflexión que debe apoyarse en los marcos teóricos que aportan las disciplinas histórica y geográfica en tanto que ayudan a informar la actuación sobre la realidad. La Geografía y la Historia de la Comunidad Valenciana pueden contribuir a enriquecer la reflexión y el conocimiento de otras disciplinas, profundizando en la explicación de los procesos espaciales e históricos mediante la comparación, la diferenciación o la relación con procesos más amplios que hagan inteligibles aquellos otros que tienen lugar en el ámbito más restringido al que se refiere esta materia. Ello hará que puedan valorarse mejor aquellos aspectos que identifican a la sociedad valenciana actual en contextos más amplios sin perder de vista la contribución que el conocimiento de dicho contexto pueda aportar a su comprensión y explicación. Todo lo cual no hace sino subrayar el carácter propedéutico de esta materia.

Respecto de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y la materia Geografía e Historia, la materia Geografía e Historia valencianas supone un progreso en el conocimiento de la realidad social inmediata del alumnado, en la sociedad en la que vive y de la que participa. Esta materia entraña profundizar en el estudio de procesos sociales complejos en una escala más próxima, local incluso, a partir de instrumentos de análisis de las disciplinas geográfica e histórica que permitan al alumnado ampliar el conocimiento de su realidad social para comprometerse e involucrarse en su mejora. Esta progresión, junto a la reflexión sobre el propio conocimiento que aportan la Geografía y la Historia, confieren a esta materia un importante valor educativo y una sólida formación intelectual.

Por su estrecha vinculación con la competencia ciudadana, la materia Geografía e Historia valencianas contribuye a los objetivos del Bachillerato referidos a consolidar una madurez personal que permita actuar de forma respetuosa, conocer las realidades de la sociedad valenciana contemporánea, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, ejercer la ciudadanía democrática y manifestar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible. Igualmente, su recurso constante a las habilidades lingüísticas de comprensión y expresión favorecerá afianzar hábitos de lectura, estudio y disciplina, dominar la expresión oral y escrita, acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad.

Igualmente, la materia Geografía e Historia valencianas contribuye al desarrollo de las competencias clave y a enfrentar los desafíos del siglo XXI por parte del alumnado al término del Bachillerato. Respecto a las competencias clave, conecta con las competencias en comunicación lingüística, matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, personal, social y de aprender a aprender, ciudadana y en conciencia y expresión culturales. En lo que se refiere a los retos del siglo XXI, el estudio de la geografía física, humana y económica de la Comunidad Valenciana, así como el análisis de la evolución de la sociedad valenciana en el tiempo, se relacionan con el respeto al medioambiente y la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible, e igualmente con el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la valoración de la diversidad personal y cultural, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, y la resolución pacífica de los conflictos.



Respecto a la contextualización en los principios pedagógicos de la LOMLOE, la materia se conecta con la capacidad de aprender por sí mismo, trabajar en equipo y aplicar los métodos de investigación apropiados, e incorpora la perspectiva de género. Asimismo, estimula el interés y hábito de lectura, y la capacidad de expresarse bien en público. En este sentido, se tiene también en cuenta la incorporación de las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad para el alumnado que lo precise en el diseño de las situaciones de aprendizaje.

La materia Geografía e Historia valencianas se estructura sobre la base de ocho competencias específicas vinculadas al desarrollo de las competencias clave. Cada una de estas competencias específicas se enuncia y se describe, incluyendo su contribución al término del Bachillerato en la doble vertiente de competencias clave y de afrontamiento de los desafíos del siglo XXI. A continuación, se incluyen los saberes básicos de la materia, agrupados en cinco bloques, posteriormente, las propuestas para el diseño de situaciones de aprendizaje y se concluye con los criterios de evaluación.

Los saberes básicos se presentan organizados en cuatro bloques. El primero, Métodos y Técnicas de Geografía e Historia, incluye saberes procedimentales propios de la Geografía e Historia, y transversales al resto de bloques. Los bloques segundo y tercero tratan, respectivamente, de la Geografía y la Historia de la Comunidad Valenciana, integrando saberes factuales, conceptuales y procedimentales, mientras que el cuarto bloque, Valores Cívicos y Compromiso Ciudadano, contiene saberes que constituyen una reflexión ética sobre los problemas y perspectivas que tiene que afrontar la sociedad valenciana y que da sentido a esta materia; su finalidad es la adquisición de valores y actitudes transversales que contribuirán al desarrollo de una conciencia cívica responsable.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Buscar, identificar y seleccionar la información referente a hechos históricos, geográficos y artísticos de la Comunidad Valenciana a partir de diferentes fuentes documentales, realizando un tratamiento correcto de la misma en cuanto a investigación, clasificación, recogida, organización, crítica y respeto.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

La búsqueda, identificación y selección de la información son los pasos básicos que debemos dar para poder acceder al conocimiento. Las ciencias sociales se nutren de las fuentes documentales para asegurar que sus conclusiones son fruto de una investigación científica. Los trabajos de investigación en el campo de la Historia, la Geografía o la Historia del Arte se basan en el tratamiento de las fuentes que realizan los investigadores y las investigadoras. El alumnado debe estar familiarizado con este método científico para comprender que toda aportación científica nace del tratamiento correcto de las fuentes. La actualidad plantea multitud de retos relacionados con esta competencia y la convierte en fundamental. Conocer, usar e interpretar la información favorece el desarrollo del espíritu crítico en el alumnado y le dota de las herramientas necesarias para poder enfrentarse a los desafíos que nos plantea el mundo digital y las nuevas tecnologías. La era de la hiperinformación nos obliga a plantear una competencia que tenga en cuenta esta circunstancia y ayude al alumnado en la evaluación de la misma.

El alumnado debería ser capaz de buscar e identificar recursos informativos tanto digitales como no digitales, utilizando para ello diversas fuentes de información (escritas, gráficas, audiovisuales, artísticas y otras)

Esta competencia contribuye a la adquisición y desarrollo de las competencias clave en comunicación lingüística, digital, personal, social y de aprender a aprender, y en conciencia y expresión culturales. Así mismo, conecta con los retos del siglo XXI, contribuyendo a fortalecer la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, pues ayuda a entender la realidad



para poder desenvolverse en ella con autonomía, desarrollando habilidades que permiten seguir aprendiendo a lo largo de la vida; y promueve el aprovechamiento ético y responsable de la cultura digital, favoreciendo el desarrollo de una nueva alfabetización relacionada con las TIC y con las nuevas tecnologías.

En síntesis, mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia específica se espera que el alumnado sea capaz de realizar búsquedas de información, seleccionando la más relevante para la explicación de los procesos históricos, geográficos y artísticos de la Comunidad Valenciana y contrastando su veracidad.

## 2.2. Competencia específica 2.

Describir la diversidad natural de la Comunidad Valencia y confrontarla con el contexto peninsular y europeo a través de sus características de relieve, clima, hidrografía y biodiversidad.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

Por su situación geográfica en el este peninsular, sus dimensiones y su disposición territorial costera y longitudinal, la Comunidad Valenciana registra tres variantes del ecosistema mediterráneo: el mediterráneo marítimo, el mediterráneo continental y el semi-árido. La descripción de los rasgos geomorfológicos, climáticos, vegetales e hídricos de estos ecosistemas nos permite caracterizar el espacio geográfico de la Comunidad Valenciana y entender su naturaleza sistémica, revelando a su vez en términos de condicionantes, inconvenientes y ventajas lo que representa para los grupos humanos que lo habitan.

Esta diversidad natural posee además una dimensión sociocultural relevante, pues el paisaje, correlato visual de los territorios y ecosistemas, constituye el referente básico de la percepción que genera vínculos y sentimientos de pertenencia a uno o varios lugares que, a su vez, son uno de los elementos fundamentales en la construcción de las identidades colectivas.

Por otra parte, la confrontación de los rasgos distintivos de relieve, clima, hidrografía y biodiversidad de la Comunidad Valenciana con los de su contexto geográfico a escala peninsular y europea facilita la comprensión de la diversidad y las peculiaridades, propias y ajenas, respecto del resto de territorios que constituyen su marco de referencia el que se encuadra la Comunidad Valenciana.

Esta competencia contribuye a las competencias clave en comunicación lingüística y en matemática, ciencia, tecnología e ingeniería. Se relacionan también con los retos del siglo XXI de respeto al medio ambiente, pues implica la comprensión del medioambiente como sistema, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, y por lo que supone de entendimiento de la realidad y el progreso de habilidades para seguir aprendiendo; igualmente se vincula a la valoración personal y cultural, por lo que implica en el aprendizaje de distintas concepciones y relaciones culturales y personales con los territorios.

En resumen, el desarrollo de esta competencia habilitará al alumnado para explicar el territorio que constituye la Comunidad Valenciana en sus características naturales fundamentales, contrastándolas con su contexto peninsular y europeo, y vinculándolas a las concepciones identitarias de los grupos humanos que los ocupan.

## 2.3. Competencia específica 3.

Describir, explicar y comparar las interacciones entre los grupos sociales que a lo largo de la historia han ocupado el territorio de la Comunidad Valenciana, la utilización del espacio geográfico y el aprovechamiento de sus recursos naturales, así como la relación que esto tiene con las esferas económica, social, política y medioambiental.

### 2.3.1. Descripción de la competencia

La descripción, explicación y comparación de las interacciones entre los grupos humanos y el medio natural se abordan a través de un conjunto de caracterizaciones significativas de la geografía de la Comunidad Valenciana, concretamente la dualidad entre litoral-interior o llano-montaña y las peculiaridades climáticas, distinguidas estas últimas por poseer un factor de riesgo notable. Una y otras han condicionado la interacción con grupos humanos que han poblado el territorio valenciano, generando respuestas distintas según el nivel de evolución técnica y cultural de cada sociedad.

El resultado de la interacción entre naturaleza y población ha sido la conformación de un territorio cuyos límites han estado sometidos al devenir histórico, en función del distinto aprovechamiento y ocupación del espacio geográfico, cuyo valor ha cambiado dependiendo de los intereses de los diversos grupos sociales y de las funciones que le han asignado. En consecuencia, los grupos sociales son el principal agente de los cambios espaciales y estos, a su vez, repercuten en las esferas económica, social, política y medioambiental de esos grupos humanos.

Esta competencia específica enlaza con las competencias clave matemática, ciencia, tecnología e Ingeniería, en conciencia y expresión culturales, en ciudadana, y en personal, social y de aprender a aprender. En lo que se refiere a los retos del siglo XXI, esta competencia pone el foco en el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la valoración de la diversidad personal y cultural, el respeto al medioambiente, el compromiso ante situaciones de inequidad y exclusión, la aceptación y manejo de la incertidumbre, y la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo.

### 2.4. Competencia específica 4.

Identificar y analizar los rasgos y factores que hacen de la Comunidad Valenciana una realidad social y cultural diferenciada en relación a marcos históricos y geográficos más amplios, reconociendo y valorando las actuaciones democráticas de tolerancia y respeto.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Como toda comunidad política y social, la Comunidad Valenciana es el resultado de una suma de procesos históricos, sociales y culturales que la diferencian de otras comunidades y constituyen su identidad colectiva.

La identidad valenciana se configura en relación con un conjunto de rasgos y herencias comunes, entre los cuales destaca la historia común que parte del surgimiento del Reino de Valencia, dotado de instituciones políticas propias e integrado desde su fundación en el contexto medieval occidental. La evolución de esta entidad política ha estado marcada por una progresiva incorporación a las instituciones de la Monarquía hispánica y del Estado liberal español hasta la actualidad. Todo ello, no obstante, no ha impedido la preservación y recuperación de las formas culturales propias a lo largo de los siglos. No menos significativas son otras características identitarias como los medios de acceso a los recursos naturales y las formas económicas, la peculiaridad lingüística, el riquísimo patrimonio natural y cultural valenciano, material e inmaterial, o la dualidad étnica inicial, suprimida durante la Edad Moderna, pero que dejó una profunda huella en aspectos territoriales, lingüísticos y culturales.

Partiendo de la realidad valenciana actual, el alumnado debería ser capaz de reconocer y analizar de manera crítica estos procesos históricos de construcción identitaria, para determinar los que se han caracterizado por una mayor inclusión y tolerancia, diferenciarlos de aquellos que se han desarrollado por medio de la exclusión o la intolerancia y desarrollar así actitudes de valoración de los primeros y rechazo de los segundos.



Esta competencia se orienta a que el alumnado adquiera los conocimientos y las habilidades necesarias para identificar y explicar históricamente los rasgos identitarios propios que definen a la Comunidad Valenciana como una entidad política, social y cultural diferenciada, pero también con rasgos en común con respecto al contexto español, europeo y global. Igualmente, se espera que contribuya a desarrollar actitudes de aprecio de la propia herencia cultural, así como de tolerancia y respeto hacia otras culturas y cosmovisiones.

Esta competencia asiste al alumnado en la adquisición de las competencias clave ciudadana y en conciencia y expresión culturales. Por una parte, le debería habilitar para el análisis crítico de la propia identidad y para la comprensión de sus orígenes, al tiempo que le debería permitir formar juicios propios y argumentados sobre la expresión y comunicación de dicha identidad, y mantener relaciones de tolerancia respecto a otras identidades para el fomento de la cohesión social. Por otra, el estudio de los rasgos históricos y culturales valencianos debería fomentar en el alumnado un mejor conocimiento y aprecio del valor social del patrimonio más próximo, y capacitarlo para el análisis autónomo y el disfrute de las especificidades naturales y culturales de la Comunidad Valenciana, y para expresar de manera creativa y abierta sus propias opiniones.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Describir y contextualizar en el tiempo y el espacio los procesos, hechos y acontecimientos históricos más relevantes de la Comunidad Valenciana, identificando y explicando referentes de la evolución hacia la sociedad actual y valorando su diversidad.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

Describir y contextualizar los hechos y procesos de la historia valenciana y determinar su relación con el presente requiere, en primer lugar, la identificación y el análisis de los mismos a partir del recurso a fuentes históricas diversas tanto digitales como analógicas, así como del conocimiento de los conceptos y métodos básicos de la ciencia histórica, aprendidos en la etapa educativa anterior. La información obtenida a partir de este trabajo permitirá al alumnado articular un relato coherente, razonado y cronológicamente ordenado sobre el origen de las principales características y problemas que afectan a la sociedad, economía, cultura y sistema político de la actual Comunidad Valenciana.

Establecer vínculos de causalidad entre los hechos y procesos del pasado y las grandes cuestiones que afectan en la actualidad a la Comunidad Valenciana requiere de la identificación de unos hechos y procesos históricos como causas y consecuencias de otros. Será necesaria también la clasificación de las causas según su ámbito, duración en el tiempo e importancia relativa, así como una correcta contextualización de las actuaciones de las personas en el pasado, teniendo en cuenta que actuaron condicionadas por entornos, expectativas y escalas de valores distintos a los de la actualidad.

Para el desarrollo de esta competencia se analizará principalmente el periodo posterior a la fundación del Reino medieval de Valencia en el siglo XIII y, con una mayor profundidad, el periodo postforal y la época contemporánea.

Terminado el curso, el alumnado debería reconocer y ser capaz de explicar las relaciones de cambio y permanencia, causalidad e interrelación en el espacio y en el tiempo entre los principales sucesos y procesos históricos de la historia de la Comunidad Valenciana y las grandes cuestiones del presente, analizando sus consecuencias geográficas, políticas, económicas, sociales o culturales. Al mismo tiempo, el estudio de contextos históricos diferentes al actual pero que se relacionan con este permite un mejor conocimiento y valoración de la pluralidad social y cultural del entorno vital, favorece la comprensión de la riqueza que supone la diversidad y promueve actitudes democráticas, abiertas a la convivencia y tolerantes con la diferencia.

Esta competencia se relaciona con las competencias clave de comunicación lingüística y ciudadana. Por medio del acceso a fuentes de información y de la construcción de síntesis históricas sobre el pasado y sobre la relación de este con el presente, el alumnado debería ejercitar su competencia en comprensión e interpretación crítica de textos y en expresión oral y escrita con coherencia, corrección y adecuación. Por otro lado, el reconocimiento de las repercusiones de los hechos y procesos del pasado sobre el presente fomenta su actuación en sociedad desde la ciudadanía responsable y su participación activa en la vida social y política, puesto que cuenta con un conocimiento más informado de los hechos y problemas del presente en su entorno más inmediato.

#### 2.6. Competencia específica 6.

Identificar el patrimonio cultural y natural de la Comunidad Valenciana, participando en la elaboración y difusión de propuestas que favorezcan su preservación y valoración e incluyendo específicamente elementos vinculados con la memoria democrática.

##### 2.6.1. Descripción de la competencia.

El patrimonio cultural y natural la Comunidad Valenciana constituye un legado que transmitimos de generación en generación, convirtiéndose en un bien social común que nos identifica como sociedad en un mundo globalizado. Esta competencia ofrece al alumnado la posibilidad de descubrir nuestro patrimonio en toda su riqueza y diversidad, geográfica, histórica y artística, incluyendo entre sus elementos todos aquellos que tienen que ver con la memoria democrática del pueblo valenciano, favoreciendo su preservación para las generaciones futuras y contribuyendo también a su disfrute y valoración. Al mismo tiempo, fomentará el aprecio por la diversidad patrimonial mundial desde una actitud más tolerante con sociedades diferentes a la propia.

Esta competencia conecta con las competencias clave en comunicación lingüística, en personal, social y de aprender a aprender, en ciudadana y en conciencia y expresión culturales. Se relaciona también con los retos del siglo XXI de respeto al medio ambiente, ya que implica la toma de conciencia de los problemas medioambientales; también se relaciona con la valoración de la diversidad personal y cultural, porque implica movilizar el interés por conocer distintas culturas, y finalmente con el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, ya que ayuda a sentirse parte de un proyecto colectivo.

En síntesis, mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia específica, se espera que el alumnado sea capaz de elaborar propuestas de conservación y difusión del patrimonio valenciano, así como que adquiera un conocimiento acerca del hecho patrimonial y las distintas categorías de protección del mismo llevándole a valorar el patrimonio natural y cultural que le rodea.

#### 2.7. Competencia específica 7.

Analizar y explicar los cambios y permanencias de los diferentes grupos sociales en la sociedad valenciana, investigando sus aportaciones a los procesos históricos y adoptando una posición crítica frente a las situaciones de desigualdad y discriminación, así como una actitud proactiva sobre la consecución de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

##### 2.7.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia está orientada al estudio histórico de la diversidad y evolución de la sociedad valenciana, incluyendo a todos sus sectores y componentes, desde las élites políticas, económicas y culturales de cada período, pasando por las clases trabajadoras, hasta los sectores más desfavorecidos o minorizados por razón de origen, cultura o género.

El alumnado debería ser capaz, en primer lugar, de reconocer y explicar los rasgos que permiten caracterizar a los grupos sociales que históricamente se han dado en el actual territorio de la Comunidad Valenciana, según su acceso a la riqueza, la posición social, las condiciones



de vida, las mentalidades, las costumbres y el acceso a la cultura. En segundo lugar, debería analizar las diferentes formas históricas de organización social en el territorio valenciano, desde el feudalismo hasta la sociedad de clases y la sociedad de masas, valorando las repercusiones de cada sistema sobre la vida de las personas y las situaciones de discriminación o de fomento de la igualdad de oportunidades provocadas en cada caso. En tercer lugar, debería ser capaz de analizar los principales conflictos y movimientos sociales que se han dado históricamente en el ámbito territorial, investigar sus causas, valorar el papel desempeñado por cada sector social y reflexionar y debatir sobre su contribución a la mejora de las condiciones de vida y trabajo de las personas.

El desarrollo de esta competencia se enfocará teniendo en cuenta que la historiografía tradicional ha minimizado la presencia de las mujeres en la historia, por lo que es necesario realizar un triple esfuerzo: para la inclusión de referentes femeninos en campos como la filosofía, la política, la ciencia o el arte; para la superación por parte del alumnado de los estereotipos de género que se han aplicado a las mujeres a lo largo del tiempo; y para el conocimiento efectivo de la aparición, el desarrollo y los logros de los movimientos feministas en el ámbito valenciano.

El alumnado debería identificar e incorporar a su relato histórico las características de las diferentes estructuras sociales que se han dado a lo largo de la historia en el actual territorio valenciano, y ser capaz de explicar las dinámicas que han marcado su evolución hacia la sociedad actual. Asimismo, debería estar capacitado para reflexionar críticamente sobre situaciones de injusticia, inequidad y desigualdad que se han dado en el pasado y que se dan en el presente en su entorno más próximo, y se debería mostrar comprometido con el respeto hacia aquellos sectores históricamente minorizados que todavía hoy necesitan ser visibilizados, valorados y defendidos.

Esta competencia específica se relaciona con la competencia clave ciudadana. Proporciona al alumnado conocimientos, habilidades y recursos para la comprensión crítica de la sociedad en la que vive y de la dimensión social y ciudadana de su propia identidad. Paralelamente, fomenta su compromiso con la cohesión social, el respeto por la diversidad y la consecución de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como el rechazo a la violencia de género y todas las formas de discriminación y violencia.

## 2.8. Competencia específica 8.

Participar en la realización y exposición de trabajos que analicen, contrasten e integren informaciones de fuentes fiables y diversas acerca de problemas relevantes de la Comunidad Valenciana desde una perspectiva crítica y fundamentada en los conocimientos históricos y geográficos.

### 2.8.1. Descripción de la competencia.

La participación y exposición de trabajos que aborden problemas relevantes de la Comunidad Valenciana desde una perspectiva crítica supone la aplicación de una amplia gama de saberes geográficos e históricos, y de otras disciplinas, así como capacidades de búsqueda de información, análisis y elaboración de conclusiones. Por otra parte, aunque esta competencia no descarta que los trabajos puedan ser individuales, la utilización del infinitivo “participar” la orienta claramente hacia los proyectos grupales colaborativos. Este tipo de trabajos entraña, además de las capacidades mencionadas, habilidades sociales tales como llegar a consensos sobre la planificación y organización de la tarea y la argumentación en el debate sobre análisis y propuestas. Por otra parte, el hecho de que el objeto del trabajo sea los problemas más relevantes de la actual Comunidad Valenciana promueve su implicación personal y su compromiso cívico con la sociedad más próxima.

El desarrollo de las actuaciones y capacidades que componen esta competencia específica (planificar, proponer soluciones, trabajo en equipo, compromiso cívico) implica la reflexión sobre las posibilidades propias y limitaciones de partida, y lo que el aprendizaje puede aportar para incrementarlas y superarlas. El hecho de detallarlas entraña su exposición y difusión





argumentada y posibilita someterlas a debate y contrastarlas con otras opiniones que enriquezcan o critiquen las propuestas.

En cuanto a las contribuciones de esta competencia específica a la adquisición y desarrollo de las competencias clave, las más significativas son las relativas a las competencias en comunicación lingüística, ciudadana, en conciencia y expresión culturales, y personal, social y de aprender a aprender. En lo referente a los retos del siglo XXI, impulsa el respeto al medioambiente, el compromiso ciudadano en ámbito local y global, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, el consumo responsable, la valoración de la diversidad personal y cultural, y el compromiso ante situaciones de inequidad y exclusión.

En definitiva, mediante la adquisición y desarrollo de esta competencia, el alumnado debería ser capaz de trabajar en equipo para identificar y abordar los principales problemas sociales de la Comunidad Valenciana, comprometiéndose y reflexionando sobre la importancia del autoaprendizaje como proceso permanente.

### 3. Saberes básicos.

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 abordan el origen y comprensión de las grandes cuestiones sociales, políticas, económicas y medioambientales de la Comunidad Valenciana, 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 este sentido, el criterio fundamental ha sido seleccionar los saberes básicos en función de su capacidad para favorecer la comprensión del origen y configuración de la actual Comunidad Valenciana. Se han priorizado, así, 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, aunque tengan un carácter dominante de tipo conceptual, presentan también una dimensión relevante de naturaleza procedimental, actitudinal o axiológica.

Así mismo, se ha priorizado, como criterio complementario, la elección de saberes que ponen de manifiesto conexiones relevantes entre la escala local, la Comunidad Valenciana, y otra más global pero cercana, España y Europa, con el fin de favorecer la significatividad de los aprendizajes. Del mismo modo, se ha dado prioridad a saberes relativos 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. Por último, se ha dado un mayor peso a los saberes referidos a la época postforal y contemporánea, dada la especial relevancia de este periodo para la comprensión de actual Comunidad Valenciana, aunque sin dejar de lado la atención a los orígenes históricos de nuestra sociedad.

Los saberes básicos recogen esta concepción de la materia, priorizando aquellos procesos que confieren singularidad a la realidad valenciana, sin que ello impida el establecer las relaciones oportunas con procesos comunes en ámbitos y escalas más amplios.

Así, el primero de los bloques referidos a los aspectos metodológicos se integrará en el desarrollo del resto de los bloques de saberes. Está orientado a fomentar la adquisición de habilidades para la búsqueda y contraste de información útil y veraz entre fuentes diversas, así como para la aplicación de los métodos de investigación más adecuados ante las preguntas que puedan formularse, y favorecer el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo.

El segundo bloque está dedicado a la geografía física, humana y económica de la Comunidad Valenciana. Estos saberes muestran el proceso de conformación del territorio valenciano, así como su ocupación y aprovechamiento por los grupos humanos.

Los saberes básicos del tercer bloque, referidos a procesos históricos, no deben ser entendidos exclusivamente en el sentido de una historia lineal y progresiva hacia la sociedad actual, sino que prima en ellos el criterio de la relevancia de los procesos históricos seleccionados para explicar mejor la singularidad y el origen de los principales retos y problemas que atañen a la sociedad, economía, cultura y sistema político de la realidad valenciana actual. Se pretende así favorecer el desarrollo de la conciencia histórica del alumnado, facilitando que se plantee preguntas sobre el presente en su entorno más cercano y pueda resolverlas mejor y formar su propio criterio a partir del conocimiento del pasado.

<b>3.1. Bloque 1. Métodos y técnicas de Geografía e Historia.</b>  Transversal a todas las CE.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Tipos y características de problemas e hipótesis de trabajo referidos a cuestiones geográficas o históricas.</li><li>• Elementos y factores que configuran los procesos sociales abordados desde la Geografía y la Historia. Procedimientos e instrumentos de análisis.</li><li>• Fuentes y material geográfico e historiográfico. Estrategias de búsqueda, identificación y análisis.</li><li>• Elaboración de síntesis geográficas e históricas, utilizando diversos códigos para la elaboración y comunicación de síntesis geográficas e histórica: verbal, cartográfico, gráfico y estadístico.</li></ul>
<b>3.2. Bloque 2. Geografía de la Comunidad Valenciana.</b>  CE1, CE2, CE3, CE4, CE8
Subbloque de saberes básicos. <b>3.2.1.El medio físico y el poblamiento.</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Caracterización del medio físico de la Comunidad Valenciana</li><li>• La configuración del territorio de la Comunidad Valenciana.</li><li>• Distribución y características de la población. Comportamientos y tendencias demográficas.</li><li>• El espacio rural y el espacio urbano de la Comunidad Valenciana.</li></ul>
Subbloque de saberes básicos. <b>3.2.2.Territorio, recursos, riesgos y desequilibrios.</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Los espacios de los sectores económicos.</li><li>• Desequilibrios socioeconómicos y espaciales.</li><li>• Problemas y riesgos medioambientales.</li><li>• Principales compromisos y políticas de protección, conservación y recuperación. El patrimonio natural.</li><li>• Dificultades de vertebración territorial de la Comunidad Valenciana y respecto a su contexto nacional y europeo.</li></ul>

<p>3.3. Bloque 3. Historia de la Comunidad Valenciana. CE1, CE5, CE6, CE7, CE8.</p>
<p>Subbloque de saberes básicos. 3.3.1. Prehistoria y Antigüedad del territorio valenciano.</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Prehistoria y primeras sociedades urbanas: la herencia mediterránea.</li><li>• La romanización.</li><li>• La ocupación musulmana.</li><li>• La sociedad andalusí en vísperas de la conquista.</li></ul>
<p>Subbloque de saberes básicos. 3.3.2. El Reino foral de Valencia</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Conquista, repoblación y creación institucional del Reino de Valencia.</li><li>• La sociedad feudal valenciana.</li><li>• El esplendor económico y cultural del siglo XV.</li><li>• La integración en la Monarquía hispánica: Germanías, neoforalismo y bandolerismo.</li><li>• La crisis cultural y económica del siglo XVII.</li></ul>
<p>Subbloque de saberes básicos. 3.3.3. La Valencia postforal y contemporánea.</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Guerra de Sucesión y pérdida de los fueros.</li><li>• La expansión económica y demográfica del siglo XVIII.</li><li>• La Ilustración valenciana.</li><li>• Las luchas antiseñoriales y la crisis del Antiguo Régimen.</li><li>• La Guerra de Independencia.</li><li>• La dinámica del cambio: del ascenso del liberalismo a la crisis del sistema. La formación de la burguesía valenciana.</li><li>• Transformaciones del capitalismo: el campo y la industria. La integración en el mercado mundial.</li><li>• La formación de la clase obrera valenciana. Republicanismo y valencianismo político. La consolidación de la cultura burguesa.</li><li>• Modernización política y social: la II República.</li><li>• La Guerra Civil y la dictadura franquista.</li><li>• La recuperación democrática y la institucionalización de la autonomía.</li><li>• El desarrollo económico y el cambio social. Predominio industrial y crisis de la agricultura.</li><li>• La Memoria Democrática de la Comunidad Valenciana.</li><li>• Los movimientos feministas y los nuevos movimientos sociales en el ámbito valenciano.</li></ul>

3.4. Bloque 4. Valores cívicos y compromiso ciudadano.

Transversal a todas las CE.

- El patrimonio cultural y legado artístico, local y de la Comunidad Valenciana.
- Compromiso con los derechos y normas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Medidas para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
- Conciencia y memoria democrática.
- La ciudadanía global y los principios del europeísmo.
- La igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- Estrategias de prevención de la manipulación de la información y de la desinformación.
- La importancia de las Instituciones internacionales y la cultura de la paz.

4. Situaciones de aprendizaje.

Esta materia aborda el estudio de la Comunidad Valenciana, la entidad político-administrativa autonómica en la que habita el alumnado, a través de la combinación de dos disciplinas académicas caracterizadas por su enfoque crítico y humanístico y de gran arraigo docente. Sus competencias específicas contribuyen al desarrollo de las competencias clave y de los objetivos del Bachillerato movilizando multitud de saberes referidos a las cuestiones sociales más relevantes de la Comunidad Valenciana desde la perspectiva de la Geografía y la Historia, facilitando la comprensión de la relación entre lo local y lo global. Además, ambas disciplinas, en tanto que pertenecientes a las humanidades y las ciencias sociales, están estrechamente vinculadas con los valores humanísticos y, en consecuencia, 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.

Las situaciones de aprendizaje son aquellos aspectos relevantes que se deberían tener en cuenta en la práctica docente de esta materia. Ponen en relación las competencias específicas de la asignatura con metodologías didácticas y contextos de aprendizaje deseables. Como marco general de las situaciones de aprendizaje, con el objetivo de alcanzar la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, se incorporan los principios del diseño universal de aprendizaje, asegurando que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje. Teniendo en cuenta también que el alumnado alcanza un grado de pensamiento abstracto avanzado respecto de la etapa anterior, el diseño de las situaciones de aprendizaje ha de realizarse de acuerdo a unos criterios didácticos claros que favorezcan la adquisición de las competencias.

La construcción significativa de aprendizajes constituye el principio rector, de forma que el alumnado debe partir de los aprendizajes de la etapa obligatoria, en concreto de la materia de Geografía e Historia. El carácter explicativo e integrador de la Geografía y la Historia supone movilizar también otro tipo de saberes, sean de disciplinas afines como la Economía, la Antropología, la Filosofía, la Geología o la Biología, sean aprendizajes procedentes de la experiencia personal del alumnado, además relacionando unos con otros y favoreciendo la interdisciplinariedad.

A partir de esta movilización de saberes, se plantean situaciones de aprendizaje de diverso tipo. Una situación de aprendizaje deseable sería la elaboración de trabajos de investigación, puesto que engloban la utilización de metodologías y técnicas propias de la Geografía y la Historia en la búsqueda, análisis e interpretación de la información, la concreción de resultados, su redacción y exposición o difusión. Entre las técnicas, cabe destacar las de Tecnologías de la Información Geográfica, herramientas corrientes en la actual investigación geográfica y de gran potencial didáctico; las búsquedas en bases de datos de archivos y en las bibliotecas y hemerotecas; o las técnicas normativas de citación y reconocimiento. Esta situación constituye, además, una oportunidad para generar aprendizajes de diverso tipo de forma autónoma, y también para la reflexión personal, tanto sobre las cuestiones investigadas, como sobre el propio proceso de aprendizaje.

Salir fuera del aula constituye una situación de aprendizaje prácticamente ineludible. Es la ocasión de observar directamente los saberes teóricos y de aplicar sobre el terreno, experimentando o afianzando, saberes procedimentales, contrastándolos a su vez con la experiencia propia. El patrimonio, cultural y natural, y el paisaje, natural o humanizado son objetos con un enorme potencial didáctico para estas situaciones de aprendizaje.

Los debates argumentados acerca de cuestiones relevantes serían otra situación de aprendizaje deseable. Los debates no solo favorecen la generación de aprendizajes conceptuales y procedimentales, sino también los posicionamientos éticos y el compromiso cívico, de la misma manera que las destrezas necesarias para exponer y defender los diferentes argumentos contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico e informado. Además, las cuestiones que se debaten implican la movilización de aprendizajes previos y permiten integrar las experiencias personales y las vivencias compartidas, estableciendo los vínculos pertinentes con las competencias específicas.

Una variante de los debates consiste en el planteamiento de soluciones y alternativas a las problemáticas más importantes de la Comunidad Valenciana. Estas situaciones de aprendizaje suponen movilizar aprendizajes previos, pero también poner en marcha destrezas como la creatividad, el pensamiento alternativo para diseñar soluciones, concretar resultados, planificar y redactar cómo se van a llevar a término. Implican al alumnado con lo que ocurre en su entorno próximo, lo local, y lo comprometen desde el punto de vista global.

También sería conveniente introducir la autoevaluación del alumnado como espacio específico en las situaciones de aprendizaje. Reflexionar sobre lo aprendido, sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y su resultado, ayuda al alumnado a conocerse como aprendices y, en definitiva, a madurar. La autoevaluación incluye, además, la coevaluación entre alumnado y profesorado, con lo cual la reflexión se amplía a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Respecto a las metodologías didácticas más aconsejables para alcanzar las competencias específicas, cabe mencionar el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, la indagación colectiva, el estudio en profundidad de casos, el aprendizaje dialógico y los juegos de rol, por mencionar algunas. Estas metodologías priorizan los procesos de trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo, favorecen la motivación, la autonomía y la reflexión, y están orientadas a conectar con las experiencias individuales del alumnado dentro y fuera del instituto. El trabajo en equipo supone una oportunidad para ampliar referentes y explorar los matices que proporciona la multiplicidad de miradas y respuestas a retos que son comunes. Además, no excluyen el aprendizaje individual, sino que lo potencian, al tiempo que favorecen la adquisición y desarrollo de saberes competenciales, así como el diálogo democrático y la formación de una conciencia ciudadana.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1.

Buscar, identificar y seleccionar la información referente a hechos históricos, geográficos y artísticos de la Comunidad Valenciana a partir de diferentes fuentes documentales, realizando



un tratamiento correcto de la misma en cuanto a la investigación, la clasificación, la recogida, la organización, la crítica y el respeto.

- 5.1.1. Buscar información en fuentes documentales tanto digitales como no digitales que resulten de interés para conocer aspectos geográficos, históricos y artísticos de la Comunidad Valenciana.
- 5.1.2. Identificar y seleccionar la información más relevante que ayude a explicar los diferentes procesos históricos, geográficos y artísticos que podemos encontrar en ámbito territorial de la Comunidad Valenciana.
- 5.1.3. Contrastar la información contenida en las fuentes documentales utilizando la información ofrecida por instituciones y organismos oficiales.

#### 5.2. Competencia específica 2.

Describir la diversidad natural de la Comunidad Valenciana y confrontarla con el contexto peninsular y europeo a través de sus características de relieve, clima, hidrografía y biodiversidad.

- 5.2.1. Localizar e identificar en mapas las principales regiones naturales, geomorfológicas y bioclimáticas de la Comunidad Valenciana, la Península Ibérica y resto de Europa.
- 5.2.2. Describir y explicar el espacio geográfico de la Comunidad Valenciana como sistema compuesto de subsistemas abióticos, bióticos y la acción antrópica, interrelacionados entre sí.
- 5.2.3. Describir sintéticamente la diversidad de las regiones naturales de la Península Ibérica a través de sus características más destacadas de relieve, clima, hidrografía y biodiversidad.
- 5.2.4. Describir sintéticamente la diversidad natural de las principales regiones naturales de Europa a través de sus características más destacadas de relieve, clima, hidrografía y biodiversidad.
- 5.2.5. Confrontar las características de relieve, clima, hidrografía y biodiversidad de las regiones naturales de la Península Ibérica con las del contexto europeo.

#### 5.3. Competencia específica 3.

Describir, explicar y comparar las interacciones entre los grupos sociales que a lo largo de la historia han ocupado el territorio de la Comunidad Valenciana, la utilización del espacio geográfico y el aprovechamiento de sus recursos naturales, así como la relación que esto tiene con las esferas económica, social, política y medioambiental.

- 5.3.1. Identificar y localizar en un mapa las principales zonas de ocupación humana de la Comunidad Valenciana, y relacionarlas con el aprovechamiento de sus recursos naturales y la utilización del espacio.
- 5.3.2. Describir y explicar sintéticamente las interacciones más relevantes entre los grupos sociales contemporáneos que ocupan el territorio de la Comunidad Valenciana, en relación con el aprovechamiento de sus recursos naturales y la utilización del espacio geográfico.
- 5.3.3. Identificar y explicar las principales repercusiones del aprovechamiento de los recursos naturales y de la utilización del espacio geográfico por parte de los grupos sociales contemporáneos que ocupan el territorio de la Comunidad Valenciana.

5.3.4. Comparar y contrastar las principales repercusiones económicas, sociales, políticas y medioambientales derivadas del aprovechamiento de los recursos y la utilización del espacio por parte de los grupos sociales contemporáneos que ocupan el territorio de la Comunidad Valenciana.

5.3.5. Identificar y describir las repercusiones históricas más relevantes derivadas del aprovechamiento de los recursos naturales y de la utilización del espacio geográfico del territorio de la Comunidad Valenciana.

#### 5.4. Competencia específica 4.

Identificar y analizar los rasgos y factores que hacen de la Comunidad Valenciana una realidad social y cultural diferenciada en relación a marcos históricos y geográficos más amplios, reconociendo y valorando las actuaciones democráticas de tolerancia y respeto.

5.4.1. Identificar y describir los rasgos geográficos, históricos, sociales, lingüísticos, culturales y patrimoniales que permiten reconocer a la Comunidad Valenciana como realidad social con identidad propia.

5.4.2. Explicar el origen de las principales características que definen a la Comunidad Valenciana como una realidad social con identidad propia.

5.4.3. Detectar y valorar las actitudes de tolerancia y respeto en la construcción histórica de la identidad propia de la Comunidad Valenciana.

5.4.4. Identificar las situaciones históricas de intolerancia y exclusión en el espacio valenciano, y debatir sobre sus causas y repercusiones.

5.4.5. Adoptar y manifestar actitudes de tolerancia y respeto hacia la diversidad social y cultural en el análisis de situaciones problemáticas y conflictivas y formular propuestas para abordarlas.

#### 5.5. Competencia específica 5.

Describir y contextualizar en el tiempo y el espacio los procesos, hechos y acontecimientos históricos más relevantes de la Comunidad Valenciana, identificando y explicando referentes de la evolución hacia la sociedad actual y valorando su diversidad.

5.5.1. Construir relatos históricos descriptivos y explicativos sobre los hechos, procesos y personajes más relevantes de la historia de la Comunidad Valenciana.

5.5.2. Explicar las conexiones de causa y efecto entre los hechos y procesos más relevantes de la historia de la Comunidad Valenciana y las cuestiones políticas, económicas, sociales y culturales más destacadas del presente.

5.5.3. Analizar críticamente y extraer información relevante y veraz referida a la historia y el presente Comunidad Valenciana a partir de fuentes tanto primarias como secundarias.

5.5.4. Reconocer la diversidad de la Comunidad Valenciana a lo largo de su historia y en el presente, apreciándola como una fuente de riqueza social y cultural.

#### 5.6. Competencia específica 6.

CE6. Identificar el patrimonio cultural y natural de la Comunidad Valenciana, participando en la elaboración y difusión de propuestas que favorezcan su preservación y valoración e incluyendo específicamente elementos vinculados con la memoria democrática.

- 5.6.1. Identificar las características de los elementos patrimoniales valencianos relacionándolos con estilos artísticos, época histórica y entorno geográfico.
- 5.6.2. Elaborar y exponer propuestas que contribuyan a la preservación y difusión del patrimonio valenciano.
- 5.6.3. Definir las categorías de protección del patrimonio cultural y natural de la Comunidad Valenciana.
- 5.6.4. Valorar el patrimonio cultural y natural de la Comunidad Valenciana como parte fundamental de los atractivos turísticos del territorio.

5.7. Competencia específica 7.

Analizar y explicar los cambios y permanencias de los diferentes grupos sociales en la sociedad valenciana, investigando sus aportaciones a los procesos históricos y adoptando una posición crítica frente a las situaciones de desigualdad y discriminación, así como una actitud proactiva sobre la consecución de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

- 5.7.1. Identificar, analizar y explicar la diversidad y la conflictividad social en los principales procesos de cambio histórico en el ámbito valenciano.
- 5.7.2. Identificar, analizar y explicar la aportación de los grupos sociales a los principales procesos de cambio histórico en la Comunidad Valenciana.
- 5.7.3. Identificar las desigualdades sociales y otras situaciones de discriminación de colectivos sociales en la historia de la Comunidad Valenciana y adoptar una posición crítica hacia ellas.
- 5.7.4. Manifestar una actitud proactiva hacia la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y de compromiso con la prevención de la violencia de género.

5.8. Competencia específica 8.

Participar en la realización y exposición de trabajos que analicen, contrasten e integren informaciones de fuentes fiables y diversas acerca de problemas relevantes de la Comunidad Valenciana desde una perspectiva crítica y fundamentada en los conocimientos históricos y geográficos.

- 5.8.1. Identificar problemas actuales relevantes de la Comunidad Valenciana susceptibles de ser analizados desde una perspectiva crítica y fundamentada en conocimientos históricos y geográficos.
- 5.8.2. Localizar e identificar informaciones de fuentes fiables y diversas, especialmente de carácter histórico y geográfico, para elaborar trabajos individuales y en equipo acerca de problemas relevantes de la Comunidad Valenciana.
- 5.8.3. Analizar, contrastar e integrar informaciones de fuentes fiables y diversas en trabajos individuales y de equipo acerca de problemas relevantes de la Comunidad Valenciana.
- 5.8.4. Participar en la elaboración y exposición de trabajos individuales y de equipo acerca de problemas relevantes de la Comunidad Valenciana desde una perspectiva crítica y fundamentada en los conocimientos históricos y geográficos.





## **GESTIÓN DE PROYECTOS DE EMPRENDIMIENTO**

### **1. Presentación**

Nos encontramos en un mundo sujeto, más que nunca, a transformaciones rápidas y profundas. Por esa razón, la sociedad actual requiere una ciudadanía capaz de desenvolverse y adaptarse a entornos en constante cambio en los que el riesgo y la toma de decisiones siempre están presentes. Aprender a moverse con soltura y con la seguridad suficiente en entornos inciertos permitirá al alumnado desarrollar su mentalidad de crecimiento y progresar como personas autónomas y autosuficientes para enfocar su desarrollo personal y profesional.

La educación secundaria postobligatoria debe dotar a nuestro alumnado de una formación adecuada y capacitadora para resolver los retos que plantea el entorno económico. Con las enseñanzas del bachillerato los estudiantes deben progresar en la adquisición de todas las competencias de una forma plena y adaptada a su personalidad. El bachillerato ofrece una formación general imprescindible para comprender el mundo en el que vivimos y dar respuesta a muchos de sus interrogantes, y lo hace de manera muy eficaz a través de una materia como esta, totalmente práctica y competencial en la que los contenidos teóricos se han reducido al mínimo y en todo caso no hay ninguno que no se aplique directamente a la práctica. La materia permite poner al alumnado ante desafíos vitales y profesionales como pueden ser el autoconocimiento, el desarrollo de las habilidades como la empatía, asertividad, el trabajo en equipo, el liderazgo, entre otras, y la aproximación al mundo empresarial simulado mediante el desarrollo de un proyecto emprendedor que tenga impacto en su entorno y en la economía local.

Esta materia es optativa de oferta obligatoria para todo el alumnado de Bachillerato. Esta aportará un respaldo práctico que favorecerá una comprensión más global del mundo de la empresa, desarrollando iniciativas que pongan en valor los recursos locales y que creen valor, a su vez, en el entorno cercano para quienes continúen sus estudios en materias económicas, tanto universitarias como de formación profesional. Además, es muy interesante para quienes no sigan itinerarios centrados en lo económico, ya que la materia les aportará un contacto con el emprendimiento y la economía real que les resultará fundamental para afrontar cualquier iniciativa en su futuro laboral y profesional.

En esta materia el alumnado desarrollará un proyecto de emprendimiento propio relacionado con sus áreas de interés, enfocándose especialmente en la contribución del emprendimiento al desarrollo económico local, en armonía con las necesidades de progreso social y la sostenibilidad del sistema. La materia pone en valor el talento diverso que posee nuestro alumnado y sabemos que la diversidad es clave en los procesos de innovación.

La materia de Gestión de Proyectos de Emprendimiento tiene continuidad con los estudios previos realizados en la Educación Secundaria Obligatoria y especial relación con las materias de Matemáticas, Geografía e Historia, Tecnología y Digitalización, Valencià: Llengua i Literatura, Lengua Castellana y Literatura, y Lengua Extranjera. Al mismo tiempo, también tiene continuidad con otras materias que se ha tenido la opción de cursar en la ESO, como son Emprendimiento Social y Sostenible, Taller de Economía, Economía y Emprendimiento, y Formación y Orientación Personal y Profesional. Estas materias permiten tener un primer contacto con el funcionamiento de la actividad empresarial y del perfil de las personas emprendedoras, reflexionando de forma crítica y constructiva, además de proponer soluciones a problemas y retos contemporáneos a partir de la revisión de modelos de negocio actuales.

Esta materia es totalmente práctica y competencial, promueve experiencias en el alumnado relacionadas con la competencia lingüística (presentaciones, redacción de documentación empresarial...), competencia plurilingüe (presente siempre en el mundo económico), competencia en ciencias, tecnología ingeniería y matemáticas (imprescindibles para gestionar un proyecto de empresa), competencia digital (el mundo económico es seguramente donde mayor impacto tienen las innovaciones digitales), competencia personal, social y de aprender a aprender (desarrollada a través del autoconocimiento del alumnado sobre sus capacidades, y la aplicación en un proyecto propio), competencia ciudadana (dado que todo el



desarrollo del proyecto empresarial tiene en cuenta aspectos de ciudadanía responsable), y la competencia de conciencia y expresiones culturales (a través de la vinculación del proyecto empresarial en un entorno cultural determinado, con pleno respeto a sus singularidades).

En la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 se recoge claramente la aspiración de que el sistema educativo recoja como uno de sus objetivos curriculares favorecer la competencia emprendedora, la creatividad y el sentido de la iniciativa, en especial entre los jóvenes, entre otras cosas mediante el fomento de oportunidades entre los jóvenes estudiantes para que como mínimo lleven a cabo una experiencia práctica de emprendimiento durante su escolarización.

Esa misma aspiración se recoge en la Ley Orgánica 3/2020, que incluye la competencia emprendedora y el sentido de iniciativa como una de las claves del sistema educativo. Esta competencia precisa de destrezas o habilidades esenciales que la presente materia ha proporcionado desde su implantación en la LOGSE.

El diseño de la materia ha tenido en cuenta las nuevas formas de entender la actividad económica, establecidas en documentos trascendentales en la materia como el Plan de Acción de Economía Circular que la UE aprobó en 2020 y la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas. Es por ello por lo que la materia está en contacto directo con temas tan relevantes como el respeto al medio ambiente, el compromiso ante situaciones de inequidad y exclusión, la valoración de la diversidad personal y cultural o la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo.

Respecto a las competencias específicas, proponen que el alumnado investigue de forma práctica el funcionamiento de un proyecto emprendedor y realice propuestas que permitan mejorar o dar solución a problemas de su entorno más cercano. Por este motivo, es necesario que el alumnado identifique la importancia del emprendimiento como fuente de mejora de su entorno y al mismo tiempo sea capaz de generar nuevas ideas para resolver problemas, poniendo en marcha los diferentes procedimientos para llevarlas a cabo. Por otro lado, es necesario comprender las diferentes áreas funcionales necesarias para la ejecución correcta del proyecto, incluyendo el área de contabilidad y fiscalidad desde una perspectiva acorde con una ciudadanía comprometida con situaciones de justicia y equidad social. Del mismo modo, es importante revisar los impactos sociales y económicos que nuestra idea emprendedora y el proyecto pudieran tener en el entorno y buscar la minimización de este, tomando conciencia de la importancia del crecimiento sostenible, acorde a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Finalmente, se debe exponer mediante presentaciones eficaces y creativas el proyecto realizado, potenciando la comunicación escrita y oral mediante el aprendizaje de las habilidades comunicativas verbales y no verbales.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en seis bloques equilibrados, de manera que en el primero se aborda la importancia de la innovación en las oportunidades de negocio, el autoconocimiento y la evaluación de las propias cualidades emprendedoras. En el segundo se incluyen los contenidos relativos a las decisiones empresariales imprescindibles para iniciar un proyecto de emprendimiento social o empresarial. En el tercer bloque se recogen los conocimientos sobre la organización de la empresa, con el fin de que el alumnado aplique esos conocimientos a su propio proyecto y los utilice en la toma de decisiones. En el cuarto se presenta las normas contables y fiscales que contribuyen a la formación de una ciudadanía comprometida en los aspectos tributarios. En el quinto, los efectos de la actividad empresarial en el progreso social y la sostenibilidad. En el sexto bloque se incluyen los conocimientos necesarios para comunicar y justificar públicamente el proyecto.

Los criterios de evaluación 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.



## 2. Competencias específicas

### 2.1. Competencia específica 1

Identificar y analizar la importancia del emprendimiento y la innovación como elementos necesarios que contribuyen al desarrollo sostenible de un país y a la competitividad de su economía, evaluando el papel que la persona emprendedora desarrolla en la sociedad al llevar a cabo ideas innovadoras.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia

El emprendimiento en pleno siglo XXI es una herramienta para generar riqueza, crecimiento y, a la vez, situar a una sociedad en la vanguardia económica y social. Este concepto está plenamente ligado con el de innovación. La persona emprendedora es la pieza clave para desarrollar proyectos que aportan innovación al sistema económico y a las relaciones comerciales. El proceso de emprendimiento potencia la creatividad, la responsabilidad, la visión solidaria y la capacidad de potencializar sus proyectos y mejorar su entorno.

Al mismo tiempo, la innovación permite aprovechar los recursos para obtener mayores beneficios tanto económicos como sociales. Por ello, es fundamental estar a la vanguardia de las necesidades y tendencias actuales, así como utilizar herramientas que permitan optimizar los procesos y ofrecer nuevos productos o servicios que generen una mejora social y económica a la ciudadanía.

Es fundamental para todos los sectores de la sociedad actual el apoyo a la actividad innovadora y emprendedora como motor del crecimiento. En cualquier ámbito la actitud emprendedora de la población se considera un elemento necesario para garantizar un crecimiento sostenible. Es por ello imprescindible que esta idea se consolide en el alumnado.

A partir de la I+D+i surgen las ideas que posteriormente se concretarán en proyectos de empresa. El origen de esas ideas es diverso, pero cobra especial interés la aplicación de técnicas específicas dirigidas a la generación de ideas. Los alumnos y las alumnas utilizarían este tipo de técnicas, para generar y evaluar ideas que permitan ser garantía de transformación económica y social, acorde a los principios medioambientales y éticos que la ciudadanía demanda.

### 2.2. Competencia específica 2

Generar una idea de proyecto emprendedor sostenible, analizando las principales decisiones que debe tomar quien lo promueve.

#### 2.2.1. Descripción de la competencia

El alumnado buscará mejorar su entorno a través de la elección de una idea de negocio y su puesta en marcha a través de su proyecto. Para ello, la persona emprendedora debe tomar la decisión de poner en marcha su proyecto. En primer lugar, necesitará hacer un estudio de la viabilidad económica, que le permita la puesta en marcha de este. A continuación, tomará una serie de decisiones básicas para poder emprender tales como la capacidad productiva, la ubicación, los recursos humanos y materiales, la búsqueda de canales de distribución, el diseño de marketing y publicidad y la selección de las fuentes de financiación más convenientes. Finalmente, se informará sobre los trámites de puesta en marcha necesarios.

Todo ello debe estar implementado desde una perspectiva asociada al emprendimiento sostenible. Dicho tipo de emprendimiento potencia la realización de una innovación sostenible dirigida a un mercado que proporciona beneficios a gran parte de la sociedad, generando nuevos productos, servicios y técnicas; así como modos de organización que reduzcan sustancialmente el impacto al ecosistema y aumenten la calidad de vida.

La justificación de esta visión del emprendimiento se debe a que, desde hace varias décadas, las empresas y la sociedad están realizando esfuerzos para incorporar prácticas de sostenibilidad en sus diversas actividades. Sin embargo, estas prácticas no fueron suficientes para lograr un desarrollo sostenible. Desde esta reflexión, muchas empresas y organizaciones han



sumado prácticas de responsabilidad social adoptando numerosas iniciativas como las de la Carta de Negocios para el Desarrollo Sostenible de la Cámara de Comercio Internacional y los Objetivos de Desarrollo Sostenible para alcanzar nuevos propósitos.

Los alumnos y las alumnas deberán conocer todas estas condiciones iniciales, que estarán incluidas en el proyecto, para así tomar las decisiones adecuadas que permitan su puesta en marcha. Es también esencial que el alumnado aprenda a ser sistemático a la hora de desarrollar un proyecto empresarial, lo concrete en un documento que sirva al mismo tiempo de guía y presentación de este y que realice su trabajo desde la reflexión profunda acerca de la sostenibilidad, tan esencial para el desarrollo.

### 2.3. Competencia específica 3

Analizar las principales áreas de la empresa, valorando las decisiones de administración y gestión adoptadas desde el punto de vista de su sostenibilidad.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia

Las empresas se organizan en diferentes áreas funcionales que permiten conseguir los objetivos planificados de una forma organizada y con mayor garantía. Cada empresa tiene una departamentalización distinta debido principalmente a las dimensiones y la actividad económica desarrollada. Sin embargo, es muy común que en las empresas existan departamentos tales como dirección, producción, comercial, recursos humanos, contabilidad y finanzas.

Una vez que el alumnado ha tomado la decisión de llevar a cabo su proyecto empresarial, es momento de desarrollar y poner en práctica su idea de negocio a partir de la organización de las diferentes áreas departamentales, cada una de las cuales funciona de forma independiente, pero al mismo tiempo todas ellas están relacionadas y buscan un fin último para conseguir el buen funcionamiento de la empresa.

El alumnado conocerá la estructura organizativa dentro de la empresa y aplicará las herramientas y estrategias necesarias para su buen funcionamiento. Al mismo tiempo, desarrollarán habilidades para tomar decisiones en diferentes áreas y utilizarán distintas herramientas para llevar a cabo las principales funciones empresariales. Con el desarrollo de las habilidades para la toma de decisiones se está ayudando a los alumnos y las alumnas a afianzar el espíritu emprendedor, a comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos, así como a valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo.

### 2.4. Competencia específica 4

Aplicar las principales normas básicas de contabilidad y fiscalidad empresarial en el proyecto, identificando comportamientos responsables acordes con una ciudadanía comprometida con situaciones de justicia y equidad social.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia

En el mundo empresarial la contabilidad y fiscalidad tienen una relación fundamental. La presencia de estas en la materia permitirá al alumnado entender cómo a las empresas, por el hecho de realizar una actividad económica, tienen diferentes obligaciones fiscales y sociales.

La contabilidad proporciona información sobre la evolución económica de la empresa a diferentes usuarios de la empresa y en su entorno económico tales como clientes, inversores, instituciones públicas, acreedores, trabajadores y trabajadoras o bancos. De esta manera, esta información permitirá analizar la situación económico-financiera de la empresa y tomar decisiones de mejora.

El alumnado deberá saber aplicar normas contables a través de supuestos básicos y ello le permitirá poder aplicarlo a su proyecto para saber cuál es el patrimonio, la rentabilidad, y las fuentes de financiación necesarias. Al mismo tiempo, es necesario valorar la importancia del equilibrio financiero para evitar poner en riesgo la continuidad de la actividad económica.



Además, el alumnado estudiará los principales tributos que afectan a la empresa y se familiarizarán con la terminología fiscal que como contribuyentes también le afectarán desde un punto de vista personal. Así pues, el alumnado tomará conciencia de la responsabilidad fiscal como ciudadanos comprometidos y valorará de forma justa y equitativa la influencia que la tributación tiene sobre la economía y el sustento del Estado de Bienestar.

#### 2.5. Competencia específica 5

Analizar el impacto social y medioambiental de la empresa, a través del análisis de casos, y hacer propuestas para contribuir en ambos campos.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

En los últimos tiempos, la sociedad ha adquirido el compromiso medioambiental que apuesta por un desarrollo sostenible, ya que la evidencia muestra que algunas actividades causadas por la actividad humana han generado externalidades negativas tales como la contaminación del entorno, la extinción de especies y el agotamiento de recursos.

Con esta competencia el alumnado conocerá los nuevos modelos de consumo y de producción, la economía colaborativa y la economía circular, que contribuyen a la sostenibilidad con un mejor aprovechamiento de los recursos disponibles.

Para ello, el alumnado analizará los impactos sociales y medioambientales de la actividad empresarial, reflexionando con responsabilidad sobre sus efectos y aportando algunas iniciativas que mejoren el entorno. A través de casos prácticos, se analizarán dichos impactos y aplicarán algunas medidas para minimizarlos en su propio proyecto.

Esta materia contribuirá a desarrollar las capacidades del alumnado para emprender proyectos empresariales cumpliendo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y actuando de forma crítica y respetuosa con la identidad del proyecto y de la sociedad, con el fin de que el diseño de su empresa contribuya de forma positiva en su entorno.

#### 2.6. Competencia específica 6

Realizar presentaciones orales y escritas eficaces y creativas de su propio proyecto de empresa, utilizando medios digitales, desde una perspectiva crítica y responsable.

##### 2.6.1. Descripción de la competencia.

En los procesos de creación de proyectos la comunicación está presentada en cada una de sus fases, desde la perspectiva oral y escrita. En la fase de presentación y exposición, la comunicación adquiere un papel relevante puesto que es la base para poder expresar las ideas y decisiones establecidas en el proyecto. Las nuevas tecnologías permiten que las ideas se plasmen en documentos con un formato original y creativo, aportando calidad a la idea y captando la atención del público. Además, será fundamental transmitir la idea del proyecto en una exposición y con un lenguaje adecuados con la terminología apropiada que demuestre el trabajo realizado y la capacidad de convencer a los oyentes.

El alumnado conocerá las habilidades básicas de todo proceso de comunicación, y aplicando ese conocimiento realizarán presentaciones de sus proyectos de empresa ante una audiencia. El alumnado aprenderá a utilizar herramientas de presentación de proyectos utilizando medios audiovisuales y tecnologías de la información y la comunicación para desarrollar una presentación dinámica y original. Para ello trabajará contenidos relacionados con nuevas formas de comunicación, especialmente con la revolución digital, adaptados a las necesidades del entorno y en consonancia con lo que acontece en el mundo empresarial actual.

Asimismo, el alumnado debe ser capaz de reflexionar sobre el uso e importancia de las redes sociales en el ámbito empresarial desde una perspectiva ética y responsable, procurando actuar contra la desigualdad en el acceso a los medios digitales y valorando la propiedad intelectual.



### 3. Saberes básicos

La materia de Gestión de Proyectos de Emprendimiento se diseña desde una perspectiva práctica con la finalidad de elaborar un proyecto en el aula, que permita al alumnado analizar las diferentes iniciativas que se deben asumir para alcanzar una gestión óptima de su proyecto y al mismo tiempo que sea consciente de la toma de decisiones necesaria que se debe tener en cuenta, desde una perspectiva crítica, responsable y acorde a los valores y principios asumidos por la sociedad que tienen relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La materia capacita al alumnado para utilizar herramientas y métodos necesarios que sirven para tomar decisiones con un criterio adecuado y aprovechar estos aprendizajes para generar actitudes proactivas y comprometidas con su entorno más próximo que le permita poder ser partícipe de su comunidad y mejorar el bienestar colectivo a partir de ideas innovadoras y responsables.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en cinco bloques, que responden a las distintas fases del proyecto. El primero se vincula a la idea de negocio como base para la puesta en marcha de un proyecto. Dicha idea de negocio está asociada a la innovación como motor de progreso social y económico. Al mismo tiempo, se recogen diferentes habilidades esenciales para poder emprender, así como herramientas que ayudan a definir mejor la idea de negocio y que están asociadas con su entorno. El segundo bloque de saberes presenta las diferentes decisiones que las personas emprendedoras deben tener en cuenta antes de iniciar el desarrollo del proyecto. Son decisiones relacionadas con la localización, formas jurídicas o marca. Por otro lado, en dicho bloque se incluyen los trámites esenciales que se deben llevar a cabo para iniciar el proyecto y los organismos de asesoramiento que existen. En el tercer bloque se abordan las áreas funcionales más representativas de las organizaciones tales como la función de aprovisionamiento, productiva, comercial, de recursos humanos y financiera desde posturas más tradicionales a otras más innovadoras. Se incluyen asimismo las herramientas para una correcta gestión de estas. En el cuarto bloque, se recogen las estrategias para la toma de decisiones desde una perspectiva social y sostenible que permita generar un proyecto que minimice los costes sociales a partir del análisis de otros modelos de desarrollo económico tales como la Economía Circular y Colaborativa. En el último bloque se presentan las estrategias para exponer en público el trabajo realizado, así como diferentes técnicas y herramientas digitales útiles para la exposición y se enfatiza la actitud crítica hacia las aportaciones y riesgos de las redes sociales como método de difusión.

#### 3.1. Bloques

##### 3.1.1. Innovación e idea de negocio. Proyecto empresarial.

Bloque 1 Innovación e idea de negocio. El proceso emprendedor. (CE1, CE2, CE5)
Subbloque 1.1 La innovación
<ul style="list-style-type: none"><li>- La innovación como fuente de desarrollo económico y generación de empleo. Importancia de la innovación y la cultura emprendedora. Riesgos de innovar.</li><li>- Importancia de la innovación para el progreso social y el desarrollo sostenible.</li><li>- Tipos de innovación: de producto, de proceso, de marketing y de organización.</li><li>- Perseverancia, iniciativa y flexibilidad en el análisis de toma de decisiones.</li></ul>
Subbloque 1.2 El proceso emprendedor
<ul style="list-style-type: none"><li>- El proceso emprendedor. Habilidades para emprender. Autodiagnóstico de actitudes emprendedoras.</li><li>- La persona emprendedora: características y tipos.</li><li>- Emprendimiento social.</li></ul>

Subbloque 1.3 idea de negocio y entorno
<ul style="list-style-type: none"><li>- La idea de negocio, detección y evaluación de oportunidades de negocio.</li><li>- Métodos para estimular la creatividad en la generación de ideas.</li><li>- Herramientas para el análisis del entorno: PESTEL, DAFO.</li><li>- Sensibilidad ante las externalidades que generan desigualdades.</li></ul>

3.1.2. Decisiones para iniciar el proyecto emprendedor

Bloque 2 Decisiones para iniciar el proyecto emprendedor (CE1, CE2, CE3, CE5, CE6)
Subbloque 2.1 Decisiones para iniciar el proyecto
<ul style="list-style-type: none"><li>- Decisión de localización y dimensión.</li><li>- Formas jurídicas básicas de una empresa.</li><li>- Tolerancia ante diferentes opiniones y perspectivas relacionadas con las propuestas elegidas.</li></ul>
Subbloque 2.2 Trámites y documentación
<ul style="list-style-type: none"><li>- Los organismos de asesoramiento y ayuda para iniciar el proyecto emprendedor. Asesoramiento a través de un Punto de Atención a la persona emprendedora.</li><li>- Documentación necesaria para el establecimiento de nuevas empresas. Tramitación online.</li></ul>

3.1.3. Organización interna de la empresa.

Bloque 3 Organización interna de la empresa (CE2, CE3, CE4, CE5, CE6)
Subbloque 3.1 Áreas de aprovisionamiento y producción
<ul style="list-style-type: none"><li>- Área de aprovisionamiento: plan de compras y control de stocks.</li><li>- Documentación y herramientas del área de aprovisionamiento.</li><li>- Área de producción. El prototipo. El producto y el servicio como respuesta a las necesidades de la comunidad.</li></ul>
Subbloque 3.2 Área de recursos humanos
<ul style="list-style-type: none"><li>- Búsqueda y selección de personal, contratación laboral, nóminas básicas.</li><li>- El currículum vitae, videocurrículum, nuevas habilidades demandadas por las empresas.</li><li>- La comunicación interna y externa de la empresa.</li></ul>
Subbloque 3.3 Área comercial
<ul style="list-style-type: none"><li>- Técnicas y aplicación de estudios de mercado.</li><li>- Aplicación de técnicas de marketing mix.</li><li>- Sensibilización ante situaciones que generan desigualdad y cosificación en la publicidad.</li></ul>
Subbloque 3.4 Área de fiscalidad y contabilidad
<ul style="list-style-type: none"><li>- Educación fiscal y responsabilidad ciudadana. Fiscalidad verde.</li><li>- Contribución de la ciudadanía al sostenimiento del Estado del Bienestar. Economía sumergida.</li><li>- La contabilidad en la empresa. Análisis de un balance y una cuenta de resultados.</li></ul>

Subbloque 3.5 Área de inversión y financiación
<ul style="list-style-type: none"><li>- Evaluación de las diferentes inversiones que se pueden plantear.</li><li>- Presupuesto del proyecto.</li><li>- Selección de las fuentes de financiación más apropiadas.</li></ul>

#### 3.1.4. El impacto social y medioambiental de la empresa

Bloque 4 El impacto social y medioambiental de la empresa (CE1, CE2, CE4, CE5)
Subbloque 4.1 Decisiones sociales
<ul style="list-style-type: none"><li>- La empresa global en el contexto local: la propuesta de valor que justifica el proyecto de empresa desde el punto de vista de las necesidades locales.</li><li>- Retornos en la economía local: producción y consumo responsables. Economía colaborativa. Consumo local.</li></ul>
Subbloque 4.2 Decisiones medioambientales
<ul style="list-style-type: none"><li>- La huella ecológica de la actividad económica. Economía circular.</li><li>- Consumo sostenible.</li><li>- Creación de valor compartido y Objetivos de Desarrollo Sostenible</li></ul>

#### 3.1.5. Exposición del proyecto empresarial

Bloque 5 Exposición del proyecto empresarial (CE2, CE6)
Subbloque 5.1 Comunicación del proyecto
<ul style="list-style-type: none"><li>- Habilidades básicas de comunicación tanto verbal (escrita u oral) como no verbal.</li><li>- Herramientas de exposición. Diseño de la narrativa del proyecto emprendedor.</li><li>- Herramientas de comunicación.</li></ul>
Subbloque 5.2 Presentación y difusión del proyecto.
<ul style="list-style-type: none"><li>- Herramientas digitales de comunicación y exposición.</li><li>- Las Redes sociales como medio de comunicación empresarial.</li></ul>

### 4. 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 bachillerato. 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 Gestión de Proyectos de 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 las oportunidades 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 generador de crecimiento económico 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 establezca relaciones con los Objetivos de Desarrollo Sostenible que incorporen 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 empresa 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, movilizando 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 ludificación en el aula para incrementar su motivación, autonomía y el abanico de recursos necesarios para el correcto análisis de la disciplina.
- Es necesario que propongan actividades inclusivas que respondan al Diseño Universal del Aprendizaje.

## 5. Criterios de evaluación

### 5.1. Competencia específica 1

Identificar y analizar la importancia del emprendimiento y la innovación como elementos necesarios que contribuyen al desarrollo sostenible de un país y a la competitividad de su economía, evaluando el papel que la persona emprendedora desarrolla en la sociedad al llevar a cabo ideas innovadoras.



- 5.1.1. Apreciar el impacto que han tenido la innovación y la actividad emprendedora en el desarrollo sostenible y en la calidad de vida, examinando ejemplos de la realidad empresarial.
- 5.1.2. Diseñar ideas innovadoras asociadas a proyectos que resuelvan problemas económicos y sociales, utilizando algunas técnicas creativas.
- 5.1.3. Analizar la importancia de los proyectos de emprendimiento social, valorando el papel de la persona emprendedora como motor de cambio de la sociedad.

#### 5.2. Competencia específica 2

Generar una idea de proyecto emprendedor sostenible, analizando las principales decisiones que debe tomar quien lo promueve.

- 5.2.1. Describir los diferentes trámites a los que se enfrenta la persona emprendedora a la hora de poner en marcha el proyecto, apreciando el papel de los organismos de asesoramiento y la digitalización del proceso.
- 5.2.2. Investigar y elegir las diferentes alternativas relacionadas con la forma jurídica, localización y dimensión, valorando el impacto que generan dichas decisiones en el entorno local más próximo.
- 5.2.3. Analizar la responsabilidad social, laboral y medioambiental del proyecto, desarrollando una actitud ciudadana responsable en su toma de decisiones.
- 5.2.4. Analizar la viabilidad del proyecto, valorando la triple vertiente económica, social y medioambiental del proyecto.

#### 5.3. Competencia específica 3

Analizar las principales áreas de la empresa, valorando las decisiones de administración y gestión adoptadas desde el punto de vista de su sostenibilidad.

- 5.3.1. Analizar diferentes procesos productivos desde la perspectiva de la eficiencia y la productividad, reconociendo la importancia de la I+D+i en la obtención de productos sostenibles e innovadores.
- 5.3.2. Diseñar la estrategia comercial clave para su proyecto desde un punto de vista ético, analizando las diferentes técnicas del marketing mix.
- 5.3.3. Analizar la gestión de recursos humanos, valorando su papel como instrumento para hacer efectiva la igualdad en derechos y oportunidades de mujeres y hombres, así como las desigualdades existentes, haciendo hincapié en la importancia de la inversión en capital humano.
- 5.3.4. Seleccionar diferentes fuentes de financiación, reflexionando sobre aquellas que tengan una repercusión social favorable en el entorno.

#### 5.4. Competencia específica 4

Aplicar las principales normas básicas de contabilidad y fiscalidad empresarial en el proyecto, identificando comportamientos responsables acordes con una ciudadanía comprometida con situaciones de justicia y equidad social.



- 5.4.1. Identificar los impuestos que afectan al proyecto empresarial, valorando la equidad del sistema tributario.
- 5.4.2. Analizar el impacto y repercusión de la tributación empresarial en la economía de su entorno, reflexionar sobre la importancia de contribuir a los fondos públicos.
- 5.4.3. Realizar anotaciones contables básicas y analizar las cuentas anuales para valorar la situación patrimonial, económica y financiera, aplicando ese conocimiento a su propio proyecto.

#### 5.5. Competencia específica 5

Analizar el impacto social y medioambiental de la empresa, a través del análisis de casos, y hacer propuestas para contribuir en ambos campos.

- 5.5.1. Identificar el impacto social y medioambiental de empresas de su entorno, relacionándolo con experiencias próximas.
- 5.5.2. Describir hábitos de consumo responsable especificando las decisiones que habría que tomar para llevarlos a cabo en su vida cotidiana.
- 5.5.3. Analizar los elementos necesarios para actuar de forma sostenible en la actividad empresarial y sus efectos positivos para la sociedad.
- 5.5.4. Comparar algunos proyectos empresariales sostenibles, cuestionando sus actuaciones de forma crítica y responsable.

#### 5.6. Competencia específica 6

Realizar presentaciones orales y escritas eficaces y creativas de su propio proyecto de empresa, utilizando medios digitales, desde una perspectiva crítica y responsable.

- 5.6.1. Utilizar las herramientas digitales para la presentación del proyecto empresarial, creando presentaciones eficaces e innovadoras.
- 5.6.2. 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.
- 5.6.3. Mostrar compromiso y seguridad en la exposición del proyecto, analizando las oportunidades que el proyecto emprendedor ofrece.

## IMAGEN Y SONIDO

### 1. Presentación.

La creciente importancia de los sistemas de comunicación audiovisual en nuestra sociedad democrática exige el desarrollo de actitudes selectivas, críticas y creativas ante los mensajes que se reciben a través de los distintos canales y medios de difusión. Esto resulta especialmente significativo si tenemos en cuenta que siempre existe una distancia entre la realidad y la representación de la misma que se ofrece en las producciones audiovisuales y multimedia. La materia de Imagen y Sonido invita al alumnado a tomar conciencia de las capacidades de los espectadores, en su función como consumidores, de exigir productos audiovisuales de calidad a partir del reconocimiento de las características técnicas y expresivas, así como de los diferentes géneros, prestando especial importancia a la función expresiva del sonido y la música en los procesos de creación audiovisual. Asimismo, promueve la creatividad del alumnado en la generación de contenidos, respetando principios éticos y valores que ayudarán a la comprensión última de la importancia del mundo audiovisual en nuestra sociedad.

La materia realiza una importante contribución al logro de los objetivos de Bachillerato al promover el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, con confianza en sí mismo. La materia también favorece, mediante la realización de determinados productos audiovisuales, la sensibilidad artística, el criterio estético, y su uso como fuente de formación y enriquecimiento cultural. Para facilitar este desarrollo asociado a la producción audiovisual, la materia exige el empleo con solvencia y responsabilidad de las tecnologías de la información y la comunicación vinculándose claramente con las habilidades desarrolladas en estos aspectos transversales en la etapa.

Imagen y Sonido hace una aportación significativa al desarrollo de las competencias clave, como la competencia en conciencia y expresión culturales, a través de la investigación de las intencionalidades que subyacen en las diferentes manifestaciones artísticas y culturales que son susceptibles de ser incorporadas a las producciones audiovisuales y multimedia, analizando sus lenguajes y elementos técnicos y plásticos. Esta aportación permite valorar la diversidad personal y cultural y sirve de base para desarrollar las propias creaciones culturales y artísticas sostenibles con espíritu crítico. Seleccionando diversos soportes y técnicas plásticas, visuales, audiovisuales y sonoras para desarrollar retos en el ámbito personal o más cercano al profesional, la materia contribuye notablemente a la competencia emprendedora puesto que la creación de los diferentes producciones exige tomar decisiones, con sentido crítico, aplicando conocimientos técnicos específicos y establecer una planificación y gestión de los mismos que afianzará la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo. Por último, aunque no menos importante, se desarrolla la competencia digital por la necesidad de seleccionar, configurar y utilizar múltiples herramientas y dispositivos digitales en esos procesos creativos y en el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

La materia de Imagen y Sonido contextualiza algunos de los principios pedagógicos del Bachillerato favoreciendo la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y aplicar métodos de investigación apropiados. Asimismo, la materia tiene una función orientadora tanto desde el punto de vista educativo como profesional. En este sentido, no solo la capacidad de aprendizaje aparece como foco de la transversalidad de la materia, sino también una adecuada visión del futuro educativo y/o laboral al cual se puede acceder adquiriendo las competencias desarrolladas y mediante la creación de vínculos entre el entorno educativo y otros sectores sociales, económicos o de investigación. Igualmente, ciertos hábitos y destrezas, como la capacidad de expresar adecuadamente las ideas propias ante una audiencia, o la lectura, tanto en general, como de textos propios de la materia, son potenciados a través del desarrollo curricular. Por último, la materia de Imagen y Sonido no es ajena a la inclusión educativa de alumnado con diversidades funcionales, contemplando los apoyos educativos necesarios para garantizar el éxito académico de éste.

El enfoque didáctico adoptado en el abordaje de la materia de Imagen y sonido debe favorecer el desarrollo competencial del alumnado, articulando los saberes en torno a situaciones de aprendizaje bien contextualizadas que permitan al alumnado desarrollar el espíritu creativo, crítico y estético imprescindible en los proyectos de la asignatura, que trabajen las posibilidades que ofrece la integración de la imagen y del sonido en los productos audiovisuales y multimedia. Todo ello sin olvidar la importancia que tiene la atención a la no discriminación de las personas con discapacidad, la accesibilidad y el diseño para todos en el momento de la elaboración de los contenidos y mensajes audiovisuales.

En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria el alumnado ya se ha iniciado en la realización de proyectos audiovisuales de creciente nivel de complejidad y precisión técnica en las materias de Tecnología, Digitalización y Educación Plástica, Visual y Audiovisual, en las que ha ido adquiriendo competencias específicas, algunas de las cuales se continuarán desarrollando en esta materia. Dichas competencias y el conjunto de saberes que se articulan con ellas tienen una clara finalidad; preparar y dotar al alumnado para estudios posteriores relacionados con el ámbito audiovisual o el propio desempeño de estas actividades profesionales en el futuro.

A continuación, se describen la estructura y apartados de la propuesta para Imagen y sonido. Se formulan las cuatro competencias específicas para la materia, de las que se proporciona posteriormente una explicación más extensa en la descripción. Los saberes básicos para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en siete bloques de contenido: imagen; sonido; equipamiento técnico en proyectos multimedia; recursos expresivos en producciones audiovisuales; situaciones audiovisuales; elaboración de guiones audiovisuales; piezas audiovisuales.

Para articular los saberes mediante tareas significativas y relevantes para realizar determinados productos audiovisuales y multimedia 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. Por último, se establecen los criterios de evaluación formulados para cada competencia específica en los que se especifican los aspectos más representativos del grado de desarrollo competencial.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Analizar producciones audiovisuales y los recursos de imagen, audio y vídeo que incorporan, identificando los objetivos que persiguen y su grado de consecución.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia específica plantea tanto el análisis de las producciones audiovisuales en conjunto como de los diferentes recursos audiovisuales que las componen (imagen, audio, vídeo y texto) para determinar el objetivo comunicativo que persiguen, y la función que desempeñan. Previo a este análisis el alumnado ha de identificar los recursos expresivos que se utilizan en las producciones audiovisuales (géneros, códigos,...), las características de la imagen fija y móvil, las funciones comunicativas que persiguen las producciones audiovisuales, las técnicas de realización, los elementos teóricos y funcionales del montaje y la producción audiovisual, así como la evolución histórica de las teorías del montaje audiovisual y las aportaciones más significativas a lo largo de la historia. De igual modo el alumnado ha de ser capaz de valorar la influencia de los encuadres, del ángulo y movimiento de la cámara, de los planos y sus cambios, en el relato audiovisual. Esta competencia también plantea el análisis de producciones visuales que formen parte de productos cinematográficos aplicando las técnicas del lenguaje audiovisual.

La aportación más significativa de esta competencia específica al perfil competencial de alumnado se ve reflejada en su contribución a la competencia en conciencia y expresión cultural,



en cuanto el alumnado descubre la intencionalidad que persigue esa producción audiovisual e identifica los objetivos que pretende alcanzar. Además, analiza la creatividad inherente al producto audiovisual, el lenguaje y los elementos técnicos y plásticos utilizados, así como los contextos, medios y soportes. Por otro lado, la competencia digital también se refuerza ya que es necesaria para poder valorar la selección, configuración y utilización de los dispositivos y herramientas digitales.

En síntesis, el alumnado será capaz de analizar crítica, ética y artísticamente las producciones audiovisuales, identificando los objetivos de la misma, y valorando su creatividad, originalidad y dificultad técnica.

## 2.2. Competencia específica 2.

Diseñar y crear producciones audiovisuales multidisciplinares y colaborativas utilizando el equipamiento técnico y los recursos de forma efectiva, con actitud emprendedora, criterio estético y sensibilidad artística.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

La competencia aborda tanto los aspectos teóricos del montaje audiovisual y todo lo que conlleva el lenguaje audiovisual en cuanto a coherencia narrativa y formal, así como los prácticos relativos a la utilización de herramientas digitales habituales del aprendizaje en esta etapa y de otras más específicas para esta materia en concreto. Se continúa pues con las habilidades adquiridas en herramientas digitales tanto en la etapa anterior como con las adquiridas en la misma etapa, pero en otras materias. Es decir, por un lado, se ha de conocer la importancia de la imagen, el sonido, el texto y la música en la producción de guiones audiovisuales, sus posibilidades expresivas, el poder transformar las secuencias dramáticas en guiones técnicos e ilustrados, y por otro se han de poder relacionar las funciones del personal técnico y artístico que interviene con los procesos y fases de la producción (idea, documentación, storyline, argumentación, tratamiento, conclusiones, etc.). Todo ello para poder elaborar guiones audiovisuales y guiones audiodescriptivos teniendo en cuenta sus semejanzas y diferencias, o para analizar un proyecto aportado.

La aportación más significativa de esta competencia específica al perfil competencial de alumnado se ve reflejada en su contribución a la competencia digital. El alumnado crea y reelabora contenidos digitales de forma individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando los derechos de autoría digital para generar nuevo conocimiento. Además, utiliza equipamiento técnico para trabajar colaborativamente, gestionando de manera responsable sus acciones y ejerciendo una ciudadanía digital, cívica y reflexiva. Por otro lado, planifica, distribuye en un grupo las tareas, recursos y responsabilidades de forma ecuánime, según sus objetivos, y analiza, evalúa y sintetiza datos para obtener conclusiones, valorando la fiabilidad de las fuentes reforzando la competencia personal, social y de aprender a aprender. Por último, la competencia en conciencia y expresión cultural se aborda al diseñar, planificar y producir proyectos audiovisuales con creatividad vinculados con la diversidad cultural y artística.

En síntesis, esta competencia específica busca que el alumnado sea capaz de crear productos audiovisuales o bandas sonoras de forma autónoma o como integrante de un equipo con actitud emprendedora, y con sensibilidad artística, seleccionando y configurando las herramientas y dispositivos digitales necesarios.

## 2.3. Competencia específica 3.

Captar, editar y modificar digitalmente imágenes, audio y vídeo, e incorporar los elementos necesarios para producir un montaje audiovisual completo y apto para personas con discapacidades auditivas o visuales.

### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Esta competencia específica comprende en primer lugar las fases de captación, edición y modificación de los componentes de un producto audiovisual (imagen, audio y vídeo). Se ha de conocer cuál es el proceso de captación de imágenes del ojo humano para poder ajustar sus principales parámetros (iluminación, temperatura de color, exposición, resolución, ...) y conseguir así el efecto deseado. Esto implica también el conocer las alternativas posibles para la filmación y almacenaje de imagen y vídeo, e identificar los recursos específicos del lenguaje sonoro empleados en la construcción de la banda sonora de una producción audiovisual.

Una vez registrado el componente de la producción audiovisual, se ha de conocer el proceso de su edición y modificación, así como los productos de audiodescripción y subtítulado para personas con discapacidad visual o auditiva. Es decir, se ha de proceder al tratamiento digital para poder corregir los defectos y anomalías producidos en su captación, para adaptarlos y ajustarlos al formato y soporte de almacenamiento, para realizar la transición entre planos, elaborando los subtítulos y adecuando la duración de la imagen con el audio, para incorporar las audiodescripciones.

Se contribuye así a integrar con creatividad diversos formatos y técnicas plásticas, visuales, audiovisuales y sonoras con los que producir proyectos artísticos y culturales, con un enfoque accesible de los mismos. Realizando una relevante aportación a la competencia en conciencia y expresión cultural, así como a la competencia emprendedora, al exigir la aplicación de conocimientos técnicos específicos, en una toma de decisiones, con sentido crítico y ético. Así se favorece el aprovechamiento responsable de la cultura digital para construir nuevo conocimiento y para la mejora de la calidad de vida personal y colectiva.

En síntesis, esta competencia específica busca que el alumnado sea capaz de grabar piezas audiovisuales con diferentes técnicas, a manipular imágenes digitalmente con herramientas de edición, así como realizar la edición de secuencias con el equipamiento de postproducción, valorando las diversas necesidades de accesibilidad de las personas a las que va dirigido.

### 2.4. Competencia específica 4.

Seleccionar y configurar los dispositivos, herramientas y aplicaciones digitales adecuadas para realizar productos audiovisuales y multimedia utilizando la técnica idónea y el soporte más apropiado para los objetivos perseguidos.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia.

La integración de las herramientas digitales 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, el aprovechamiento de sus posibilidades favorece e impulsa la capacidad de innovar y de crear las mejores soluciones posibles a través de los medios más convenientes en cada momento.

Esta competencia abarca el conocimiento de las prestaciones técnicas y operativas que ofrecen los equipos informáticos y sus programas, dentro de un entorno multimedia, para obtener un producto final adecuado a los requerimientos de los usuarios y usuarias a quienes está destinado. Será necesario seleccionar y configurar las diferentes herramientas digitales en función de las características del producto que se vaya a realizar, siendo fundamental el uso de diferentes formatos de imagen, audio y vídeo. Además, se han de aplicar y experimentar las diferentes técnicas de edición audiovisual idóneas para crear montajes audiovisuales completos, teniendo en cuenta el material original, el soporte del producto final y la audiencia a quien van

dirigidos. La incorporación de la tecnología digital se hace necesaria en todas las fases de la producción audiovisual para mejorar los resultados. Esta incorporación debe respetar, en todos los casos, las licencias de uso y los derechos de autoría.

En suma, esta competencia se centra en el uso responsable y eficiente de las herramientas digitales aplicadas a la creación de productos audiovisuales. 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, así como para comunicarse, trabajar colaborativamente y compartir información, gestionando de manera responsable su presencia y visibilidad en la red y ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.

En síntesis, esta competencia específica busca que el alumnado sea capaz de configurar y adaptar las herramientas digitales a las características del producto final, al proyecto o usuario al que está destinado para poder utilizarlas de forma más eficiente.

### 3. Saberes básicos.

Los saberes o contenidos básicos son los que se consideran necesarios para la adquisición y el desarrollo de las competencias específicas, con la finalidad de proporcionar al alumnado formación, conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud, a la vez que facilitan su futuro formativo y profesional.

Los saberes se han agrupado en siete 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 realizar productos audiovisuales y multimedia con criterio estético y sensibilidad artística. Así como preparar al alumnado para posteriores etapas formativas, de acuerdo con lo establecido en las competencias específicas. Su adquisición y movilización interconectada mediante situaciones de aprendizaje adecuadas permitirá el desarrollo de las competencias específicas y, con ello, el de las competencias clave. Los bloques de contenido que se trabajarán a lo largo del curso son los siguientes:

El bloque de "Imagen" hace referencia a las técnicas de captación de imagen, los ajustes técnicos, de identificación y de registro. Así como del tratamiento digital de las mismas.

El bloque de "Sonido" aborda desde las especificaciones técnicas del equipamiento de captación de sonido y cómo han evolucionado históricamente hasta estrategias para el diseño de bandas sonoras.

En el bloque "Equipamiento técnico en proyectos multimedia" se recogen las prestaciones que ofrece un equipo informático multimedia para obtener un producto final adecuado a los requerimientos del usuario al que está destinado.

En el bloque "Recursos expresivos en producciones audiovisuales" se trata el análisis de diversas fotografías o productos audiovisuales para determinar su función, a qué tipo pertenecen y observar si han conseguido su objetivo comunicativo.

En el bloque "Situaciones audiovisuales" se aborda todo aquello que envuelve al lenguaje audiovisual y su coherencia narrativa y formal e incluirá la teoría del montaje audiovisual.

En el bloque "Elaboración de guiones audiovisuales" se desarrollan todas las fases y elementos que los componen.

En el bloque "Piezas audiovisuales", se recogen las técnicas de edición para un montaje audiovisual completo, teniendo en cuenta el material original, el soporte del producto final y la audiencia a la que va dirigida.



### 3.1. Bloque 1: Imagen

Captación de imágenes fotográficas y de vídeo
<ul style="list-style-type: none"><li>- Técnicas de captación.</li><li>- Composición estética y narrativa.</li><li>- Ajustes técnicos y de identificación.</li><li>- El ojo humano y los sistemas de captación y reproducción.</li><li>- Soportes de registro audiovisual.</li></ul>
Tratamiento digital de imágenes
<ul style="list-style-type: none"><li>- Herramientas de edición de imágenes.</li><li>- Software libre de edición de imágenes.</li><li>- Técnicas de generación, procesamiento y retoque de imágenes.</li><li>- Color, formato, contraste.</li></ul>
Edición de piezas visuales
<ul style="list-style-type: none"><li>- Edición de contenidos visuales.</li><li>- Técnicas de edición audiovisual.</li><li>- Edición lineal y no lineal en proyectos de montaje y postproducción.</li></ul>

### 3.2. Bloque 2: Sonido.

Diseño y edición de sonido.
<ul style="list-style-type: none"><li>- El lenguaje sonoro en el cine y en la radio.</li><li>- Bandas sonoras.</li><li>- Géneros radiofónicos.</li><li>- Podcast.</li><li>- Herramientas de edición de audio.</li><li>- Software libre de edición de audio.</li><li>- Productos de audiodescripción y subtitulación para discapacitados.</li></ul>
Cualidades técnicas del equipamiento de sonido idóneo en radio y medios audiovisuales.
<ul style="list-style-type: none"><li>- El oído humano y su funcionamiento.</li><li>- Equipamiento de sonido en diferentes entornos.</li><li>- Frecuencias audibles.</li></ul>

- Sistemas de captación de sonido.
- Evolución histórica de los sistemas de captación.
- Prestaciones técnicas en proyectos audiovisuales.

3.3. Bloque 3: Equipamiento técnico en proyectos multimedia.

- Equipos informáticos multimedia: prestaciones técnicas y operativas.
- Formatos de imagen, audio y vídeo.
- Accesibilidad de usuarios.
- Exigencias técnicas de medios de explotación.

3.4. Bloque 4: Recursos expresivos utilizados en producciones audiovisuales.

- Recursos expresivos: características funcionales, tipológicas y consecución de objetivos comunicativos.
- Composiciones fotográficas.
- El mundo visual y audiovisual.
- El campo profesional relacionado con la Comunicación Audiovisual.
- Valores y categorías estéticas audiovisuales.
- Actitudes éticas de creador y receptor.
- Atención, respeto, participación y sentido crítico en la exploración de manifestaciones visuales y audiovisuales.

3.5. Bloque 5: Situaciones audiovisuales.

- Técnicas y elementos del lenguaje audiovisual.
- Mantenimiento de la continuidad narrativa y formal.
- Teoría del montaje audiovisual.
- Historia del montaje audiovisual.
- Continuidad narrativa, perceptiva, formal, de movimiento, de acción y de dirección de diferentes productos fílmicos.

3.6. Bloc 6: Elaboración de guiones audiovisuales.

- Guiones audiovisuales: storyboard, ideas temáticas, estructura narrativa.
- Tipos de guiones (técnicos, audiovisuales y de audiodescripción).
- Fases de producción (idea, documentación, argumentación, conclusiones, etc.).
- Recursos humanos (personal técnico y personal artístico).

### 3.7. Bloque 7: Piezas audiovisuales.

- Edición de contenidos audiovisuales.
- Software libre de edición de contenidos audiovisuales.
- Soportes del producto final.
- Componentes de las piezas audiovisuales.
- Aspectos formales, semiológicos y contextuales de las piezas audiovisuales a través de una perspectiva multicultural y de género.

### 4. Situaciones de aprendizaje.

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 articulan y movilizan de forma coherente y eficaz los conocimientos, destrezas y actitudes implicados en las competencias específicas.

Fomentar los procesos de investigación en los que se reflexione en torno a las ideas y referentes audiovisuales que el alumnado va adquiriendo es imprescindible para crear propuestas que vayan más allá y se conformen como experiencias pedagógicas significativas. La alfabetización audiovisual implica educar la mirada, y para ello tenemos que instaurar la pedagogía de la sospecha en relación a las imágenes y sonidos que nos rodean y preguntarnos constantemente acerca de sus posibles significados. Eso implica la gestión crítica de la búsqueda y selección de la información en los procesos de aprendizaje, algo esencial para que el alumnado comprenda que las piezas audiovisuales que consume diariamente están cargadas de significados y de intencionalidades. Por ello, las imágenes, los productos cinematográficos y multimedia objeto de análisis para las distintas situaciones de aprendizaje vendrán del mundo audiovisual. Para poder integrar las experiencias personales del alumnado podemos iniciar los procesos de aprendizaje partiendo de situaciones cotidianas y de vivencias compartidas. Incorporando referentes del mundo audiovisual (imágenes de redes sociales, publicidad, personajes famosos que sean un referente, etc.) garantizamos la conexión con intereses y con aprendizajes que el alumnado ya posee.

La adquisición de aprendizajes implica establecer situaciones de aprendizaje diversas e innovadoras. Plantear aprendizajes en forma de retos, proyectos, investigaciones, producciones artísticas y, en definitiva, elaboración de proyectos audiovisuales de manera individual y colaborativa. Algunos ejemplos pueden ser: análisis fílmico; continuidad en el montaje; el "storyboard"; captación fotográfica; tratamiento digital de la imagen; edición de pieza audiovisual; ambientación sonora. Que pueden ser retos independientes, o articularse en torno a un proyecto conjunto que le dé un significado global. Así, el desarrollo de proyectos audiovisuales 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 el lenguaje oral en la expresión de opiniones, posicionamientos y emociones, y la recepción de ideas ajenas.

El profesorado debe ejercer un papel orientador, detectando las necesidades del alumnado y conectándolas con posibles estudios futuros. En este sentido se puede propiciar la participación de profesionales del mundo audiovisual en el centro. De esta forma, es recomendable, que, en las diferentes situaciones de aprendizaje, el alumnado pueda comenzar a conocer y despertar su interés hacia estas opciones profesionales.

El aula donde se desarrolla la materia de Imagen y Sonido no debería ser un espacio exclusivamente para "crear" sino también para pensar, conectar, relacionar, estudiar, debatir, en

definitiva, para estimular la reflexión y el pensamiento crítico y divergente. Que permite enfrentarse a otras situaciones de manera creativa por lo que los procesos de reflexión inherentes a la creación audiovisual en el contexto del aula garantizan aprendizajes transferibles a otras situaciones en su día a día o a otras áreas de conocimiento. Por otro lado, siguiendo el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) se tiene que conseguir una inclusión efectiva, minimizando barreras físicas, sensoriales, cognitivas y culturales que puedan existir al realizar las diferentes propuestas y actividades, tanto de materiales como de acceso, teniendo en cuenta la diversidad del alumnado. En coherencia con estos principios, las propuestas de aula deben ser abiertas, de solución 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.

Se fomentarán aprendizajes significativos, promoviendo la lectura, la búsqueda y discriminación de información en diferentes fuentes, el uso de herramientas digitales y la expresión artística, la creación audiovisual, la asistencia a distintos medios de comunicación, las visitas a entidades, y como se mencionó anteriormente el asesoramiento y presencia personas expertas externas en el aula, publicistas, cineastas, técnicos de imagen y sonido, etc.

Así mismo, se debe promover la implicación del alumnado en la conservación del material, equipamiento e infraestructuras escolares del aula, a partir de la reflexión sobre las normas y valores que subyacen a sus acciones. En nuestra materia, especialmente, se debe fomentar el uso, manejo y cuidado de equipamiento audiovisual, de dispositivos electrónicos y herramientas digitales de producción y grabación audiovisual que generen situaciones de aprendizaje propias de una educación del siglo XXI.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1.

Analizar producciones audiovisuales y los recursos de imagen, audio y vídeo que incorporan, identificando los objetivos que persiguen y su grado de consecución.

5.1.1. Analizar proyectos audiovisuales, tanto dramáticos como de ficción, para definir su idea temática, storyboard, estructura narrativa y guion técnico.

5.1.2. Analizar el proceso de captación del sonido por el oído humano identificando las frecuencias audibles.

5.1.3. Especificar las características funcionales, expresivas y comunicativas del lenguaje sonoro, para analizar una determinada banda sonora y elaborar una producción sencilla.

5.1.4. Distinguir las técnicas y elementos del lenguaje audiovisual, a partir de escenas cinematográficas concretas de diversos géneros, para garantizar la continuidad narrativa, perceptiva, formal, de movimiento, de acción y de dirección de diferentes productos filmicos.

5.1.5. Reconocer la terminología conceptual de la materia y utilizarla correctamente en actividades orales y escritas del ámbito personal, académico, social o profesional.

### 5.2. Competencia específica 2.

Diseñar y crear producciones audiovisuales multidisciplinares y colaborativas utilizando el equipamiento técnico y los recursos de forma efectiva, con actitud emprendedora, criterio estético y sensibilidad artística.

5.2.1. Discernir entre un guion audiovisual y un guion de audiodescripción para iniciar la creación de una producción audiovisual.

5.2.2. Establecer imagen, sonido y música, teniendo en cuenta sus posibilidades expresivas para elaborar guiones audiovisuales coherentes, identificando las diferentes fases estandarizadas.

5.2.3. Argumentar el tratamiento del tiempo, espacio e idea o contenido de un producto audiovisual para determinar el montaje del producto final, teniendo en cuenta las diferentes teorías de montajes desarrolladas a lo largo de la historia.

5.2.4. Relacionar los procesos y fases con los recursos humanos necesarios para elaborar una producción audiovisual.

5.2.5. Identificar, a partir de una parrilla de programación radiofónica, las características de los diferentes géneros radiofónicos relevantes para la producción de una banda sonora adecuada.

5.2.6. Planificar y realizar tareas o proyectos, individuales o colectivos, evaluando y ajustando el plan durante su desarrollo, y comunicar los resultados obtenidos de forma creativa.

5.2.7. Analizar los conocimientos, habilidades y competencias de la materia necesarias para el desarrollo laboral y profesional que generen alternativas ante la toma de decisiones vocacionales.

### 5.3. Competencia específica 3.

Captar, editar y modificar digitalmente imágenes, audio y vídeo, e incorporar los elementos necesarios para producir un montaje audiovisual completo y apto para personas con discapacidades auditivas o visuales.

5.3.1. Grabar piezas audiovisuales aplicando técnicas de captación de imágenes y de vídeo, teniendo en cuenta la composición estética y narrativa de las imágenes y los ajustes técnicos y de identificación necesarios.

5.3.2. Manipular digitalmente las imágenes con herramientas de edición y mediante técnicas de generación, procesamiento y retoque de imágenes fijas, tratando color, formato y contraste.

5.3.3. Editar un montaje audiovisual completo con el equipamiento de postproducción adecuado y con la técnica de edición audiovisual idónea, teniendo en cuenta el material original, el soporte del producto final y la audiencia a la que va dirigida.

5.3.4. Evaluar los diferentes productos de audiodescripción y subtitulación para atender las necesidades de las personas con discapacidades visuales o auditivas, a la hora de interactuar con un producto audiovisual.

5.3.5. Analizar la evolución histórica de los sistemas de captación y registro sonoros, de acuerdo a sus necesidades y prestaciones técnicas.

### 5.4. Competencia específica 4.

Seleccionar y configurar los dispositivos, herramientas y aplicaciones digitales adecuadas para realizar productos audiovisuales y multimedia utilizando la técnica idónea y el soporte más apropiado para los objetivos perseguidos.

5.4.1. Relacionar las prestaciones técnicas y operativas de un equipo informático y sus programas, dentro de un entorno multimedia, con su capacidad para adecuar las características del producto final al proyecto o usuario al que está destinado.

5.4.2. Seleccionar las herramientas digitales adecuadas para la captación, registro y edición de los productos audiovisuales y multimedia, teniendo en cuenta sus requerimientos y objetivos.

5.4.3. Configurar diferentes aplicaciones y herramientas digitales teniendo en cuenta las necesidades personales y en función de los proyectos audiovisuales y multimedia planteados.

5.4.4. Crear y editar contenidos digitales como documentos de texto, presentaciones multimedia y producciones audiovisuales con sentido estético utilizando aplicaciones informáticas.



5.4.5. Justificar la utilización de determinados formatos de fichero de imagen, audio y vídeo para cámaras fotográficas, escáneres, micrófonos, líneas de audio y reproducciones de vídeo adecuados a los proyectos multimedia.

5.4.6. Utilizar y respetar las licencias y derechos de autoría propios de las herramientas digitales.

## PRODUCCIÓN MUSICAL

### 1. Presentación

La materia de Producción Musical es una optativa de Bachillerato que permite trabajar aspectos prácticos y técnicos en la creación de productos sonoros. A partir de la materia prima de la música y el sonido, en todas sus posibilidades, el alumnado podrá conocer los diferentes contextos donde la producción musical es un referente, así como elemento indispensable en su vertiente interpretativa, creativa y sobre todo, productiva.

La producción musical es el proceso por el cual se genera un producto sonoro a través de la creación, la interpretación y su registro a través de sistemas de grabación y edición. Esta materia permite aplicar los conocimientos adquiridos en etapas anteriores en Música o Creatividad musical, y el uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la producción musical, potenciando la interpretación y la creación, en favor de propuestas musicales basadas en el sonido y sus elementos estructurales y técnicos. Estas propuestas pretenden promover el interés por aprender, el trabajo individual y en grupo, y el desarrollo y capacidad para crear, interpretar, editar y producir un producto sonoro.

Los instrumentos y la voz, así como diferentes recursos digitales, serán la materia prima con la que el alumnado podrá experimentar con el fenómeno musical.

Esta materia promueve el desarrollo de cuatro competencias específicas vinculadas a las competencias clave. La competencia en conciencia y expresión cultural (CCEC) permite conocer elementos esenciales como la evolución del sonido y la música en los medios audiovisuales y tecnologías digitales, la creación sonora aplicada a diferentes medios, así como las profesiones relacionadas con el ámbito de la producción musical.

La competencia en comunicación lingüística (CCL) se desarrolla en la capacidad para valorar críticamente la información recibida, potenciando la comunicación con el grupo y favoreciendo la correcta expresión oral y escrita, así como en el uso adecuado de la terminología. La competencia plurilingüe (CP) se adquiere mediante el uso de información, la transferencia entre lenguas y el estudio textual de las diferentes piezas vocales, respetando la diversidad lingüística y sociocultural.

La competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) se adquiere con el estudio de los elementos estructurales y técnicos, así como en el uso de las diferentes herramientas tecnológicas que favorezcan la creación y la edición de productos sonoros. El desarrollo de producciones musicales permitirá que el alumnado desarrolle el método científico y el uso y manejo de la tecnología aplicada a su entorno de forma responsable y crítica, favoreciendo la competencia digital (CD).

La competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) debe ser trabajada desde todas sus vertientes en cada una de las actividades individuales y en grupo. La autoconfianza, la autoestima y el crecimiento personal han de estar presentes en cada una de las propuestas realizadas, contribuyendo al bienestar físico y emocional de todo el alumnado.

El diseño y realización de las producciones musicales contribuye al desarrollo de la competencia ciudadana (CC), promoviendo la participación en las actividades grupales y en la vida social de forma responsable, sostenible, inclusiva y democrática. La puesta en práctica de las producciones musicales desarrollará la competencia emprendedora (CE), utilizando la creatividad, la reflexión crítica y constructiva, y las diferentes estrategias para conseguir que tanto las fases como el producto final permitan el desarrollo integral del alumnado.

La materia Producción Musical contribuye a la consecución de los objetivos de Bachillerato mediante el desarrollo de la sensibilidad artística y el criterio estético como fuente



de enriquecimiento cultural, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y el fomento del espíritu emprendedor, favoreciendo la creatividad y el trabajo cooperativo.

Los principios pedagógicos de la nueva ley buscan ofrecer una educación de calidad que promueva la excelencia y la equidad en todos los niveles del sistema educativo desde una perspectiva coeducativa, inclusiva y siguiendo las directrices del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). La Producción musical favorecerá la consecución de estos principios, fomentando la creatividad, la interpretación y la producción de propuestas musicales.

En este documento se detallan y relacionan los diferentes componentes que conforman el currículum de la materia de Producción Musical: competencias específicas, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación.

Las competencias específicas son aquellas que el alumnado ha de adquirir al finalizar la materia optativa y se presentan con su correspondiente descripción.

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. El bloque 1, *Percepción y análisis*, incluye un conjunto de saberes que permiten conocer los ámbitos relacionados con la producción musical y el análisis del fenómeno sonoro y los elementos que la conforman. 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 a la improvisación, interpretación, creación y manejo de diferentes herramientas digitales destinadas a la producción musical. Estos saberes se presentan a su vez en dos subbloques: 2.1. Expresión individual y colectiva, y 2.2. Proyectos artísticos.

En las situaciones de aprendizaje se señala un conjunto de principios para diseñar situaciones que favorecen el aprendizaje mediante la aplicación y desarrollo de los saberes de la materia, a partir de la participación activa del alumnado.

Por último, los criterios de evaluación permiten conocer el grado de adquisición de las competencias específicas y de los saberes básicos que en ellas se movilizan.

## 2. Competencias específicas de la materia.

### 2.1. Competencia específica 1.

Analizar los elementos compositivos, estructurales y comunicativos de piezas musicales y creaciones sonoras, valorando críticamente su dimensión estética.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

En un contexto social cada vez más globalizado y dominado por la tecnología, la digitalización y los elementos audiovisuales, el material sonoro no solo está presente, sino que se convierte en un elemento fundamental.

Analizar las distintas propuestas musicales y sonoras en el proceso de escucha, permite identificar los componentes más destacados que contribuirán a la adquisición de estrategias para un conocimiento y argumentación crítica, para una futura aplicación creativa e innovadora desde una perspectiva musical, multimodal o interdisciplinar y una valoración de la diversidad cultural.

Con el fin de contribuir a un desarrollo efectivo y pleno dentro de la producción musical, la escucha activa se convierte en el elemento principal sobre el que construir el resto de actuaciones al ser el medio de percepción y parte esencial del proceso comunicativo. A este modo de análisis, se incorpora la investigación, el contraste y la reflexión de los aspectos singulares y el valor social del patrimonio musical, así como las especificidades e intencionalidades.





Los contextos musicales y culturales y los elementos estructurales y técnicos son el eje fundamental con el que desarrollar el proceso de análisis. En ellos destaca entre otros, el tratamiento de la evolución tanto de la música como del sonido y sus aplicaciones en distintos ámbitos y medios, o la música popular urbana y el consumo que se realiza en la actualidad, que permitirán tener una capacidad crítica respecto a los estímulos que les rodean.

Es relevante destacar que el proceso de análisis sonoro no trata únicamente las propuestas musicales, sino que se amplía a las características físicas que confieren al sonido unas propiedades que serán importantes en la audición y en la producción sonora, incluidos los elementos básicos acústicos del espacio. A su vez, resulta fundamental abordar todos los aspectos que conforman una propuesta auditiva desde una escucha activa, donde la manipulación y aplicación de los elementos tratados a partir de la selección y uso de dispositivos digitales, herramientas, aplicaciones y servicios en línea, tienen un papel relevante.

Todo ello permitirá contribuir al conocimiento, interpretación y valoración de formatos multimodales y a la expresión a través de ellos de forma adecuada a los diferentes contextos. Del mismo modo, el trabajo de comprensión, análisis y manipulación de los elementos sonoros enriquecerá la identidad personal.

## 2.2. Competencia específica 2.

Interpretar piezas musicales y creaciones sonoras, de manera individual y colectiva, mediante la aplicación técnica, el apoyo del lenguaje musical y otras notaciones.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

Dentro de la producción musical, la interpretación se convierte en parte fundamental, pues implica una ejecución mediante cualquier medio natural o digital, que tenga la capacidad de potenciar la expresividad.

En la generación de un producto musical, adquieren la misma importancia la creación como la expresión. La interpretación musical implica comprensión, otorgar sentido, razonamiento, representación y ejecución aplicados a una pieza en registro escrito, siendo un proceso expresivo y un elemento indispensable dentro del acto comunicativo.

La interpretación tiene un carácter global, desde piezas propias del patrimonio musical, con géneros actuales y diversos a las propias creaciones sonoras e improvisaciones sobre reglas dadas. El énfasis tanto en el rigor técnico como en la variedad interpretativa no radica únicamente en la tipología de obras, sino en la variedad de posibilidades de ejecución, solista, grupo reducido o gran grupo; a la diversidad de elementos generadores de sonido como el instrumental convencional y no convencional, vocal, digital y su posible combinación, selección e integración en la ejecución de forma creativa.

La interpretación puede ser realizada de forma individual pero sobre todo se concibe como una actividad conjunta, cooperativa, en la que la participación en dicha ejecución se realiza de forma activa por todo el alumnado, convirtiéndose así en un proceso de socialización, de construcción y expresión de la identidad personal. Este proceso exige empatía y valoración tanto del proceso como del producto.

A partir de esta ejecución realizada en una diversidad antes expuesta de propuestas y organización, es importante adecuar la técnica interpretativa ajustada tanto a las características acústicas del espacio como a las específicas de las obras a tratar en favor de una calidad sonora. En este proceso, se desarrollará la autoestima y el trabajo colaborativo, contribuyendo a la expresión, la comunicación, la iniciativa personal y la construcción de su identidad cultural.

La práctica de la improvisación permitirá un desarrollo de todos los elementos tratados dentro de un proceso guiado y con el apoyo de recursos adecuados, favoreciendo espacios que generen confianza y en los que el alumnado pueda expresarse libremente.



### 2.3. Competencia específica 3.

Componer piezas musicales y propuestas sonoras, utilizando diferentes lenguajes artísticos, con el apoyo de recursos digitales e instrumentos convencionales y no convencionales.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

La composición es un tipo de creación indispensable dentro del proceso productivo musical, implica el conocimiento de las reglas fundamentales de organización y jerarquía del sonido, pero también requiere análisis, conocimiento, razonamiento, combinación creativa y generación de un producto nuevo.

La capacidad de crear comprende la facultad de manipular elementos conocidos para combinarlos de forma personal y diferente con la finalidad de originar algo nuevo. Para poder llevar a cabo este proceso de elaboración creativa en la que se desarrolla la imaginación, se debe explorar, analizar e interactuar con diferentes herramientas entre las que destacan las digitales y tecnológicas, así como el lenguaje musical en su construcción y en la combinación con otros lenguajes artísticos según el fin creativo.

El uso de distintas aplicaciones, herramientas en línea para la edición de partituras, la grabación, la manipulación y transformación en la edición de audio, son fundamentales en la actualidad dentro de cualquier proceso de creación en el aula. Las composiciones a través de este tipo de formatos deberán respetar la normativa de datos y autoría.

La creación tiene un carácter amplio y abierto, por lo que se deberán ofrecer posibilidades variadas como bases con las que realizar improvisaciones o creaciones más complejas, piezas musicales en sentido completo y su transformación, y sonorizaciones, entre otros. Se utilizarán diferentes lenguajes, como el visual o audiovisual, que servirán de detonantes para la creación sonora o para su posterior aplicación.

En cualquier caso, la creación puede implicar manipulaciones de audiciones o composiciones que precisen la notación musical convencional tratada de forma principal y representaciones gráficas no convencionales pactadas por el grupo y que serán aplicados posteriormente a la interpretación con la voz, los instrumentos o en proyectos mayores.

En el proceso creativo grupal, es importante la empatía y el respeto por las aportaciones de los demás, la autoexpresión y la comunicación.

### 2.4. Competencia específica 4.

Crear proyectos musicales, empleando recursos digitales y tecnológicos, cooperando en la organización de la producción y difusión, asumiendo diferentes roles en sus fases y valorando tanto el proceso como el resultado.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Dentro del proceso de producción musical, la aplicación total del término implica desde el diseño, a la ejecución de proyectos en los que se asumen distintos roles.

En este tipo de aplicaciones cobra gran importancia la planificación, la resiliencia, la adaptación a las características del entorno, y la organización y gestión de los conocimientos y destrezas para responder con creatividad y efectividad a un proyecto común.

Generar un proyecto musical implica el conocimiento técnico de la disciplina, el uso del lenguaje musical propio y otros lenguajes y herramientas, como los audiovisuales, corporales o escénicos.

Cobra gran importancia el control de las fases de una producción musical en las que las herramientas digitales y tecnológicas adquieren gran relevancia y protagonismo, pero que se



combinan con la atención, el comportamiento, la participación activa y el compromiso por un producto común.

En el proceso de creación de proyectos musicales, es importante el conocimiento de los elementos y sistemas de megafonía y sonorización que permitan obtener producciones de calidad. Por consiguiente, adquiere importancia el análisis y valoración del proceso en todas sus fases como el producto final, incluida la búsqueda de la calidad sonora, la puesta en escena, permitiendo desarrollar el control y gestión de emociones, así como la identidad personal y social.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Introducción.

Los saberes básicos de la materia de Producción musical se organizan en dos bloques, en continuidad con la estructura adoptada en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria.

El bloque 1, Percepción y análisis, incluye un conjunto de saberes que permiten conocer los ámbitos relacionados con la producción musical y el análisis del fenómeno sonoro y los elementos que la conforman. 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 a la improvisación, interpretación, creación y manejo de diferentes herramientas digitales destinadas a la producción musical. 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)

- La evolución del sonido y la música en los medios audiovisuales y en las tecnologías digitales.
- La producción musical aplicada al cine, a las series de TV, a la publicidad, el teatro, los videojuegos, los musicales, la comunicación corporativa y los entornos web.
- Estudios, profesiones y oportunidades relacionados con la producción musical.
- Géneros de música popular urbana.
- El consumo en la actualidad: aplicaciones, redes y plataformas digitales.
- Elementos básicos del tratamiento acústico del espacio.
- 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. (CE2, CE3, CE4)

- El proceso de escucha activa. Silencio, sonido y ruido. Sensibilización y actitud crítica ante las agresiones acústicas y el consumo musical indiscriminado.
- El ritmo, melodía y armonía. Estructura y forma musical. Cifrado anglosajón.
- La organización y transformación de los elementos del sonido y la estructura musical en la producción musical. El *riff* y el *break*.
- Aplicaciones, webs y programas de edición de partituras, grabación, mezcla y edición de audio. La megafonía y la sonorización.
- Las herramientas digitales y tecnológicas de creación musical a través de la Inteligencia Artificial y la robótica.



### 3.3. Bloque 2. Interpretación y creación.

#### SB. 2.1. Expresión individual y colectiva. (CE2, CE3, CE4)

- Interpretación y técnica vocal e instrumental.
- Creación e improvisación guiada de bases y fragmentos vocales e instrumentales con acompañamientos básicos.
- Sonorización a partir de imágenes, vídeos y textos.
- Notación musical convencional y representaciones gráficas no convencionales aplicados a la interpretación y la creación.
- Respeto y empatía con las aportaciones del grupo en el proceso de trabajo colectivo.

#### SB.2.2. Proyectos artísticos (CE3, CE4)

- Fases de una producción musical: planificación, composición, pre-producción, arreglos, grabación, post-producción, mezcla, masterización.
- Herramientas digitales y tecnológicas en la composición, postproducción y diseño sonoro. Programas de edición de partituras, grabación y edición de sonido. El dispositivo móvil en la producción musical.
- Licencias de uso, autoría y protección de datos. Planteamientos y hábitos de consumo éticos y responsables.
- 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. Situaciones de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje en la materia de Producción Musical necesitan de espacios y tiempos donde realizar actividades que lleven consigo la consecución de propósitos educativos por parte del alumnado. Por su parte, los docentes diseñarán transposiciones didácticas con el fin de favorecer el desarrollo de las competencias específicas de forma progresiva, mediante el aprendizaje de los saberes propuestos en materia de producción en el ámbito musical. Del mismo modo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer el descubrimiento autónomo y la adaptación al contexto de cada realidad, del alumnado y del centro educativo.

Las situaciones de aprendizaje deben ser innovadoras y atractivas para el alumnado, combinando diferentes metodologías activas y participativas, fomentando el trabajo individual y grupal, que permitan transferir conocimientos de otras materias al ámbito de la producción musical y favoreciendo la aplicabilidad a cualquier ámbito de conocimiento. Para ello, es importante tener en cuenta los intereses, referentes culturales y otras materias cursadas por el alumnado.

Los saberes básicos van encaminados a promover el aprendizaje significativo mediante la búsqueda y selección de información, el análisis de los elementos musicales estructurales y técnicos y el contexto social y cultural alrededor de la producción y la creación musical. La interpretación e improvisación y el conocimiento y uso de herramientas tecnológicas serán los medios que permitan el aprendizaje de los componentes esenciales para la producción musical.

Resulta enriquecedor para el alumnado fomentar la asistencia a conciertos y el conocimiento directo de profesionales del ámbito, como técnicos de sonido, productores/as, compositores/as, intérpretes, etc. que pueden servir de detonantes para la producción de proyectos musicales y promover el interés por este ámbito.

El hecho de interpretar, crear, componer y promover el uso de herramientas tecnológicas aplicadas a la producción ha de ser el principio motivador para favorecer el aprendizaje y el interés por la materia.



La producción musical implica el uso de espacios formales, como el aula de música, y otros lugares que permitan el uso de diferentes medios tecnológicos (ordenador, tablet, dispositivos móviles, etc), y que puedan favorecer la creación, la composición, la interpretación musical, y la grabación y edición sonora, contribuyendo a la mejora de la competencia digital. En estos espacios, es importante explorar las características arquitectónicas y acústicas para favorecer la experimentación con el sonido.

El carácter temporal de la materia musical permite el desarrollo del aprendizaje no formal en cualquier espacio y tiempo que implique la exposición a diferentes medios de comunicación, la interpretación y creación, y el uso de aplicaciones digitales relacionadas con la producción musical, pudiendo establecer conexiones con situaciones de aprendizaje de otras materias.

Hay que concienciar al alumnado en el correcto uso del equipamiento e infraestructura escolar, fomentando al mismo tiempo su uso y cuidado: instrumental de aula, dispositivos electrónicos de producción grabación, edición y producción sonora, entre otros, desde una perspectiva sostenible.

Se fomentará el respeto, la convivencia, la igualdad y la inclusión educativa, aplicando los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), atendiendo a la diversidad y contribuyendo a la consecución de los retos y desafíos del siglo XXI.

En los procesos de evaluación es conveniente diferentes instrumentos como las rúbricas, escalas de observación o diarios de aprendizaje, entre otros, que favorezcan la heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, y permitan valorar el proceso de aprendizaje y el producto final.

En la elaboración de proyectos objeto de la producción musical, se fomentarán los valores como la tolerancia, la empatía y la búsqueda del bien común, mediante el trabajo individual y colaborativo, garantizando así los valores democráticos y desarrollando actividades que permitan el desarrollo integral del alumnado y la consecución de los retos y desafíos del siglo XXI.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1: Criterios de evaluación

Analizar los elementos compositivos, estructurales y comunicativos de piezas musicales y creaciones sonoras, valorando críticamente su dimensión estética.

5.1.1. Identificar los elementos estéticos, estructurales y compositivos de piezas musicales y creaciones sonoras propias.

5.1.2. Analizar de forma argumentada y personal, el consumo musical de los diferentes géneros y sus funciones comunicativas.

5.1.3. Valorar la calidad artística y diversidad cultural de las diferentes propuestas sonoras con apertura y respeto.

### 5.2. Competencia específica 2: Criterios de evaluación

Interpretar piezas musicales y creaciones sonoras, de manera individual y colectiva, mediante la aplicación técnica, el apoyo del lenguaje musical y otras notaciones.

5.2.1. Interpretar propuestas musicales de forma individual y grupal, mediante el uso del lenguaje musical y otras notaciones en su ejecución.

5.2.2. Aplicar una correcta técnica musical en la interpretación e improvisación vocal e instrumental guiada.

5.2.3. Mostrar confianza en las propias capacidades y valorar las de los demás.



5.3. Competencia específica 3: Criterios de evaluación

Componer piezas musicales y propuestas sonoras, utilizando diferentes lenguajes artísticos, con el apoyo de recursos digitales e instrumentos convencionales y no convencionales.

- 5.3.1. Crear piezas musicales a partir de diferentes lenguajes artísticos.
- 5.3.2. Componer propuestas sonoras con recursos digitales y tecnológicos respetuosos con la normativa de datos y autoría.
- 5.3.3. Emplear la voz e instrumentos musicales convencionales y no convencionales en los procesos de producción sonora.

5.4. Competencia específica 4: Criterios de evaluación

Crear proyectos musicales, empleando recursos digitales y tecnológicos, cooperando en la organización de la producción y difusión, asumiendo diferentes roles en sus fases y valorando tanto el proceso como el resultado.

- 5.4.1. Producir proyectos musicales participando en sus fases desde el diseño, producción y difusión, atendiendo a los requerimientos materiales y técnicos necesarios y al mensaje que se quiera transmitir.
- 5.4.2. Asumir diferentes roles en las fases de producción de los proyectos con compromiso en la ejecución del trabajo conjunto.
- 5.4.3. Valorar el proceso de creación y el resultado de un proyecto musical en cada una de sus fases.
- 5.4.4. Utilizar recursos digitales en cualquiera de las fases con respeto a la normativa de datos y autoría.

## **PROGRAMACIÓN, REDES Y SISTEMAS INFORMÁTICOS**

### **1. Presentación.**

El desarrollo de los avances tecnológicos y digitales está marcando la evolución de la sociedad del S. XXI. Es notorio cómo afectan a la vida cotidiana estos cambios y el ritmo con los que se producen, lo que justifica la necesidad de dotar al alumnado capacidad de adaptación satisfactoria. En esta línea, la materia Programación, Redes y Sistemas Informáticos aborda el pensamiento computacional, los sistemas informáticos, las redes, y los servicios en red desde un punto de vista crítico, responsable y solidario para hacer frente a los principales retos de una sociedad digitalizada. Conjuga la movilización de saberes científico-tecnológicos con el despliegue de actitudes necesarias para el desarrollo vital, el trabajo en equipo y el ejercicio de una ciudadanía digital enriquecedora.

Esta materia favorece la consecución de los objetivos de Bachillerato gracias a su desarrollo práctico, colaborativo y crítico, lo que facilita el crecimiento personal y académico del alumnado. Al mismo tiempo, ayuda a fomentar su participación en la construcción de una sociedad justa, solidaria y equitativa que respete las diferencias y rechace los estereotipos que conducen a la discriminación, a través del ejercicio de una ciudadanía digital democrática. 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 competencias científicas y tecnológicas. La realización en grupo de proyectos informáticos y de programación ayuda a fortalecer la confianza en sí mismo del alumnado, la iniciativa personal, la autonomía, la creatividad, la flexibilidad y el sentido estético, así como la capacidad de planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades proactivamente en el trabajo diario.

Se pretende la consecución del doble objetivo de dotar al alumnado de la formación y madurez intelectual y humana que le permita incorporarse a la educación superior y a la vida activa con responsabilidad y aptitud, y al mismo tiempo de proporcionarle situaciones de aprendizaje significativas y reales para afrontar los principales retos del S. XXI. Desde esta materia se abordan temas como el bienestar, el desarrollo de una sociedad inclusiva, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, la resolución pacífica de conflictos y la sostenibilidad, entre otros, que ayudan a construir una ciudadanía activa y democrática.

El currículo de esta materia responde a los principios pedagógicos de la LOMLOE, ya que las situaciones de aprendizaje planteadas contemplan las diferentes capacidades del alumnado y promueven el trabajo en equipo, el aprendizaje autónomo y la aplicación de métodos de investigación adecuados. Igualmente, la realización de proyectos supone una tarea significativa y relevante que refuerza la reflexión, el uso de las matemáticas y el dominio de la expresión oral, escrita y audiovisual en castellano y valenciano, además de la mejora de la fluidez en lenguas extranjeras.

La materia Programación, Redes y Sistemas Informáticos tiene una dimensión eminentemente práctica que es abordada a través de la búsqueda de soluciones técnicas a desafíos derivados de una sociedad cada vez más digitalizada. De manera individual o en equipo, el alumnado es capaz de movilizar los saberes necesarios para conseguir éxito en los proyectos propuestos. El enfoque competencial implica el aprendizaje, la articulación y la movilización de conocimientos, actitudes, destrezas y habilidades de naturaleza interdisciplinar relacionados con el ámbito de la ingeniería y la informática. Por último, se desarrollan una serie de competencias específicas cuyo grado de consecución se valora mediante los correspondientes criterios de evaluación y se adquieren con las situaciones de aprendizaje diseñadas.

El alumnado interactúa con entornos digitales durante las etapas obligatorias anteriores a Bachillerato. En la etapa previa de Educación Secundaria Obligatoria, concretamente en la



materia Taller de Relaciones Digitales Responsables, el alumnado se inicia en la utilización crítica, responsable, segura y saludable de Internet. Por otro lado, en 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. Paralelamente, la materia Inteligencia Artificial, Programación y Robótica sienta las bases de competencias que se desarrollan con mayor profundidad en Bachillerato. Y 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.

En el Bachillerato se abordan desafíos más complejos, aplicados al ámbito educativo y profesional, ampliando los conocimientos, habilidades y aptitudes desarrollados en la Educación Secundaria Obligatoria. Los desafíos plantean problemas que conectan con situaciones reales o cercanas a la realidad del alumnado y necesitan soluciones científico-técnicas creativas o basadas en propuestas compartidas en medios digitales bajo la protección de derechos de autoría.

Los aprendizajes esenciales que se espera que el alumnado adquiera cursando esta materia se concretan en cinco competencias específicas, cuatro bloques de saberes básicos y los correspondientes criterios de evaluación. Las cuatro primeras competencias están directamente relacionadas con cada uno de los cuatro grupos de saberes, mientras que la última competencia aborda, desde una perspectiva integradora, los retos de una sociedad digitalizada. Las competencias específicas están interrelacionadas, al mismo tiempo que mantienen conexiones con algunas competencias clave y con las competencias específicas del resto de materias de la etapa. Destacan, en especial, las relaciones de la materia con las competencias clave digital, matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, personal, social y de aprender a aprender, y emprendedora.

Los saberes básicos necesarios para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas se organizan en cuatro bloques: programación, sistemas informáticos, redes y servicios en red. Como se ha indicado previamente, cada bloque está relacionado directamente con una competencia específica, mientras que la quinta competencia implica los cuatro bloques de saberes.

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. Además, se favorece la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje, de manera que se potencian habilidades y estrategias metacognitivas. 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.

Analizar problemas de diferentes contextos y tipos y afrontar su resolución mediante el desarrollo de software, aplicando el pensamiento computacional.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

El desarrollo de esta competencia específica implica la representación de la realidad mediante abstracciones con modelos y estructuras de datos. Se evidencia en el planteamiento de problemas que se resuelven, tanto de manera individual como en equipos de trabajo,



mediante lenguajes de programación por bloques o con código. Su adquisición permite utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías, al igual que afianzar el espíritu emprendedor implicado en el desarrollo del software. También se abordan las implicaciones éticas del tratamiento masivo de datos y el uso del procesamiento de información utilizando la inteligencia artificial, así como la contribución de la programación y la libre compartición de conocimiento al crecimiento igualitario de la sociedad. En esta competencia se analizan las repercusiones que tiene la existencia de diversos estereotipos y sesgos en el funcionamiento, consumo y productos de la industria informática, en una sociedad inclusiva.

Esta competencia específica contribuye a la consecución del perfil competencial al término del Bachillerato en la medida en que el alumnado acepta y maneja la incertidumbre de los diferentes problemas reales con soluciones creativas, teniendo en cuenta tanto factores técnicos como emocionales. Además, con el trabajo en equipo, se construye un concepto positivo de la diversidad como potenciadora de sinergias en el proceso de desarrollo creativo del software y se contribuye a una mejora de las competencias comunicativas entre los miembros del equipo y con terceras personas, incluso en diferentes lenguas. Es evidente que esta competencia específica 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. La competencia específica relativa a programación continúa el desarrollo de las habilidades del pensamiento computacional de etapas anteriores facilitando el proceso de aprender a aprender en los ámbitos personales y profesionales posteriores. Por todos estos motivos, esta competencia contribuye significativamente a la consecución de las competencias clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, digital, personal, social y de aprender a aprender, y plurilingüe.

En el primer curso de la etapa de Bachillerato, el alumnado se enfrenta a problemas de diferentes contextos y tipos que se pueden resolver con estructuras sencillas, tanto de datos como lógicas, proponiendo y programando soluciones, con ayuda del profesorado y respetando los derechos de autoría. Posteriormente, en el segundo curso, se incrementa la complejidad de los problemas y estructuras, introduciendo la generalización y reutilización de partes de código de otras soluciones, así como el mantenimiento del software y su optimización.

## 2.2. Competencia específica 2.

Diseñar, instalar, configurar y administrar sistemas informáticos en el entorno personal y de pequeños grupos de trabajo utilizándolos de manera segura y sostenible.

### 2.2.1. Descripción de la competencia.

El creciente número de sistemas informáticos de la sociedad digital requiere que su ciudadanía posea unas habilidades y conocimientos adecuados para la selección, diseño, instalación, configuración, administración, y uso de sus componentes, sistemas operativos y aplicaciones. El desarrollo de esta competencia implica conocer y valorar las diferentes alternativas y características de los sistemas más adecuados según las necesidades y costes tanto en el entorno personal como de pequeños grupos de trabajo, fomentando la eficiencia y el consumo ecosocialmente responsable.

Ante los desafíos y situaciones de incertidumbre producidas por los retos digitales que puedan plantearse, el alumnado debe ser capaz de resolverlos de manera ética, crítica y responsable. El desarrollo de esta competencia mejora la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo de la sociedad, lo que contribuye a la consecución de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. Las competencias clave digital y matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería conectan directamente con esta competencia específica. Debido a que la información técnica que se consulta y comparte puede estar en distintas lenguas, esta competencia específica también contribuye al desarrollo de la competencia clave plurilingüe.

En el primer curso, el alumnado es capaz de utilizar con precisión diferentes sistemas de representación de la información y sus unidades, así como de diseñar, instalar, configurar y



administrar los componentes físicos y lógicos de un sistema informático, razonando su selección e interacción con una actitud crítica y resolviendo los problemas que puedan surgir. En el segundo curso, los desafíos se basan en sistemas informáticos que comparten software y sistemas operativos para pequeños grupos de trabajo y sobre los que se desarrollan estrategias de prevención, detección y solución de problemas técnicos.

### 2.3. Competencia específica 3.

Diseñar, configurar y administrar redes informáticas seguras para pequeños grupos de trabajo.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

La sociedad actual precisa conectar dispositivos digitales en red de forma segura para facilitar el trabajo en grupo y mejorar el desarrollo personal, social, educativo y laboral. En esta competencia específica se aborda el análisis, diseño y administración de redes y la configuración de dispositivos, siendo necesario conocer las características de los componentes de conexión, protocolos de comunicación y las diferentes posibilidades de diseño. El ámbito de acción de esta competencia son las redes para pequeños grupos de trabajo que se pueden dar en distintos entornos.

Esta competencia específica contribuye principalmente al desarrollo de las competencias clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, digital y emprendedora, ya que el alumnado aplica procesos matemáticos, físicos y de ingeniería para analizar, evaluar y replantear ideas, afrontando la incertidumbre generada en los proyectos en grupo con creatividad. Adicionalmente, entender el funcionamiento de las redes informáticas en una sociedad conectada como la nuestra, aumenta la autonomía del alumnado y fomenta la necesidad de un aprendizaje significativo y duradero y el conocimiento como motor del desarrollo, contribuyendo de este modo al desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender.

Tras cursar el primer curso, el alumnado conoce la evolución de las redes de comunicación y es capaz de identificar los hitos más importantes en su desarrollo. También se movilizan los contenidos necesarios para conocer el funcionamiento de una red para ser capaz de analizar las características de redes existentes y poder conectarlas y configurarlas de manera segura. En el segundo curso, el alumnado es capaz de diseñar pequeñas redes ajustándose a su propósito y administrarlas, proponiendo soluciones a las posibles incidencias.

### 2.4. Competencia específica 4.

Aprovechar y utilizar de manera eficiente sistemas de información conectados en red para pequeños grupos de trabajo.

#### 2.4.1. Descripción de la competencia.

El ritmo de la sociedad digitalizada actual obliga a una mayor conectividad y disponibilidad inmediata de la información, lo que le da una mayor importancia al hecho de conocer y hacer un uso adecuado de los servicios en red que facilitan las tareas diarias más frecuentes. Con esta competencia se pretende dar a conocer los distintos tipos de servicios, los problemas que resuelven y las facilidades que nos ofrecen, permitiendo que el alumnado, sea capaz de desplegar servicios de red para pequeños grupos de trabajo sobre distintos sistemas operativos que permitan el intercambio de información y el uso de recursos compartidos de una manera segura y sostenible.

Esta competencia contribuye a la consecución de las competencias clave digital, en ciencia, tecnología e ingeniería y matemática, ya que el alumnado aplica procesos analíticos para recopilar información, analizar, evaluar y plantear soluciones eficientes para la administración y aprovechamiento de los sistemas. Así mismo, también contribuye al desarrollo de las competencias clave personal, social y de aprender a aprender y emprendedora, mediante la gestión de la incertidumbre que genera el desarrollo de los desafíos planteados y el trabajo



colaborativo propuesto para afrontarlos y superarlos. El alumnado también desarrolla su madurez personal, social, conciencia ciudadana y responsable, su autonomía y espíritu crítico.

En el primer curso de esta materia, el alumnado comparte documentos, genera centros de descargas, programa copias de seguridad entre otras actividades, asignando los permisos necesarios de acceso y derechos de uso. Para ello configuran y utilizan servidores web, gestores de contenido o de bases de datos locales. En el segundo curso de esta materia, el alumnado instala, utiliza y administra servidores de ficheros, web, gestores de contenido, de bases de datos en red y de correo, considerando la accesibilidad a todas las personas usuarias.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Ejercer una ciudadanía digital crítica, responsable y solidaria frente a los principales retos de una sociedad digitalizada.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

Esta materia contribuye de forma activa a afrontar los retos que se le plantean al alumnado, como miembro de una sociedad digitalizada, con una actitud resiliente y proactiva. Mientras que en la Educación Secundaria Obligatoria se trata de resolver retos en el ámbito educativo, en Bachillerato, se abordan retos vitales que se pueden afrontar utilizando los cimientos que la ciudadanía digital crítica ofrece. En esta etapa se acaba de preparar al alumnado para tomar decisiones que marcarán su desarrollo personal y profesional. Las situaciones a las que el alumnado ha de hacer frente desde esta materia tienen un marcado carácter digital, desde el desarrollo de software hasta el uso de dispositivos o el despliegue de redes y servicios. Así pues, no existe un bloque de saberes asociado exclusivamente con esta competencia específica ya que para desarrollarla se movilizan de una manera integradora contenidos incluidos en todos los bloques de saberes básicos. La forma en que se despliegan los conocimientos adquiridos para hacer frente a la incertidumbre, la colaboración en entornos digitales, la búsqueda de información veraz y relevante para la construcción del conocimiento, las estrategias comunicativas en los registros adecuados, así como de la asunción de roles y responsabilidades en el trabajo en grupo, son actuaciones asociadas a esta competencia. Todos los mecanismos de aprendizaje personal, de interacción en la red y de participación activa y crítica en la sociedad desarrollados en la educación básica se afianzan con el desarrollo de esta competencia específica en bachillerato.

Esta es la competencia más transversal de la materia y la que vincula más de cerca las actividades académicas con las preocupaciones y experiencias del alumnado en el comienzo de su proyecto vital y profesional. La transversalidad de esta competencia específica implica que su desarrollo conecta con varias competencias clave. Es evidente su relación directa con la competencia clave digital, en todos los procesos de trabajo de la materia, con la competencia en comunicación lingüística, en el proceso de selección e interpretación de información multimodal o en la práctica comunicativa necesaria en el trabajo en equipo. También está estrechamente relacionada con las competencias clave personal, social y de aprender a aprender, la ciudadana y emprendedora. Gestionar la incertidumbre implica autoconocerse y saber cuál es la forma más eficiente de aprender y colaborar. Trabajar en equipo supone gestionar el tiempo eficazmente. Y colaborar de forma constructiva y desarrollar la autonomía personal ayuda a resolver los retos vitales y profesionales que se puedan plantear.

En el primer curso, el desarrollo de esta competencia específica permite que el alumnado sea capaz de seleccionar con sentido crítico la información técnica relevante para realizar proyectos digitales, favoreciendo el aprendizaje permanente. El alumnado participa e interactúa en equipos de trabajo, mejorando sus estrategias comunicativas en grupo y realiza un uso seguro de los dispositivos. El conocimiento de las aportaciones de la informática posibilita que se puedan valorar las implicaciones éticas y ecosociales que permiten ejercer una ciudadanía crítica y promover el desarrollo de una sociedad igualitaria. En el segundo curso, el alumnado es capaz de mejorar su aprendizaje permanente con recursos digitales de manera autónoma, crear las

estructuras de trabajo necesarias, las estrategias de colaboración y la documentación asociada a los proyectos en los que colabora. Al finalizar el bachillerato es capaz de utilizar el conocimiento adquirido para enfrentarse con éxito a situaciones de incertidumbre.

### 3. Saberes básicos.

Los saberes básicos de la materia están organizados en cuatro grandes bloques que incluyen los conocimientos, destrezas, actitudes y valores cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas de la misma.

El primero se centra en la Programación y está basado en los fundamentos del ciclo de la vida de las aplicaciones informáticas con el objetivo de dar una visión general del proceso de creación del software, desde el análisis del problema, pasando por el diseño algorítmico, su implementación en un entorno de desarrollo y su evaluación y depuración de errores. El segundo, Sistemas informáticos, incluye el diseño, configuración, mantenimiento y administración de los componentes de los sistemas informáticos y las estrategias de prevención, detección y resolución de problemas derivados de estos procesos. En el tercero, Redes, se incorporan los saberes relativos al análisis, diseño, configuración, administración y uso seguro, de una red de sistemas informáticos. Por último, en el bloque Servicios en Red se incluyen los saberes relacionados con la instalación, configuración y administración de servidores y servicios de red y la seguridad.

Estos bloques de saberes se abordan en los dos cursos de Bachillerato con un grado distinto de complejidad. En el primer curso se movilizan los saberes básicos en retos basados en situaciones cotidianas, mientras que, en el segundo, se refuerzan y amplían estos saberes mediante retos ubicados en el mundo más próximo al profesional. En el primer curso se utilizan estructuras de información más simples con las que el alumnado pueda adquirir las destrezas en pensamiento computacional necesarias, se afianzan las habilidades para analizar y configurar redes y sistemas informáticos, y se empieza a utilizar los servicios de red. En el segundo curso, al mismo tiempo que se utilizan estructuras de datos más complejas, se diseñan y administran sistemas, redes y servicios.

#### 3.1. Bloque 1: Programación. CE1 y CE5

Programación	1º Bach.	2º Bach.
- Representación de problemas mediante el modelado de la realidad.	x	x
- Abstracción, secuenciación, algorítmica. Detección y generalización de patrones.	x	x
- Sostenibilidad e inclusión como requisitos del diseño del software.	x	x
- Lenguajes de programación. Paradigmas de programación. Objetos y eventos.	x	x
- Lenguajes compilados e interpretados.		x
- Identificación de los elementos de un programa informático. Constantes y variables, tipos y estructuras de datos, operaciones, operadores y conversiones, expresiones, estructuras de control, funciones y procedimientos.	x	x
- Operaciones básicas con bases de datos. Consultas, inserciones y modificación.	x	x

- Fases del ciclo de vida de una aplicación: análisis, diseño, codificación, pruebas, documentación, explotación y mantenimiento, entre otras.	x	
- Instalación y uso de entornos de desarrollo. Funcionalidades.	x	x
- Herramientas de depuración y validación de software.	x	x
- Optimización y mantenimiento de software.		x
- Documentación técnica asociada al desarrollo del software.		x
- Propiedad intelectual. Tipos de derechos, duración, límites a los derechos de autoría y licencias de distribución y explotación.	x	x
- Importancia de la computación en el desarrollo igualitario de la sociedad. Sesgos en los algoritmos.	x	x
- La industria del desarrollo del software. Producción y consumo de software. Sesgos de género.	x	
- Implicaciones éticas del Big Data y la Inteligencia Artificial.		x
- Comunidades de desarrollo de software libre.		x

### 3.2. Bloque 2: Sistemas informáticos. CE2 y CE5

Sistemas informáticos	1º Bach.	2º Bach.
- Unidades de medida. Sistemas de representación digital de la información.	x	
- Arquitectura y diseño de un ordenador. Elementos, componentes físicos y sus características.	x	x
- Criterios de selección de los componentes de un ordenador. Montaje de ordenadores. Simuladores de hardware. Configuración de componentes.	x	x
- Interacción de los componentes del equipo informático en su funcionamiento. Prestaciones y rendimiento.	x	x
- Dispositivos móviles y sus características.	x	
- Sistemas operativos para ordenadores personales y dispositivos móviles.	x	
- Sistemas operativos para servidores.		x
- Instalación, configuración y administración de sistemas operativos.	x	x
- Sistemas operativos sobre máquinas virtuales.		x
- Instalación, configuración y administración de aplicaciones.	x	x
- Herramientas de monitorización.		x
- Estrategias para la prevención, detección y solución de problemas en equipos informáticos.		x

- Implicaciones del uso de los dispositivos digitales sobre el bienestar digital, la salud, la sostenibilidad y el medio ambiente.	x	x
--	---	---

### 3.3. Bloque 3: Redes. CE3 y CE5

Redes	1º Bach.	2º Bach.
- Orígenes y evolución de las redes. Internet.	x	
- Tipos de redes.	x	
- Modelos y protocolos de comunicación.	x	x
- Dispositivos de red y medios de transmisión.	x	
- Direccionamiento físico y lógico.	x	x
- Diseño, instalación y configuración de redes. Simuladores.	x	x
- Seguridad en redes cableadas e inalámbricas. Cifrado y encriptación.	x	x
- Configuración básica de enrutadores.	x	
- Configuración y administración de enrutadores.		x
- Interconexión de sistemas e Internet de las cosas.		x
- Herramientas de monitorización y gestión de redes.	x	x
- Detección y solución de problemas en redes.		x
- Estrategias para la prevención de problemas técnicos.		x
- Documentación técnica del diseño y explotación de una red.		x

### 3.4. Bloque 4: Servicios en red. CE4 y CE5

Servicios en red	1º Bach.	2º Bach.
- Espacio compartido de disco en una red.	x	x
- Uso adecuado de un servidor web.	x	
- Instalación y configuración básica de un servidor web.	x	x
- Personalización servidor web.		x
- Instalación y configuración básica de un gestor de contenidos.	x	
- Configuración e instalación de complementos de un gestor de contenidos.		x
- Servidores web y sistemas gestores de contenidos como herramientas de publicación y colaboración en línea respetuosas.	x	x
- Instalación y configuración de un gestor de bases de datos en local.	x	

- Instalación y configuración de un gestor de bases de datos en red.		x
- Uso y mantenimiento de bases de datos.	x	x
- Servidor de correo electrónico. Protocolos de intercambio de mensajes.		x
- Certificado y firma digital.	x	x
- Gestión de la identidad digital. La huella digital.	x	x
- Estrategias para una ciberconvivencia igualitaria, segura y saludable. Etiqueta digital.	x	x
- La privacidad en la red. La protección de los datos de carácter personal. Información y consentimiento.	x	x

#### 4. Situaciones de aprendizaje para el conjunto de las competencias de la materia.

La materia Programación, Redes y Sistemas Informáticos tiene un carácter eminentemente práctico y es necesario partir de esta premisa a la hora de pensar, diseñar e implementar las situaciones de aprendizaje que faciliten al alumnado la adquisición de las competencias específicas y contribuyan, de este modo, al desarrollo de las competencias clave necesarias para afrontar con éxito los principales desafíos del S. XXI. Se trata de una materia que está presente en los dos cursos de Bachillerato, lo que permite que haya una gradación de dificultad en la valoración de las competencias y una continuidad en el desarrollo de los saberes básicos.

Para que se pueda realizar un correcto diseño de las situaciones de aprendizaje, de tal forma que resulten relevantes y motivadoras, se proponen a continuación un conjunto de elementos con los que se puede obtener un modelo de situación adecuado de aprendizaje. Cuando se diseña una situación de aprendizaje, se deben especificar claramente los objetivos que se quieren conseguir, así como proporcionar instrucciones claras y precisas de las actividades y tareas que tiene que llevar a cabo el alumnado. Además, los posibles escenarios pedagógicos han de seguir los principios del Diseño Universal de Aprendizaje para conseguir la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado.

El profesorado debe adoptar un papel de guía durante la presentación y en los momentos iniciales del planteamiento. Papel que cambiará para convertirse en observador de la labor que están desarrollando los distintos equipos o el alumnado individualmente, en función del método de trabajo escogido. Este cambio hará posible que pueda reconducir el trabajo del alumnado, en el caso de que detecte dicha necesidad, y también que introduzca los cambios y mejoras que se considere necesarias en el diseño de la situación de aprendizaje. Este papel de observador tiene también como finalidad corregir errores y mejorar el desempeño del alumnado, afianzando los procedimientos y sus respuestas correctas, con la intención de que el alumnado conozca su rendimiento actual, identifique cómo puede mejorarlo y aprenda a autorregularse en la ejecución de las tareas de aprendizaje. Conviene, además, incluir actividades metacognitivas en la práctica docente, facilitando de este modo 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.

Las situaciones de aprendizaje se deben basar en retos o situaciones que la sociedad digital y los desafíos del siglo XXI plantean al alumnado, y a los que la materia de Programación, Redes y Sistemas Informáticos ofrece elementos de respuesta, tales como la creación de

programas y el diseño de sistemas informáticos, redes y servicios que desarrollen su potencial. Los retos deben tratar situaciones reales o cercanas a la realidad del alumnado a las que pueda hacer frente en su vida, con la intención de conseguir experiencias auténticas y motivadoras. Los retos se concentran en el ámbito personal, social, educativo o laboral. Y las soluciones a las que se lleguen serán consensuadas dentro del grupo de trabajo, respetando en todo momento las opiniones aportadas por todos sus miembros y razonando su adopción o no y los motivos de tal decisión.

En esta materia también se documenta 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 promueve siempre el bienestar general y se tienen en cuenta las medidas de sostenibilidad.

Los proyectos interdisciplinares con otras materias de la etapa de Bachillerato conforman una fuente de posibles situaciones de aprendizaje próximas a la realidad, pudiendo abarcar al ámbito próximo, local o de la sociedad, a cuyos desafíos se puedan dar respuestas tecnológicas, digitales o programadas.

Las estrategias metodológicas que se deben aplicar serán activas, basadas en el aprendizaje cooperativo o colaborativo con las que el alumnado desarrollará su autonomía y su capacidad de aprender a aprender. Además, contribuirán a solucionar situaciones de inequidad o exclusión, de forma pacífica, generosa y creativa, y a gestionar la incertidumbre y el sentimiento de incompetencia. Estas estrategias fomentarán el trabajo en equipos con diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano a nivel local y global, el conocimiento como motor de desarrollo y el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

El diseño de las situaciones de aprendizaje debe prestar especial atención a la exigencia de conectar las competencias específicas con los saberes básicos asociados a ellas, favoreciendo la adquisición de nuevos aprendizajes y planteando nuevas perspectivas. Es, por último, aconsejable que promuevan diversos modos de expresarse y representar el conocimiento y valoren y reconozcan lo que se aprende fuera del aula.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1. Criterios de evaluación.

Analizar problemas de diferentes contextos y tipos y afrontar su resolución mediante el desarrollo de software, aplicando el pensamiento computacional.

1º Bachillerato	2º Bachillerato
5.1.1. Analizar problemas de diferentes contextos y tipos mediante la abstracción y modelización de la realidad.	5.1.1. Resolver problemas de creciente nivel de dificultad mediante los algoritmos y las estructuras de datos y paradigmas más adecuados, de manera autónoma.
5.1.2. Resolver problemas de mediana complejidad aplicando el pensamiento computacional de forma guiada.	5.1.2. Programar de manera autónoma aplicaciones de creciente nivel de dificultad.
5.1.3. Programar de forma guiada aplicaciones de mediana complejidad y validarlas.	5.1.3. Evaluar, optimizar y mantener las aplicaciones informáticas desarrolladas.
5.1.4. Aplicar y respetar los derechos de autoría, licencias de derechos y explotación durante la creación de software.	



5.2. Competencia específica 2. Criterios de evaluación.

Diseñar, instalar, configurar y administrar sistemas informáticos en el entorno personal y de pequeños grupos de trabajo utilizándolos de manera segura y sostenible.

1º Bachillerato	2º Bachillerato
5.2.1. Utilizar con precisión las unidades de medida y sistemas de representación de la información.	5.2.1. Razonar el diseño de un sistema informático en el entorno personal y de pequeños grupos de trabajo y seleccionar los componentes, valorando su eficiencia, aplicando medidas de sostenibilidad.
5.2.2. Razonar la selección e interacción de componentes de un sistema informático en el entorno personal en base a los requerimientos.	5.2.2. Instalar, configurar y administrar sistemas operativos en pequeños grupos de trabajo.
5.2.3. Instalar, configurar y administrar sistemas operativos de uso personal.	5.2.3. Instalar, configurar y administrar aplicaciones en pequeños grupos de trabajo.
5.2.4. Instalar, configurar y administrar aplicaciones de uso personal.	5.2.4. Identificar incidencias en sistemas informáticos en el entorno personal y de pequeños grupos de trabajo y proponer soluciones razonadas de manera crítica.

5.3. Competencia específica 3. Criterios de evaluación.

Diseñar, configurar y administrar redes informáticas seguras para pequeños grupos de trabajo.

1º Bachillerato	2º Bachillerato
5.3.1. Identificar los precursores y el origen de las redes de comunicación y los hitos más destacados de su evolución en el transcurso de los dos últimos siglos.	5.3.1. Diseñar redes informáticas para pequeños grupos de trabajo evaluando las diferentes alternativas y seleccionando la más adecuada según su propósito.
5.3.2. Analizar el diseño de la arquitectura de una red informática para pequeños grupos de trabajo.	5.3.2. Administrar redes informáticas para pequeños grupos de trabajo.
5.3.3. Configurar y conectar de forma segura los elementos de una red informática para pequeños grupos de trabajo.	5.3.3. Identificar incidencias en redes informáticas para pequeños grupos de trabajo y proponer soluciones razonadas de manera crítica.

5.4. Competencia específica 4. Criterios de evaluación.

Aprovechar y utilizar de manera eficiente sistemas de información conectados en red para pequeños grupos de trabajo.

1º Bachillerato	2º Bachillerato
4.1 Utilizar servicios compartidos de almacenamiento en red entre diferentes sistemas operativos en pequeños grupos de trabajo.	4.1 Configurar el servicio de uso compartido de almacenamiento y asignar privilegios de acceso al sistema de ficheros compartido, para pequeños grupos de trabajo.
4.2 Utilizar un servidor web local de manera segura, responsable y crítica.	4.2 Instalar y configurar un servidor web local de manera segura.
4.3 Valorar la importancia de las gestiones administrativas en red y el uso del certificado y la firma digital.	4.3 Instalar, configurar y añadir complementos a un gestor de contenidos.
4.4 Configurar y utilizar en modo básico un gestor de contenidos.	4.4 Instalar, configurar y utilizar un servidor de bases de datos en red y herramientas de gestión en red.
4.5 Configurar y utilizar un servidor de bases de datos local y herramientas de gestión, de forma básica.	4.5 Desplegar un servidor de correo electrónico para pequeños grupos de trabajo.

5.5. Competencia específica 5. Criterios de evaluación.

Ejercer una ciudadanía digital crítica, responsable y solidaria frente a los principales retos de una sociedad digitalizada.

1º Bachillerato	2º Bachillerato
5.5.1. Buscar y seleccionar información técnica a partir de diversas fuentes con sentido crítico, contrastando su veracidad y haciendo uso de las herramientas del entorno personal de aprendizaje.	5.5.1. Integrar recursos digitales de manera autónoma y gestionar el entorno personal de aprendizaje para favorecer el aprendizaje permanente.
5.5.2. Participar en grupos de trabajo y utilizar estrategias comunicativas respetuosas entre iguales en espacios virtuales de aprendizaje colaborativo.	5.5.2. Crear documentación técnica asociada al desarrollo del software o al uso seguro y sostenible de los sistemas informáticos, redes y servicios y difundirla eficientemente.
5.5.3. Tomar medidas de prevención para realizar un uso seguro y saludable en dispositivos digitales, redes informáticas y servicios en red.	5.5.3. Gestionar situaciones de incertidumbre en el diseño y explotación de sistemas, redes y servicios y en el desarrollo del software, creando estructuras de trabajo colaborativo y asumiendo proactivamente responsabilidades.
5.5.4. Identificar las aportaciones de la Informática a lo largo de la historia, valorar sus implicaciones éticas y ecosociales para ejercer una ciudadanía digital crítica que promueva el desarrollo de una sociedad igualitaria.	5.5.4. Diseñar, utilizar y mantener estrategias de seguridad en dispositivos digitales, redes de informáticas y servicios en red, salvaguardando los equipos y la información que contienen, valorando el bienestar personal y colectivo.

## PSICOLOGÍA

### 1. Presentación.

El objetivo fundamental de esta materia es contribuir a que el alumnado madure como ser humano, a entender la conducta propia y la de las personas con las que convive y a que desarrolle estrategias que le permiten resolver las diferentes situaciones a que se enfrenta en todos los ámbitos de su vida. Situaciones que pueden provocar incertidumbre, soledad y conflictos y que pueden convertirse en barreras difíciles de superar, y, en consecuencia, poner en riesgo el desarrollo de una personalidad equilibrada y generar conductas y personalidades autodestructivas y destructivas. Por este motivo, la materia va dirigida al alumnado que tiene interés por la investigación y la comprensión de la conducta humana y los procesos mentales subyacentes. Conocer los condicionamientos emocionales, sociales y biológicos del psiquismo humano ayudará al alumnado a situarse en el marco en que se ubica su existencia y, en un segundo momento, a profundizar y diseñar creativamente los principios hacia los cuales habrá de orientarla, darle sentido y trascender esos acondicionamientos previamente descubiertos. Ahora bien, el primer paso para conseguirlo es el trabajo personal para conocer, comprender y desarrollar la inteligencia propia, tanto la intrapersonal como la interpersonal. La complejidad y conflictividad de la vida social requiere de una atención prioritaria y cada vez mayor en la formación de la persona, y esta está especialmente vinculada a las emociones. Así pues, el estudio y gestión de las emociones es el eje vertebrador de los contenidos de esta asignatura, puesto que el autoconocimiento personal es la base del desarrollo emocional. El pensamiento es fundamental, pero no es suficiente para comprendernos y desarrollar personalidades equilibradas y resilientes. Sentir es indispensable para mantener conductas personalmente integradoras y socialmente transformadoras y solidarias. Todo esto promueve la madurez personal y social del alumnado y contribuye al despliegue de las competencias clave.

Hay que destacar que los intereses propios del alumnado, por una parte, y el carácter opcional de la asignatura y el hecho de enfrentarse a una disciplina totalmente nueva, por la otra, pueden favorecer una actitud positiva y abierta hacia la materia. Así pues, la motivación deviene un factor clave en el desarrollo de esta. Es importante para el proceso de enseñanza y aprendizaje que el profesorado conozca las expectativas del alumnado y presente estrategias que permitan conectar los conocimientos teóricos con la propia experiencia del alumnado para promover y mantener su motivación.

¿Qué es crecer y madurar como persona? ¿Cómo se construye una buena autoestima? ¿Cuáles son las necesidades de cada etapa evolutiva? ¿Qué recursos necesitamos? ¿Cuál es la función de la educación? ¿Cuáles son los elementos relacionales y emocionales de la educación que favorecen el aprendizaje y la buena convivencia? ¿De qué emociones hablamos? ¿Qué habilidades emocionales necesitamos para vivir y ser personas felices? Estas son, en consecuencia, algunas de las cuestiones que hay que abordar e investigar en esta materia, puesto que contribuyen al desarrollo de la inteligencia emocional en todas sus vertientes y a afrontar los retos de la sociedad del siglo XXI desde una personalidad y sociedad más resilientes.

Desde esta perspectiva entendemos que se tiene que atender una triple vertiente: individual, que pretende que el alumnado adquiera conocimientos que le permitan mejorar su autoconocimiento y su inteligencia; social, que pretende que el alumnado adquiera conocimientos que mejoren su competencia en las relaciones interpersonales desde la comprensión de las diferencias individuales y culturales; y científica, que aporte los avances de la investigación en psicología y su relación con las aportaciones de otras ciencias y saberes, a la vez que contribuye al desarrollo de la capacidad crítica del alumnado que se acerca al estudio de la psicología con unas ideas o concepciones previas basadas en creencias populares, prejuicios o en planteamientos poco rigurosos sobre el objeto de estudio de la materia, muchas veces fundamentados en aquello que amplifican y tergiversan los medios de comunicación.

La psicología es una disciplina que nace en la filosofía y que en la actualidad une el ámbito científico y filosófico. Parte del estudio y comprensión de los cimientos del psiquismo y el comportamiento humano y requiere la hermenéutica que los relaciona y conecta con los principios de la filosofía y otras disciplinas como la biología, la neurociencia, la antropología, la sociología o la economía. En consecuencia, pretende promover la adquisición por parte del alumnado de un conocimiento holístico de la asignatura que posibilite lograr mayor rigor y sentido crítico de los temas tratados y facilite reconocer las relaciones con otras disciplinas del Bachillerato. No se trata de crear especialistas en psicología sino de promover una visión global de la disciplina que permita al alumnado captar desde el rigor y el sentido crítico la importancia de estos conocimientos para la construcción de su personalidad y de sus relaciones sociales en sentido amplio.

Para conseguir este objetivo, el alumnado tiene que ser capaz de desarrollar unas competencias específicas que están estrechamente relacionadas con las competencias específicas de la materia Filosofía de primero de Bachillerato. La primera de estas competencias se basa en la capacidad del alumnado de buscar, seleccionar y analizar críticamente la información relativa a los temas abordados por la psicología. Por una parte, el alumnado tiene que ser capaz de emplear criterios de búsqueda y selección de la información que garanticen la fiabilidad de las fuentes y de los materiales sobre los cuales elaborará sus trabajos. Por otra, esta búsqueda y análisis crítico de la información a partir de fuentes fiables permitirá la elaboración de juicios y argumentos muy fundamentados respecto a su contenido y a la manera en que se han tratado por las diferentes corrientes y teorías psicológicas. El carácter transversal de esta competencia la sitúa como cimiento del resto de competencias específicas. Puesto que facilita y potencia la práctica del diálogo y del debate de manera rigurosa, crítica y asertiva, ayuda a la identificación y explicación del papel de las emociones ante los retos, las incertidumbres y los conflictos que se producen en las relaciones humanas y a resolverlos de forma que no constituyan una traba para su aprendizaje. Así, también se facilita la aplicación de estrategias para mejorar el aprendizaje personal desde el rigor y a la vez permite identificar, denunciar y combatir los estereotipos y exclusiones basadas en la asunción acrítica de ciertas corrientes y teorías y pone de manifiesto las conexiones con los contenidos de otras materias.

Los saberes básicos de psicología se han organizado en cuatro bloques. Esta organización responde a los saberes esenciales que tiene que lograr el alumnado con relación a las competencias específicas de esta materia y a los desafíos y problemas que tiene que afrontar en el siglo XXI, y en especial, en la adolescencia. Así pues, no cierra la puerta a otras reflexiones, sino que señala herramientas, conceptos y procedimientos básicos desde los cuales comenzar el camino hacia la comprensión de qué es la psicología y cómo esta puede ayudar al desarrollo de su proyecto vital a partir de sus intereses, incertidumbres y necesidades, y, sobre todo, a contribuir en la construcción de una personalidad consciente y resiliente.

El hecho de hablar de saberes básicos presupone que no se trata de plantear todos los contenidos que el profesorado puede tratar en su programación, sino solo aquellos que se consideran imprescindibles en este nivel educativo. No se incluyen, por lo tanto, todos aquellos saberes de la psicología que sería deseable en abstracto que el alumnado pueda llegar a aprender, sino solo los que tiene que aprender necesariamente para adquirir y desarrollar las competencias específicas de la materia.

El primer bloque se centra en una introducción a la psicología que comprende dos subbloques. El primero, la definición, el origen y su constitución como disciplina científica, sus objetivos y sus características, y las relaciones con otros ámbitos del conocimiento. El segundo, los procesos psicológicos básicos. Este bloque aproxima al alumnado a la comprensión de lo que es la psicología y a su papel en el proyecto vital propio.

El segundo bloque, centrado en la educación emocional y cómo desarrollarla, potencia y posibilita una mayor profundización en el camino hacia la construcción de una personalidad

equilibrada desde el conocimiento de las emociones y su papel en el desarrollo de esta con estrategias para el autoconocimiento, la autoestima y la prevención y resolución de conflictos.

El tercer bloque, complementa el anterior al centrarse en la psicología social. El análisis crítico del proceso de socialización y de la percepción social de cada persona permite comprender las relaciones sociales desde una perspectiva que ponga de manifiesto los roles, estereotipos y prejuicios inherentes a estos y ayuda a su identificación, denuncia y combate.

Por último, el cuarto bloque engloba sobre todo los dos anteriores porque comienza el camino hacia la comprensión del concepto de salud mental y su carácter dinámico. Aquí se introducen los elementos clave en la construcción de esta y a la vez el conocimiento de algunas patologías relevantes, en especial en la etapa de la adolescencia, y en la adquisición de herramientas básicas para su prevención.

Para cada una de las competencias específicas, se han formulado unos criterios de evaluación que hay que entender como herramientas para el diagnóstico y la mejora en cuanto a su grado de adquisición. Por eso, en relación con los saberes básicos, tienen en cuenta tanto los procesos como los propios productos del aprendizaje que requieren, para su adecuada ejecución, instrumentos de evaluación variados y adaptables a los diferentes contextos y situaciones de aprendizaje en los cuales se tiene que concretar el desarrollo de las competencias.

En consecuencia, las situaciones de aprendizaje tienen que diseñarse con relación a la generación de experiencias reales de descubrimiento a partir de los interrogantes, preocupaciones, necesidades e intereses del alumnado, propiciando la investigación y análisis crítico de la información, y su participación activa en la construcción, la explicación y la evaluación crítica de las respuestas y de sus posicionamientos personales. De esto depende el desarrollo de una praxis consecuente con esos posicionamientos y capaz de orientar la construcción de una personalidad que permita una vida personal, una vida social y una vida profesional más consciente y, en lo posible, más coherente. En este sentido, la programación de la materia tiene que contemplar la naturaleza dialógica, participativa, interdisciplinaria, creativa y comprometida con los problemas de relevancia inherentes a la construcción de personalidades capaces de lograr estos hitos. Y así, contribuir a la adquisición de la autonomía personal del alumnado y a la construcción de una ciudadanía crítica y responsable.

En definitiva, esta materia trata de generar la reflexión y el debate alrededor del concepto de psicología y de promover en el alumnado la comprensión de las diferentes estructuras biológicas de los fenómenos psíquicos y de los procesos cognitivos tanto básicos como superiores. Se trata de centrar el aprendizaje desde la actividad del alumnado, para llegar a una construcción crítica del conocimiento desde la investigación en el aula. Se pretende que se utilice la razón para analizar, dialogar y debatir en última instancia sobre los comportamientos individuales y sociales relacionados con la psicología, y que valore los elementos psicológicos que entran en el proceso de formación de la personalidad y el papel de la psicología social en el estudio de las relaciones entre el yo y el entorno.

Finalmente, esta materia contribuye a la consecución del perfil de salida de manera sustancial y prepara al alumnado para encarar los retos y desafíos para el siglo XXI que el despliegue de los Objetivos de Desarrollo Sostenible suponen: promueve el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales; plantea la necesidad de la autorreflexión, gestionar el tiempo y la información eficazmente y de colaborar con otras personas de manera constructiva; contribuye a mantener la resiliencia y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida; fomenta la habilidad de hacer frente a la incertidumbre y la complejidad así como la adaptación al cambio y aprender a aprender; contribuye al propio bienestar físico y emocional, a conservar la salud física y mental, y a ser capaz de llevar una vida saludable y orientada al futuro; incide en la importancia de expresar empatía y gestionar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo; y suscita el desarrollo del pensamiento para analizar y evaluar



el entorno, crear y replantear ideas utilizando la imaginación, la creatividad, el pensamiento estratégico y la reflexión ética.

## 2. Competencias específicas.

### 2.1. Competencia específica 1.

Buscar, seleccionar, analizar e interpretar la información relativa a temas tratados por la psicología como base de los trabajos e investigaciones a realizar.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

La búsqueda, análisis y selección contrastada de la información es fundamental tanto en el ámbito del saber cómo en el de la vida personal. Esta gestión de la información permite someter a crítica los problemas que aborda la psicología y elaborar juicios personales muy fundamentados respecto a su contenido y a la manera en que se han tratado por las diferentes corrientes y teorías psicológicas.

En esta materia el trabajo de investigación es una herramienta fundamental que tiene que servir al alumnado para poder comparar las diferentes aportaciones o enfoques que las teorías psicológicas han adoptado ante el mismo problema u objeto de estudio. Por este motivo, la investigación de la información tiene que seguir unos criterios que garanticen la fiabilidad de las fuentes sobre las cuales elaborar los trabajos que permitan al alumnado acercarse a problemas de su interés desde el rigor. También permite comprobar el carácter ecléctico de la psicología, puesto que se nutre de los avances y descubrimientos de otras ciencias como la biología, la sociología, la neurociencia, entre otros, y distinguir los temas propios de la psicología de aquellos que no lo son.

En definitiva, el carácter transversal de esta competencia hace que sea el cimiento del resto de las competencias de esta materia y a la vez prepara al alumnado para las competencias de cualquier otra, puesto que la búsqueda, análisis, interpretación, comparación y síntesis de fuentes fiables de información son primordiales para poder realizar con rigor verdaderos trabajos de investigación.

La consecución de una reflexión autónoma y rigurosa exige hacer un uso correcto de la información, contrastar las fuentes y cuestionar aquellas que puedan plantear interpretaciones sesgadas o dogmáticas. Estas destrezas son indispensables para el ejercicio de una ciudadanía democrática. Ese desarrollo vincula esta competencia específica con la competencia clave ciudadana porque lleva a asumir una ciudadanía responsable y a participar plenamente de la vida social y cívica. Además, la búsqueda, análisis y selección de la información, que fomenta el espíritu crítico del alumnado, promueve el desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender. Finalmente, contribuye al desarrollo de la competencia digital porque consolida las destrezas en la utilización de las fuentes de información para adquirir nuevos conocimientos, mejora las competencias tecnológicas y requiere de una reflexión ética sobre su funcionamiento y uso.

### 2.2. Competencia específica 2.

Practicar el diálogo y el debate de manera rigurosa, crítica y asertiva, empleando de forma adecuada los diferentes tipos de argumentación y detectando los usos falaces, dogmáticos y sesgados de la información a la hora de defender opiniones e hipótesis respecto a los temas tratados por la psicología.

#### 2.2.1. Descripción de la competencia.

El conocimiento y uso correcto de la argumentación son requisitos fundamentales para pensar y comunicarnos con rigor y efectividad, tanto en el ámbito académico, como en el social y personal. Esta capacidad permite al alumnado fundamentar sus posturas y juicios y, a la vez, detectar los usos falaces y sesgados que aparecen en los debates y que se presentan en las

diferentes posturas ante los problemas o hipótesis que se tratan. Ahora bien, la práctica del diálogo, para que sea verdaderamente constructivo, no se agota en el uso correcto de la argumentación, sino que también requiere de la comunicación asertiva y de una escucha activa de las diferentes posturas.

La psicología ha sido una disciplina conformada por muchas aproximaciones teóricas diferentes: desde las perspectivas más interpretativas, pasando por diferentes corrientes científicas hasta las más dogmáticas que rechazan de plano todas las aportaciones hechas por las anteriores. La ciencia no se cierra a los conocimientos y saberes aportados por otras maneras de entender el trabajo de la psicología. Es por eso que, desde esta competencia, se puede analizar cómo hay tradiciones dentro de la psicología que han sido menospreciadas o rechazadas porque no han pasado por la criba de aquello que se ha considerado como estándar de la cientificidad y, al mismo tiempo, se han aceptado algunas perspectivas, que desde la apariencia de ciencia están impregnadas de la ideología dominante.

Estas capacidades y un trabajo de investigación previo al debate permitirán al alumnado detectar los prejuicios sobre la identidad, la personalidad o sobre otras cuestiones, no solo relativas a uno o una misma, sino también a otras personas. A la vez facilitará poner de manifiesto el sexismo de algunas teorías y tratamientos psicológicos que han contribuido a la construcción de estereotipos a la hora de considerar y valorar las conductas de mujeres y hombres y que han producido una socialización diferenciada. Socialización que en muchas ocasiones es la causa de conflictos interpersonales e intrapersonales, como los ocasionados por las presiones ante la libertad de definición de la identidad sexual, y de relaciones poco saludables y tóxicas, como las impuestas por los valores y visiones etnocéntricas y androcéntricas en las costumbres o comportamientos socialmente aceptados y considerados como normales.

El diálogo se constituye así en herramienta fundamental para el ejercicio activo y democrático de la ciudadanía. Esta competencia, contribuye al despliegue de las competencias ciudadana y personal, social y de aprender a aprender puesto que fortalece la capacidad del alumnado de asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las otras personas, 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 combatir los discursos de odio. Además, la práctica del diálogo y la argumentación están relacionadas de manera directa con el desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística.

### 2.3. Competencia específica 3.

Identificar y explicar el papel de las emociones frente a los retos, las incertidumbres y los conflictos que se producen en las relaciones humanas, gestionarlas y explorar soluciones equitativas y creativas.

#### 2.3.1. Descripción de la competencia.

El reconocimiento de las emociones propias 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 ante los retos e incertidumbres a que nos enfrentamos 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 diferentes en que las posiciones, intereses y necesidades de las personas no coinciden necesariamente, y en que la gestión y control de las emociones es esencial porque permite afrontar los conflictos mediante el diálogo, la asertividad y la empatía y reducir la ansiedad y malestar que provocan.

Para poder desarrollar esta competencia específica el alumnado tiene que ser capaz de reconocer las emociones propias en el momento de producirse, de controlarlas, adecuándose a

la situación y el momento, de demorar las gratificaciones y de automotivarse. También de reconocer las emociones ajenas, es decir, tener empatía y relacionarse con las emociones de las otras personas desde la eficacia interpersonal y perseverar en el afán a pesar de las frustraciones.

Así pues, el alumnado tiene que identificarlas, nombrarlas, comprenderlas y expresarlas de manera oral y escrita en diferentes contextos: en los trabajos en equipo, en la convivencia con el grupo, en el contexto familiar o en relaciones de amistad y en el uso de las redes sociales. Además, este proceso tiene que ir acompañado del conocimiento y la práctica de estrategias para afrontar el conflicto: escucha activa, comunicación asertiva, colaboración, búsqueda de soluciones equitativas y responsabilidad en el cumplimiento de los acuerdos.

En definitiva, se trata de desarrollar la inteligencia emocional desde dos clases de capacidades. En primer lugar, aquellas que se definen como intrapersonales: atención a las emociones cuando se presentan, reconocer los sentimientos que se producen y ser conscientes de ellos; y claridad en la percepción de las emociones y reconstrucción y manejo de estas para disminuir la ansiedad que se produce en las situaciones de incertidumbre, frustración y conflicto. En segundo lugar, las que se definen como interpersonales: la empatía como la aptitud de ponerse en el lugar de otras personas, comprenderlas e interpretar sus emociones; las habilidades sociales o estrategias para la resolución de conflictos; y tener una comunicación asertiva y mantener la motivación intrínseca ante estas situaciones y otras generadas por los cambios constantes en sociedades cada vez más líquidas. Así pues, se trata de un trabajo constante para la construcción de personalidades con más inteligencia emocional y resiliencia. Trabajo que permite tomar conciencia de las emociones que nos atraviesan y de que no somos responsables de lo que sentimos, pero sí de cómo lo gestionamos y canalizamos.

Los conflictos se nos presentan con una doble vertiente. Por una parte, con costes emocionales, relacionales y destructivos. Por otra, nos ofrecen un abanico de oportunidades para fomentar la creatividad, la resiliencia y el desarrollo personal. Según cómo los afrontemos, pueden producir efectos diferentes. Pueden conducirnos hacia una comunicación abierta, hacia soluciones dialogantes y creativas, y a la mejora de nuestras relaciones interpersonales y, por lo tanto, de la convivencia. O, al contrario, pueden conducirnos hacia un deterioro constante de las relaciones interpersonales, con consecuencias negativas para la vida en comunidad y para el desarrollo de una personalidad saludable, es decir, con autoestima, iniciativa, resiliencia, capacidad crítica, creativa y autónoma.

Esta competencia específica está directamente relacionada con las competencias clave personal, social y de aprender a aprender, ciudadana y emprendedora, dado que va dirigida a fortalecer las capacidades afectivas del alumnado en todos los ámbitos de la personalidad y en las relaciones con las otras personas, así como a rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Utilizar estrategias para mejorar el aprendizaje personal a partir de los conocimientos y técnicas adquiridos en el estudio de los procesos cognitivos.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Para poder lograr una personalidad capaz de enfrentar los retos, incertidumbres y problemas que forman parte de la vida y las relaciones humanas, hace falta que el alumnado adquiera herramientas y desarrolle habilidades que aseguren la capacidad de respuesta ante un mundo cambiante, interconectado, globalizado y complejo. Estas habilidades permitirán conseguir un bienestar personal que repercutirá en la mejora de sus procesos de aprendizaje.

En la actualidad, las certezas se desvanecen y los cambios cada vez son más rápidos e inesperados, esto exige que las personas tengan que posicionarse cada vez de forma más rápida en circunstancias muy diferentes. Estos posicionamientos requieren unas habilidades para poder





adaptarse o reorientar el sentido de los cambios. En este contexto, la habilidad fundamental es la capacidad para organizar acciones y funciones que consigan el efecto deseado, es decir, los logros que el alumnado se propone.

Muy a menudo, las personas consideran que son de una manera determinada y no pueden hacer nada para cambiarlo. Esto implica en el alumnado una concepción determinista y fatalista de sus capacidades. Ahora bien, la genética nos predispone, pero no nos determina. Esta competencia pretende que el alumnado sea consciente y conozca que por medio de la educación y del aprendizaje es posible mejorar sus capacidades a través de su práctica, de la planificación de las acciones, de las revisiones para detectar los problemas y de las estrategias de mejora que se tienen que implementar. Aquí entran en juego las habilidades sociales, cognitivas y emocionales.

Por lo tanto, el alumnado tiene que adquirir habilidades como prever el tiempo necesario para poder adoptar las medidas adecuadas a los logros que se propone, pedir ayuda cuando verdaderamente la necesita, ser capaz de no dejar que los aspectos negativos se sitúen por encima de los positivos y poder adaptarse a los cambios porque los valora como un reto y una posibilidad de crecimiento y satisfacción personal. En consecuencia, ha de tener el esfuerzo, la motivación y la tenacidad como aliados de la resiliencia, entendida como la capacidad de las personas para superar las dificultades que se le presentan en la vida y crecer de manera positiva a pesar de o gracias a estas. Los imprevistos, accidentes, enfermedades o la muerte de una persona querida pueden ser algunos de estos problemas a los que se tendrán que enfrentar y, dependiendo de este abanico de habilidades, podrán superarlos de forma más o menos satisfactoria.

Las mencionadas habilidades constituyen el bagaje con el que el alumnado puede afrontar el reto del aprendizaje y diseñar planes personalizados que se adapten a sus características, de forma que puedan aprovecharse en todas sus posibilidades. Estos planes han de ser realistas, con pasos concretos y que respondan a hitos realizables. De este modo podrá encarar su aprendizaje de forma más satisfactoria y, a la vez, dispondrá de un tipo de caja de herramientas preventivas ante situaciones que pueden desembocar en estrés, ansiedad, indefensión aprendida, por citar algunas, y contribuirán a desarrollar personalidades más saludables, creativas, flexibles, críticas y valientes.

Esta competencia específica incide en la necesidad de desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal. Además, ayuda a desarrollar la confianza en sí mismo, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades. Por eso guarda relación directa con las competencias clave personal, social y de aprender a aprender y emprendedora.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Identificar, denunciar y combatir las desigualdades, estereotipos y exclusiones propios del sistema patriarcal, incluyendo una mirada de género en el análisis de las diferentes teorías psicológicas y pedagógicas.

##### 2.5.1. Descripción de la competencia.

Adoptar la perspectiva de género ante los diferentes planteamientos y teorías psicológicas implica centrarse en las desigualdades entre hombres y mujeres, y en el análisis de los roles y las relaciones de género. Los estudios de género de la antropología, la sociología, la política y la economía feminista, de la mano de la geografía e historia, han hecho grandes aportaciones en este sentido. Un saber ecléctico e interdisciplinario como es la psicología requiere esta mirada.

En los diferentes ámbitos de conocimiento esta perspectiva es doblemente necesaria. Por un lado, porque la desigualdad de género es un problema social y global. Por otro, porque

los contenidos de las diferentes disciplinas académicas están muy marcados por las desigualdades de género.

Incluir la perspectiva de género permite al alumnado detectar, denunciar y compensar la ausencia femenina y de personas con identidades de género diversas en los materiales objeto de análisis, y también ampliar la mirada y cuestionar el conocimiento androcéntrico que perpetúa las desigualdades y las discriminaciones que comporta el sistema patriarcal. A la vez, permite cuestionar los roles y los estereotipos que fomentan las desigualdades, introducir miradas interseccionales que atienden las múltiples diversidades presentes en toda interacción social, como por ejemplo la intercultural, intergeneracional, intergenérica -afectivo-sexual y de identidad sexual- o interclase, para acoger todas las voces y evitar la imposición de valores y visiones etnocéntricas y androcéntricas. En consecuencia, las propuestas que se plantean implican cambios transversales en el lenguaje y las imágenes y el reconocimiento de las mujeres como sujeto histórico. Además, permite, por una parte, revisar las teorías psicológicas y visibilizar el tratamiento sexista que está en la base de las mismas, la diferencia en el tratamiento de la sexualidad de hombres y mujeres en algunas teorías es un ejemplo. Y por otra, reformular el conocimiento para detectar el sexismo moderno o benévolo que continúa colándose en el planteamiento y abordaje de temas estudiados por la psicología, puesto que al ser más sutil que el sexismo hostil o antiguo pasa más desapercibido.

Esta competencia otorga al alumnado la capacidad de valorar y respetar la diferencia y, a la vez, la igualdad de derechos y oportunidades entre los sexos y de rechazar los estereotipos que suponen discriminación entre mujeres y hombres y de las personas con otras identidades de género. Por eso contribuye de manera directa al desarrollo de las competencias clave ciudadana y personal, social y de aprender a aprender.

#### 2.6. Competencia específica 6.

Establecer conexiones con los contenidos de otras materias rompiendo con visiones parciales del conocimiento para tener una visión más global que permita el análisis crítico.

##### 2.6.1. Descripción de la competencia.

El conocimiento actual se tiene que abordar como un todo y no desde una parcela concreta y cerrada, como sucede en otras materias. Así, cada una de las materias es vista como una posible vía de entrada al conocimiento mediante la cual se accede a todo el entramado de conceptos, sistemas o teorías que lo conforman. La psicología, como ciencia que forma parte de este todo, juega un papel esencial como vía de entrada a la complejidad.

Esta materia estudia el ser humano tanto en su vertiente individual como en la social. Todos los procesos que están presentes en su construcción están guiados por toda la serie de acontecimientos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones y azares que constituyen el mundo de los fenómenos. Esta complejidad no solo se da individualmente, sino también en las relaciones sociales y no es otra cosa que un reflejo de la complejidad del mundo actual.

La complejidad solo puede atenderse desde una perspectiva holística del conocimiento. Esta se produce cuando se pone en conexión las diferentes materias que, desde sus múltiples miradas a un fenómeno y trabajando de manera interdisciplinaria, posibilitan esta óptica integral. Es por ello que la materia de psicología tiene que establecer las distintas relaciones que esta tiene con otras ciencias como la biología, la neurociencia, la sociología, la antropología y especialmente con la filosofía, lo cual le ayudará en la consecución de esta panorámica global. Cada una de estas disciplinas le aportarán toda una serie de contenidos que harán más comprensible aquello estudiado.

Toda disciplina crea sus conceptos propios, que la identifican como materia autónoma y la diferencian de otras, y al mismo tiempo comparte conceptos que, usados desde la perspectiva psicológica, adoptan significados particulares. Uno de los aspectos en los cuales se

tiene que incidir es al hacer un análisis de los conceptos que se emplean al hablar de psicología. Esto permitirá al alumnado entender aquellos conceptos que la psicología ha creado para poderle dar nombre a los fenómenos que estudia, entender el significado concreto que los conceptos comunes tienen desde el ámbito de la psicología y, al mismo tiempo, hacerse una idea clara de toda la serie de préstamos, interacciones o alianzas que se establecen entre las distintas materias que conforman el conocimiento y que no se pueden tratar como compartimentos estancos. Solo así se puede dar una imagen ajustada de este, alejada de fragmentaciones y reduccionismos que impiden al alumnado tener esta perspectiva holística.

Hacer un ejercicio genealógico de la materia tiene que llevar a ver que la aparición de esta va mucho más allá de su constitución como ciencia empírica. Un análisis de las temáticas que recorre la psicología lo arraigarán con la filosofía y con toda una tradición que se ha preocupado desde siempre por el estudio de la "psique". Esto liga la psicología, por ejemplo, con la vertiente más terapéutica de la filosofía.

Así pues, establecer conexiones con otras disciplinas permite que el alumnado tenga una visión mucho más ajustada de la realidad y que sepa enfrentarse a los problemas que le puedan surgir en su vida. Tener una perspectiva general ayuda a comprender la complejidad de los fenómenos y permite establecer las múltiples causas por las cuales se producen. Esto hace que se active el pensamiento crítico que impide, entre otras cosas, caer en explicaciones simplistas que muchas veces quieren hacer pasar por ciencia aquello que es solo ideología.

En definitiva, esta competencia contribuye a que el alumnado sea capaz de concebir el conocimiento como un saber integrado, estructurado en diferentes disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos necesarios para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia. Todo esto potencia el desarrollo de la competencia clave personal social y de aprender a aprender, así como la competencia ciudadana.

### 3. Saberes básicos.

#### 3.1. Introducción.

El hecho de hablar de saberes básicos presupone que no se trata de desarrollar todos los contenidos que el profesorado puede tratar en su programación, sino solo aquellos que se consideran imprescindibles en este nivel educativo. No se incluyen, por lo tanto, todos aquellos saberes de la psicología que sería deseable en abstracto que el alumnado pueda llegar a aprender, sino solo los que tiene que aprender necesariamente para adquirir y desarrollar las competencias específicas de la materia. Esto deja espacio al profesorado para que los complete ampliando o profundizando los que considere conveniente, siempre teniendo en cuenta el perfil de salida del alumnado del Bachillerato.

Un claro ejemplo de esto que se dice es la relación de la psicología con otras disciplinas. Es evidente el sustrato fisiológico y de componentes de la biología que afectan al funcionamiento de la mente y la conducta humana. El hecho que no se expliciten ampliamente en los saberes básicos no los hacen menos importantes, porque, además, no es posible trabajar algunos de los epígrafes sin hacer referencia a estos procesos. Esto también valdría para el análisis de la influencia que los factores sociales tienen en la relación que las personas establecen con el mundo.

Dado que el currículum de la materia pone el foco en las competencias específicas que tiene que adquirir el alumnado, hay que poner la actividad de este en el centro de todo el proceso. Por eso los saberes básicos giran alrededor de todo aquello que es próximo y puede ser usado también para su vida cotidiana. Así, profundizar en el desarrollo de las competencias tiene que contribuir a una autonomía intelectual y también a una madurez y estabilidad emocional. Al mismo tiempo tiene que servir para alejarse del academicismo expositivo y promover un tratamiento más próximo a las distintas experiencias del alumnado.

Una de las características fundamentales de esta disciplina es su carácter crítico. Por ello no se puede plantear desde una perspectiva dogmática y con sesgo cientificista, sino que hay que someterla a reflexión. Su carácter científico le permite estar abierta a todos aquellos conocimientos que le ofrecen una mejor solución a las problemáticas que se le plantean. Hasta su alumbramiento como disciplina autónoma la psicología formó parte de la filosofía y en su posterior desarrollo muchas de las corrientes beben directamente de fuentes clásicas.

Los saberes básicos se organizan en cuatro bloques. El primero empieza con una breve aproximación a la psicología, su definición y su relación con otros saberes y continúa con un análisis de los procesos psicológicos más básicos. Toda disciplina autónoma crea sus propios conceptos y aquí se introducen los específicos de esta materia, al igual que se describen sus características y sus objetivos. Dado que toda disciplina se conforma con relación a otras, es el momento de ver cuáles han sido las relaciones con otros ámbitos de conocimiento. Por otro lado, también es el momento de presentar los procesos psicológicos básicos, elementos indispensables para el funcionamiento del psiquismo. A pesar de que, en este punto, no se puede obviar la relación que tiene el sustrato biológico en el comportamiento humano. Así, la suma de los procesos psicológicos y del sustrato biológico permite al alumnado relacionarse con el mundo y aprender de todo aquello que le rodea

El segundo bloque, está formado por la educación emocional. Si bien es cierto que esta tiene que ser tratada en todas las etapas educativas, no hay que olvidar que la adolescencia es un periodo de inestabilidad y se tiene que poder entender y hacerle frente. No se trata solo de reconocer y aprender a gestionar las emociones, sino, además, de acercarse a las emociones como objeto de estudio para una comprensión profunda de su naturaleza, su significado y sus efectos en el desarrollo de la personalidad. La psicología pone al alcance del alumnado las herramientas para el estudio de las emociones como contenidos de saber. El hecho de reconocer el papel de las emociones en el desarrollo de la personalidad tiene que hacer que el alumnado sea capaz de reconocer, desde su propia vivencia, si el camino hacia una gestión de su equilibrio personal es correcto. Aquí también hace falta, como se apuntaba antes, incidir en la relación que hay entre todo el aparato psíquico y los elementos fisiológicos. Ver cómo las emociones se articulan en primarias y secundarias y cómo estas juegan un aspecto fundamental en el desarrollo de la personalidad. Ahora bien, este desarrollo de las emociones y los sentimientos tiene sentido si tiene una aplicación práctica para el alumnado y le sirve para tener estrategias en la provención y la resolución de los conflictos.

El tercer bloque, comprende la psicología social y aborda el segundo elemento que condiciona el psiquismo y la conducta humana, junto a los mecanismos biológicos. Este elemento sitúa al alumnado en la problemática de las relaciones entre el yo y el entorno en el cual aquel crece y se desarrolla. Se tiene que ver el papel que juega la sociedad en la construcción de la identidad individual analizando elementos como la socialización y las relaciones interpersonales que le dan una visión desde el exterior de la persona. Esta inserción en el mundo social está ligada a una serie de categorías que permiten entender mejor la relación con las otras personas. Es este contexto el adecuado para ver las terapias y los experimentos que se han realizado desde esta vertiente social de la psicología.

Por último, ya que la materia se orienta hacia la construcción de una personalidad equilibrada, en el cuarto bloque se trata el concepto que vertebra todos los saberes anteriores: la salud mental. Aquí, en primer lugar, se establece una aproximación en su definición como bienestar psíquico y a su carácter dinámico, pero también, en segundo, se presenta una perspectiva clínica que acerca al alumnado a trastornos y patologías de las que se ocupa la psicología, sobre todo de aquellas que pueden tener su origen en la adolescencia.

En definitiva, los saberes se han organizado teniendo como eje central la actividad del alumnado en la clase de psicología. Estos permiten convertirla en un laboratorio que centre la investigación y las prácticas del alumnado en las necesidades, curiosidades, experiencias y cambios que se producen en la adolescencia y facilite un aprendizaje significativo porque ayuda

al alumnado a la comprensión de su conducta, al conocimiento de los elementos que influyen en ella y a la construcción de personalidades más equilibradas, relaciones más saludables y con capacidad de gestionar las incertidumbres y los conflictos de forma constructiva desde la comprensión y respecto de la diversidad y dignidad humana.

### 3.2. Bloque 1: Qué es la psicología?

#### 3.2.1. Definición

- Origen de la psicología como estudio de la *psiqué*.
- La psicología como ciencia. Características y objetivos.
  - o Ámbitos de aplicación: psicología básica y psicología aplicada.
  - o Relaciones con otros ámbitos del conocimiento: antropología, sociología, neurociencia.

#### 3.2.2. Procesos psicológicos básicos

- Los procesos psicológicos: atención, percepción, motivación, memoria, pensamiento.
- La relación de los factores biológicos con el comportamiento humano.
- ¿Cómo aprendemos? Procesos y estrategias que intervienen en el aprendizaje.

### 3.3. Bloc 2: La educación emocional: la construcción de una personalidad equilibrada

#### 3.3.1. ¿Qué es la inteligencia emocional?

- Emociones básicas: correlatos fisiológicos, expresión y funciones.
- Emociones secundarias o sociales.
- La importancia de las emociones en el desarrollo de la personalidad.

#### 3.3.2. ¿Cómo desarrollarla?

- Emociones y sentimientos.
- Estrategias para el autoconocimiento y la autoestima.
- Aplicaciones prácticas. Prevención y resolución de conflictos.

### 3.4. Bloc 3. La psicología social

- Conceptos fundamentales de la psicología social.
- La percepción social de una misma o de uno mismo.
- Socialización y relaciones interpersonales.
- Roles, estereotipos y prejuicios sociales.
- Las terapias de la psicología social.

### 3.5. Bloc 4. La salud mental: un concepto en evolución.

- Elementos clave en la construcción del bienestar psíquico.
- Algunas patologías: trastornos de la personalidad, de la alimentación, psicóticos y de ansiedad.

## 4. Situaciones de aprendizaje.

Se trata de una materia enfocada a la comprensión de los procesos psicológicos que explican el comportamiento humano, así como a promover personalidades equilibradas y saludables, mediante el aprendizaje de herramientas para la gestión de las relaciones interpersonales y del propio comportamiento desde el autoconocimiento y el desarrollo de las habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Además, pretende vincular la reflexión del alumnado a los problemas actuales de la sociedad y el mundo y promover el compromiso activo con la transformación de la realidad.



Como se ha señalado en la introducción, es importante para el proceso de enseñanza y aprendizaje que el profesorado conozca las expectativas del alumnado y presente estrategias que permitan conectar los conocimientos teóricos con la propia experiencia del alumnado para promover y mantener su motivación.

Así pues, las situaciones de aprendizaje recomendables trascienden los espacios del centro y también tienen lugar en entornos naturales y urbanos. Así mismo, no solo involucran al profesorado y al alumnado, también toda a la comunidad educativa, especialmente las familias, y representantes de las instituciones y las asociaciones locales. 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 sobre experiencias o noticias de actualidad sobre los temas relacionados con la psicología que permiten más de una posición y que se pueden relacionar fácilmente con 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. A partir de los debates, dilemas y discusiones planteados, es importante ir mostrando los tipos de argumentaciones utilizados de forma espontánea y la manera de centrar los argumentos en los temas planteados dejando de lado 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 equipo, 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.

Así mismo, las situaciones de aprendizaje tienen que impulsar conocimientos valiosos y significativos. Por un lado, facilitan la comprensión y progresiva asimilación de los saberes de la humanidad, y por otro promueven el aprendizaje significativo con ejemplos y modelos vinculados a los intereses del alumnado, propuestas de acciones y servicios relevantes para el crecimiento personal y la mejora de las relaciones sociales, que repercuten en la mejora del entorno próximo y de la sociedad en general, y el análisis de su relación con dispositivos digitales, Internet y las redes sociales. En este sentido, el trabajo a través de talleres prácticos puede ser una herramienta muy valiosa para conseguir desde la práctica y experiencia personal estos tipos de aprendizajes. El trabajo en talleres prácticos alrededor de cuestiones planteadas en la materia pueden ser situaciones de aprendizaje muy adecuadas. 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 y la empatía.

Las estrategias y herramientas para la provención y resolución de problemas o conflictos posibilitan la resolución dialogada de los que han surgido 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 facilitan la convivencia y promueven la cultura de la paz y la no violencia.

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 del centro educativo son retos ineludibles del sistema educativo y de todas las personas involucradas en su funcionamiento. Por eso, la detección y eliminación de todo tipo de barreras y la aplicación de los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a lo largo del proceso educativo son requisitos imprescindibles.

Las situaciones de aprendizaje en que intervienen metodologías activas, como por ejemplo el trabajo cooperativo o el basado en retos, tareas y proyectos, entre otros, fomentan la autonomía del alumnado porque ofrecen la posibilidad de gestionar el tiempo, decidir entre



propuestas de trabajo diferentes, afrontar los desafíos y los problemas de maneras diversas y elegir la manera de demostrar los aprendizajes. También son muy adecuadas las iniciativas que implican la relación de alumnado de edades diferentes, puesto 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.

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. En consonancia con uno de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible, la lucha contra las injusticias, se proponen situaciones de aprendizaje encaminadas a su detección, denuncia y atención, sobre todo del acoso escolar, a partir, por ejemplo, del análisis de casos de la vida real y de los presentados en producciones textuales narrativas, periodísticas y audiovisuales. También, a propósito del análisis de conflictos históricos y conflictos actuales y de las migraciones de millones de personas provocadas por catástrofes naturales, guerras, hambre, pobreza, etc., se invita a la formulación de propuestas de actuaciones.

Así mismo, 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 poniendo una atención especial en el uso del lenguaje y de los espacios del centro, las aportaciones de las mujeres a los saberes de la humanidad, la presencia de estereotipos en cuentos, canciones, anuncios publicitarios, producciones audiovisuales, mensajes de los medios de comunicación y situaciones del entorno próximo, y el trato visual del cuerpo de mujeres y hombres en el deporte y los cánones de belleza. A través de talleres se puede trabajar la educación afectiva y sexual, el lenguaje igualitario, la diversidad familiar, sexual y de género, la violencia machista, la ciberviolencia y los abusos sexuales, 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 de las redes sociales y con metodologías que requieren la investigación social y que conducen al diseño y realización de campañas de visibilización en el centro escolar y en la localidad.

Se promueve la participación en campañas para planificar y aplicar de manera colectiva acciones innovadoras que fomentan 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 o 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 puesto que impulsan el compromiso real con la sociedad.

Las tecnologías de la información y la comunicación pueden amplificar el impacto de todo tipo de acciones, y el uso de redes y recursos como los podcast, la radio y la televisión en línea son muy eficaces para difundir mensajes de sensibilización y para implicar el 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. También, la elaboración individual y colectiva de producciones textuales convencionales o multimodales, en que se utilizan conceptos clave del currículum y que implican los procesos de síntesis, reformulación, análisis e investigación, facilitan la comprobación de su adquisición.

Es especialmente relevante el trabajo que se desarrolla de manera colectiva, por medio de grupos de trabajo, debates, exposiciones orales, discusión de propuestas y otras situaciones y actividades porque permite que entren en juego muchos de los aspectos que se valoran en las diversas competencias específicas.

Finalmente, el uso de instrumentos de autoevaluación y coevaluación como por ejemplo dianas, rúbricas, escalas de observación, portfolios, diarios, etc., presenta muchas ventajas y de entre ellas la oportunidad de reflexionar sobre los saberes y los procesos de aprendizaje.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1.

Buscar, seleccionar, analizar e interpretar la información relativa en temas tratados por la psicología como base de los trabajos e investigaciones a realizar.

- 5.1.1. Establecer y emplear criterios de investigación y selección de información fiables, comparando diferentes fuentes.
- 5.1.2. Analizar de manera crítica la información encontrada para comprobar su veracidad y rigor.
- 5.1.3. Interpretar y exponer de forma rigurosa los resultados de la investigación y relacionarlos con los temas objeto de estudio e investigación.

### 5.2. Competencia específica 2.

Practicar el diálogo y el debate de manera rigurosa, crítica y asertiva, empleando de forma adecuada los diferentes tipos de argumentación y detectando los usos falaces, dogmáticos y sesgados de la información a la hora de defender opiniones e hipótesis respecto a los temas tratados por la psicología.

- 5.2.1. Escuchar de forma activa y participar en los debates de manera asertiva y respetar el turno de palabra tanto a la hora de argumentar y contraargumentar como a la hora de expresar acuerdo o desacuerdo.
- 5.2.2. Utilizar los conceptos y los argumentos de forma rigurosa a la hora de exponer las ideas propias y los razonamientos para aclarar dudas y malentendidos que se plantean.
- 5.2.3. Identificar y analizar críticamente los usos dogmáticos y sesgados de la información en la defensa de opiniones e hipótesis y plantear alternativas que se ajusten a los conocimientos de la psicología y a la lógica del discurso.
- 5.2.4. Utilizar un lenguaje oral y escrito inclusivo e igualitario en cualquier situación de aprendizaje.

### 5.3. Competencia específica 3.

Identificar y explicar el papel de las emociones ante los retos, las incertidumbres y los conflictos que se producen en las relaciones humanas, gestionarlas y explorar soluciones equitativas y creativas.

- 5.3.1. Distinguir las emociones de los sentimientos y explicar las diferencias.
- 5.3.2. Expresarse de manera asertiva en las diferentes situaciones de aprendizaje.
- 5.3.3. Explicar los procesos implicados en la construcción de personalidades resilientes.
- 5.3.4. Explorar y proponer soluciones a los conflictos centrándose en los problemas mediante el diálogo, la asertividad y la empatía.

### 5.4. Competencia específica 4.

Utilizar estrategias para mejorar el aprendizaje personal a partir de los conocimientos y técnicas adquiridos en el estudio de los procesos cognitivos.

- 5.4.1. Diseñar estrategias con pasos concretos y realizables que permitan mejorar el aprendizaje personal.
- 5.4.2. Evaluar las estrategias y la planificación de estas y detectar los problemas en el proceso para conseguir la mejora del aprendizaje personal.





- 5.4.3. Realizar propuestas de mejora a partir de la evaluación de los planes.
- 5.4.4. Participar en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo roles con eficiencia y responsabilidad.

5.5. Competencia específica 5.

Identificar, denunciar y combatir las desigualdades, estereotipos y exclusiones propios del sistema patriarcal, incluyendo una mirada de género en el análisis de las diferentes teorías psicológicas y pedagógicas.

- 5.5.1. Identificar los valores que sustentan los estereotipos y los prejuicios de género presentes en diferentes teorías psicológicas y pedagógicas.
- 5.5.2. Analizar críticamente las consecuencias de los estereotipos y prejuicios de género en el ámbito de la psicología y las consecuencias de adoptarlos como patrón de comportamiento y relación con otras personas.
- 5.5.3. Denunciar y explicar de forma oral, escrita o con producciones multimodales las desigualdades e injusticias que generan los estereotipos y prejuicios de género.

5.6. Competencia específica 6.

Establecer conexiones con los contenidos de otras materias rompiendo con visiones parciales del conocimiento para tener una visión más global que permita el análisis crítico.

- 5.6.1. Establecer y explicar algunas de las conexiones de la psicología con otras disciplinas.
- 5.6.2. Identificar y explicar las consecuencias que se derivan de la conexión y relación de los conocimientos de la psicología con otras disciplinas respecto del propio aprendizaje.

## **SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA I y II**

### 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 individuos 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 del alumnado como personas, ciudadanos y futuros profesionales en un mundo interconectado, global y cambiante, donde la internacionalización, la movilidad y el descubrimiento de otras culturas estén presentes. De esta manera, 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.

La materia de Segunda Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato contribuye a la adquisición de distintas competencias clave, y de manera directa a las competencias en comunicación lingüística y plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Las competencias específicas de la materia, relacionadas con las competencias clave de la etapa y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse en la segunda lengua extranjera elegida y enriquecer su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras.

El currículo de la Segunda Lengua Extranjera responde, en términos generales, al mismo enfoque que el de la Primera Lengua Extranjera. Su tratamiento variará en función de los aprendizajes ya existentes, adquiridos en etapas anteriores. Por tanto, las competencias específicas y los ejes de contenidos son los mismos que los de la Primera Lengua Extranjera, la única diferencia se concreta en un menor nivel de exigencia en el grado de fluidez y de corrección. Por otro lado, el hecho de ser esta la cuarta lengua curricular del alumnado, lo pondrá en disposición de aprenderla con más facilidad y de adquirir un nivel aceptable de competencia comunicativa en un tiempo menor gracias a las transferencias lingüísticas.

Cabe resaltar en este sentido 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 han adquirido las bases y destrezas propias de la primera lengua extranjera, además de dominar las dos lenguas oficiales –castellano y valenciano- al acabar la educación básica.

En consonancia con este enfoque, la materia de Segunda Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa en la segunda lengua extranjera elegida, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse, interactuar y mediar en dicha lengua con eficacia, fluidez y corrección, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

La Segunda 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, contribuyendo al desarrollo y 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 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.

La Segunda Lengua Extranjera, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos digitales y acceder a las culturas vehiculadas a través de la segunda lengua extranjera, tanto siendo motor de formación y aprendizaje, como fuente de información y disfrute. 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.

Así pues, en el presente currículo las dos dimensiones básicas del plurilingüismo están presentes: la dimensión comunicativa y la dimensión intercultural. El plurilingüismo integra, no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar críticamente y respetar la diversidad lingüística y cultural, y que contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática.

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 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 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 Contenidos (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 Segunda Lengua Extranjera presenta una continuidad en las competencias específicas respecto a Educación Básica, ya que supone una progresión respecto a los saberes adquiridos a lo largo de esta etapa, e 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, a los géneros textuales y a la utilización de soportes digitales en relación con los trabajados en la etapa anterior. 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 variedades lingüísticas y registros en las actividades de mediación lingüística para el desarrollo de su conciencia plurilingüe y pluricultural. De igual modo, el trabajo con el resto de 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, y partiendo de la base y el conocimiento de una Primera Lengua Extranjera previa, la habilidad de comunicarse en una o más lenguas extranjeras resulta esencial.

El currículo de Segunda Lengua Extranjera está estructurado a partir de siete competencias específicas: multilingüismo e interculturalidad, comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral, expresión escrita, interacción oral y escrita, mediación oral y escrita. Estas competencias suponen una profundización y ampliación con respecto a las adquiridas al término de la Educación Básica, que serán la base para esta nueva etapa, y se desarrollarán a partir de los repertorios y experiencias del alumnado. Esto implica un mayor desarrollo de las actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a atender a la diversidad, y colaborar y solucionar problemas de entendimiento. La progresión también conlleva una reflexión más crítica y sistemática sobre el funcionamiento de las lenguas y las relaciones entre las distintas lenguas de los repertorios individuales del alumnado. También supone una mayor profundización en los saberes necesarios para gestionar situaciones interculturales, para valorar críticamente y para adecuarse a la diversidad lingüística, artística y cultural con la finalidad de fomentar la comprensión mutua y de contribuir al desarrollo de una cultura compartida.

Para el conjunto de las competencias de la materia de 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 siguientes ámbitos: personal, social, profesional y académico, y a partir de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público, y que incluyan retos y desafíos del siglo XXI.

Los saberes básicos de la materia de Segunda Lengua Extranjera se dividen en tres grandes bloques, al igual que para la Primera Lengua Extranjera: Lengua y uso, Estrategias comunicativas y Cultura y sociedad. En el apartado 3 se entrará más en detalle en la especificación de cada uno de ellos.

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 interdisciplinarias, 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 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.

La materia de Segunda lengua extranjera en la etapa de Bachillerato es, tal y como ocurría en Educación Secundaria Obligatoria, una materia de opción ofertada en primer y segundo curso. Por tanto, el alumnado que la estudia puede haber iniciado el contacto con ella con anterioridad, puesto que también se incluía entre las materias optativas de oferta obligada de primero a cuarto de la Educación Secundaria Obligatoria, 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 finalizar su aprendizaje en cualquiera de los cursos de la etapa.

Los criterios de evaluación de detallan para los perfiles de salida de 1.º y de 2.º de Bachillerato. Estos establecen el nivel de consecución de las competencias específicas que se espera al final de cada uno de los cursos del Bachillerato por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a aquellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando la actuación que el alumnado debe realizar, los saberes que necesita movilizar para ello y el contexto en el que se llevaría a cabo.

## 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 segunda lengua extranjera.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia

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, 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, 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 esta etapa 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 segunda 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 la 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, y que se abra a nuevas experiencias, ideas y sociedades, lo cual repercutirá en su formación como ciudadano que debe afrontar los desafíos del siglo XXI.

Para el perfil de salida de 1.º de Bachillerato, el alumnado debería ser capaz de comparar y contrastar las similitudes y diferencias existentes entre distintas lenguas de su repertorio y de reflexionar sobre su funcionamiento de manera autónoma, aceptando la diversidad lingüística y cultural propia de países donde se habla la lengua extranjera.

Para el perfil de salida de 2.º de Bachillerato, el alumnado debería 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 la información de textos orales y multimodales, breves y sencillos sobre diferentes temas predecibles y no predecibles de los ámbitos personal, social, académico y profesional utilizando estrategias de comprensión y de escucha activa.

### 2.2.1. Descripción de la competencia

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 o conferencias. Muchos de estos textos, adaptados o auténticos, pertenecen a los ámbitos de las relaciones interpersonales, los medios de comunicación social, el ámbito académico y los textos literarios.

Sería necesario que el alumnado seleccionara, de forma autónoma, las estrategias más adecuadas de comprensión (reconocer, anticipar, inferir, retener, interpretar y seleccionar) y aplicara



técnicas de escucha activa (formular preguntas para conectar con las ideas de los otros, mostrar empatía, no hacer juicios de valor).

Asimismo, debería 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 del 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 del análisis de la explícita. A continuación, se realizan inferencias que permiten la identificación del sentido del texto, de la intención comunicativa subyacente del mensaje y, en definitiva, de la comprensión del significado global del discurso. 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 en 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, entonación), así como extralingüísticos (entorno sonoro, signos visuales) que permitirán optimizar los diferentes niveles de comprensión. Para el éxito de este proceso es recomendable que la persona oyente adopte una actitud activa y curiosa, que sea objetivo con el discurso, así como que comprenda el mensaje y la forma de ver las cosas desde el punto de vista del emisor o la 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 el rechazo de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo y que promuevan la adquisición de valores para la equidad y la igualdad, así como el respeto hacia las diferencias étnico-culturales.

Para el perfil de salida de 1.º de Bachillerato, el alumnado debería ser capaz de analizar el tema principal, las ideas secundarias y los detalles relevantes por medio de los significados implícitos que éste podría deducir de la información extralingüística (gestos, sonidos e imágenes presentes en el texto oral o multimodal). Para el perfil de salida de 2.º de Bachillerato, además de aplicar las estrategias anteriores, sería 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 la información explícita e implícita expresada en textos escritos y multimodales breves y sencillos que incluyen estructuras y vocabulario de uso frecuente, sobre diferentes temas predecibles y no predecibles de ámbito personal, social, académico y profesional.

### 2.3.1. Descripción de la competencia

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, lo 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 del valenciano y del castellano, y de la primera lengua extranjera, que favorecen la adquisición de la segunda lengua extranjera.

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 debería adquirirse de manera gradual y autónoma en la identificación de léxico, estructuras lingüísticas y 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, académico y profesional.

El alumnado debería 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 de los ordinales-cardinales para un texto instructivo, por ejemplo. De forma paralela, se debería 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 debería 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, el desarrollo de la comprensión lectora afronta retos derivados de las nuevas formas de distribución e interacción con la información. En este contexto sería necesario que el alumnado aprendiera a aplicar estrategias de lectura crítica durante los procesos de búsqueda, selección y almacenaje de información procedente de textos multimodales.

Para el perfil de salida de 1.º de Bachillerato, el alumnado debería ser capaz de comprender textos escritos y multimodales en los que se identifica el tema principal y las ideas secundarias a partir de la información extralingüística (soportes visuales, sonidos presentes en el texto multimodal) y sus conocimientos previos. Para el perfil de salida de 2.º de Bachillerato, además, debería identificar la función comunicativa y 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 forma autónoma y fluida, para expresar mensajes sencillos del ámbito personal, social, académico y profesional, aplicando estrategias de planificación, producción y compensación.

##### 2.4.1 Descripción de la competencia

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 apoyándose de elementos verbales y no verbales, o al 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, entonación), así como extralingüísticos (entorno sonoro, signos visuales) es necesario para realizar una producción comprensible.

Durante la producción oral del mensaje pueden utilizarse estrategias de compensación como pueda ser el uso de repeticiones, aclaraciones o autocorrecciones, recurriendo 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.

Para el perfil de salida de 1.º de Bachillerato, el alumnado tendría que ser capaz de producir textos orales breves y sencillos. Para el perfil de salida de 2.º de Bachillerato, debería ser capaz de producir, de forma autónoma, textos de diferentes tipologías como descripciones, exposiciones, narraciones o explicaciones, entre otros, seleccionando el léxico apropiado y utilizando el registro adecuado a la situación comunicativa, además de un uso correcto y adecuado de los elementos morfosintácticos, fonéticos y fonológicos que contribuyen a 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, académico y profesional, aplicando estrategias de planificación, textualización y revisión.

##### 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, académico 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 que se desea escribir, además de saberes lingüísticos y discursivos relacionados con el texto.

La textualización implica la utilización del vocabulario, las expresiones y las estructuras del repertorio lingüístico adquirido que se adecúen a la situación 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, fomentando de esta manera la capacidad de aprender a aprender.

Para el perfil de salida de 1.º de Bachillerato, se espera que el alumnado adquiera las herramientas necesarias para producir textos estructurados a partir de modelos, mediante oraciones simples enlazadas por conectores básicos. Para el perfil de salida de 2.º de Bachillerato, 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, académico y profesional.

### 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 debería 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 esta etapa el alumnado debería entender, seleccionar, analizar y expresar información paulatinamente más elaborada que en la etapa anterior, sobre temas cotidianos y de interés personal, público, social, académico y profesional, en textos orales, escritos y multimodales de distintos géneros dialogados. Así pues, de manera autónoma, debería interactuar con el profesor, con los compañeros u otros usuarios de la lengua extranjera en las funciones interpersonales, colaborativas y transaccionales que se lleven a cabo.

Además, debería 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 la creatividad de la propia expresión.

En la interacción se deben 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.

Para el perfil de salida de 1.º de Bachillerato, el alumnado tendría que ser capaz de interactuar en conversaciones sobre temas predecibles, mostrando interés, respeto y empatía por los interlocutores. Para el perfil de salida de 2.º de Bachillerato, el alumnado debería ser capaz de interactuar en conversaciones de manera autónoma y espontánea, con suficiente fluidez y precisión, usando estrategias de cooperación y 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, académico 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, 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 alumno tendría que actuar como agente social encargado de crear puentes, ayudar a construir y trasvasar significados, y facilitar la comprensión y la expresión de mensajes. El alumno debería ser capaz también de transmitir 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 afronta 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 esta etapa 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. Se utilizan tanto medios convencionales como virtuales, con apoyo visual, así como estrategias propias de la mediación como la simplificación, adaptación y transformación del lenguaje, recurrir a la lengua materna o al uso de gestos, o usar repeticiones o aclaraciones, de manera autónoma, responsable y constructiva.

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.

Para el perfil de salida de 1.º de Bachillerato, la mediación se tendría que realizar 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, académico y profesional. Para el perfil de salida de 2.º de Bachillerato, el alumnado debería ser capaz de parafrasear y reformular en la segunda lengua extranjera las comunicaciones, descripciones o explicaciones, sin tener siempre que recurrir a apoyos, e incorporar elementos lingüísticos y culturales de los ámbitos personal, social, académico y profesional.

### 3. Saberes básicos

#### 3.1. Introducción

Los saberes básicos de la materia de Segunda Lengua Extranjera son compartidos por el conjunto de las competencias específicas, ya que el aprendizaje, la articulación y la movilización de estos saberes 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, académico o profesional. Asimismo, estos saberes aparecen de manera recurrente en los dos cursos de Bachillerato, la diferencia entre ambos es el nivel de profundización y de complejidad.

La organización de los saberes se ha realizado atendiendo a la necesidad de relacionar el conjunto de las competencias específicas de la materia con las destrezas y con los conocimientos necesarios 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 Segunda Lengua Extranjera se dividen en tres grandes bloques. El primero, 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 para 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 en las que está presente la segunda lengua extranjera, y su valoración como oportunidad de crecimiento y de relación con los demás. También se atiende a la diversidad lingüística y cultural para que el alumnado sea capaz de reconocer y rechazar estereotipos y actuar contra los usos discriminatorios del lenguaje.

El hecho de que en esta etapa educativa la Segunda Lengua Extranjera sea la cuarta lengua del alumno, lo pondrá en disposición de aprender con más facilidad y llegar a un nivel aceptable en tiempo menor. Esta idea viene expresada en la teoría de la competencia subyacente común según la cual dos o más lenguas usadas por un individuo, aunque difieran aparentemente en la superficie, funcionan a través del mismo sistema cognitivo central.

#### 3.2. Bloque 1: Lengua y uso

Lengua y uso. Transversal a todas las CE	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
Funciones comunicativas		
<ul style="list-style-type: none"><li>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</li></ul>	X	

<p>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.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> <li>• Principios del funcionamiento de las lenguas en lo referente al léxico, reglas gramaticales y variedades lingüísticas.</li> <li>• Comparación y contraste de los principios del funcionamiento de las lenguas en lo referente al léxico, reglas gramaticales y variedades lingüísticas.</li> </ul>	X	X
Unidades lingüísticas		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas.</li> </ul>	X	X
Modelos contextuales y géneros discursivos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>	X	X
Expresiones y léxico		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>	X	

<ul style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>Expresiones y léxico de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).</li> <li>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).</li> </ul>	X	X
Patrones sonoros, acentuales y rítmicos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos y de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico.</li> </ul>	X	X
Convenciones ortográficas		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.</li> </ul>	X	X
Reflexión sobre la lengua		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Consciencia sobre las similitudes formales y diferencias de significados entre lenguas (préstamos, cognados, falsos amigos).</li> <li>Reflexión sobre similitudes formales y diferencias de significados (préstamos, cognados, falsos amigos) y su aplicación en diferentes contextos comunicativos.</li> </ul>	X	X

### 3.3. Bloque 2: Estrategias comunicativas

Estrategias comunicativas. Transversal a todas las CE	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
Estrategias de comprensión y producción		
<ul style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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.</li> </ul>	X	X

Estrategias conversacionales		
<ul style="list-style-type: none"> <li>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.</li> <li>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 segunda lengua extranjera y en las lenguas familiares.</li> <li>Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.</li> </ul>	X	X
Intercambios culturales y mediación		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.</li> <li>Estrategias para resolver conflictos interculturales en contextos personales, sociales y académicos.</li> <li>Aplicación de las estrategias que permitan resolver conflictos interculturales en contextos personales, sociales, académicos y profesionales.</li> <li>Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.</li> </ul>	X	X
Estrategias de autoevaluación y coevaluación		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de subsanación.</li> <li>Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.</li> <li>Estrategias y herramientas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.</li> </ul>	X	X
Tratamiento de la información		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos.</li> <li>Identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.</li> <li>Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.</li> <li>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,</li> </ul>	X	X



#### 4. 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 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, la participación en intercambios, la preparación de certificaciones oficiales, el 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, los hábitos de consumo, el deporte y la 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, 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 también 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 propio proceso de aprendizaje.

Para el diseño de las situaciones en Segunda 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 alumno debe ser consciente de la finalidad y la naturaleza de la tarea, lo que su compleción conlleva según actividades 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.

Por todo ello, 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 docente sea de facilitador y el del alumno un agente social activo.
- b) Las tareas comunicativas han de basarse en situaciones y contextos reales del entorno personal, social, académico y profesional 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) 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. Además, para garantizar la inclusión, en el momento de planificar las situaciones de aprendizaje se deberían incorporar los principios del diseño universal de aprendizaje. Por tanto, hay que prever que no existan barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional de nuestro alumnado con el fin de asegurar su participación y aprendizaje.
- f) Tener un enfoque interdisciplinar, así como plurilingüe e intercultural para fomentar la reflexión entre lenguas, la diversidad cultural y la comprensión mutua.
- 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 académico como en el personal, social y profesional).

#### 5. Criterios de evaluación

##### 5.1. Competencia específica 1. Multilingüismo e interculturalidad

1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
5.1.1. Comparar las diferencias y similitudes entre distintas lenguas sobre aspectos básicos de su funcionamiento, de manera autónoma.	5.1.1. Identificar las diferencias y similitudes entre distintas lenguas, sobre aspectos básicos de su funcionamiento, de manera autónoma.
5.1.2. Utilizar y diferenciar los conocimientos y estrategias que forman su repertorio lingüístico, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.	5.1.2. Reconocer, utilizar y valorar con iniciativa, creatividad y de manera crítica, los conocimientos y estrategias que forman su repertorio lingüístico con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
5.1.3. Comparar y valorar 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, académico y profesional.	5.1.3. Analizar de manera crítica 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, académico y profesional.
5.1.4. Analizar los progresos y dificultades de aprendizaje de la segunda lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas para superarlas, a través de la planificación, autoevaluación y coevaluación. del propio aprendizaje,	5.1.4. Argumentar y valorar de manera crítica los progresos y dificultades de aprendizaje de la segunda lengua extranjera aplicando las estrategias más adecuadas para superarlas a través de la planificación, autoevaluación y coevaluación del propio aprendizaje, explicitando y compartiendo esos procesos.

5.1.5. Actuar de forma respetuosa y empática en situaciones interculturales, evaluando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo.	5.1.5. Actuar de forma respetuosa y empática en situaciones interculturales, evaluando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y aplicando estrategias para defender y promover la pluralidad lingüística.
--	---

### 5.2. Competencia específica 2. Comprensión oral

1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
5.2.1. Escuchar de forma activa e interpretar textos orales y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles, del ámbito personal, social, académico y profesional, así como textos literarios adecuados a su nivel.	5.2.1. Escuchar de forma activa e interpretar, con autonomía e iniciativa, textos informativos, expositivos, descriptivos, narrativos, argumentativos y literarios orales, sobre temas del ámbito personal, social, profesional y académico, así como textos literarios adecuados a su nivel.
5.2.2. Analizar la función comunicativa, el tema principal, las ideas secundarias y los 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.	5.2.2. Analizar e identificar 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.
5.2.3. Inferir el significado de vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, así como expresiones básicas de uso común del ámbito personal, social, académico y profesional.	5.2.3. 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, académico y profesional.

### 5.3. Competencia específica 3. Comprensión escrita

1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
5.3.1. Interpretar textos escritos y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles del ámbito personal, social, académico y profesional, eligiendo aquellos que se adecuen a sus gustos e intereses.	5.3.1. Interpretar con autonomía e iniciativa textos escritos y multimodales informativos, expositivos, descriptivos, narrativos, argumentativos y literarios, sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico.
5.3.2. Identificar 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.	5.3.2. Identificar la función comunicativa, el tema principal y 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.

5.3.3. Interpretar el significado de vocabulario y expresiones básicas de uso común del ámbito personal, social, académico y profesional e identificar el uso de estructuras frecuentes en textos escritos y multimodales.	5.3.3. Inferir el significado de vocabulario y valorar de manera crítica, el contenido, la intención y los rasgos discursivos de textos escritos y multimodales, especialmente de los textos académicos, de medios de comunicación y de ficción.
5.3.5 Localizar, seleccionar y contrastar la información en medios analógicos y digitales, de forma progresivamente autónoma, de diferentes textos multimodales del ámbito, personal, social, académico y profesional.	5.3.5 Localizar, seleccionar y contrastar la información en medios analógicos y digitales, con iniciativa y de forma autónoma, de diferentes textos multimodales del ámbito, personal, social, académico y profesional a partir de la información de diferentes fuentes.

5.4. Competencia específica 4. Expresión oral

1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
5.4.1. 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 profesional con el fin de informar, exponer, describir, narrar y argumentar.	5.4.1. Producir y expresar oralmente, con fluidez y corrección, textos claros, coherentes y bien organizados, con una buena pronunciación, ritmo y entonación, utilizando un amplio repertorio de expresiones, léxico y estructuras de uso frecuente en situaciones del ámbito personal, social y profesional con el fin de informar, exponer, describir, narrar y argumentar.
5.4.2. 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.	5.4.2. Utilizar estrategias de búsqueda de información, planificación, producción compensación y revisión, con iniciativa y creatividad, utilizando recursos verbales y no verbales para expresar las ideas de manera eficaz.
5.4.3. 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.	5.4.3. Mostrar un buen control sobre un amplio repertorio de estructuras sintácticas comunes, y seleccionar los elementos adecuados de coherencia y de cohesión textual para organizar el discurso de manera sencilla pero eficaz.
5.4.4. Pronunciar y entonar los enunciados de manera clara y comprensible, con la guía ocasional del docente, repitiéndolos tantas veces como sea necesario para hacerlos entendibles.	5.4.4. Pronunciar y entonar los enunciados de manera muy clara y comprensible, repitiéndolos tantas veces como sea necesario para hacerlos entendibles.

5.4.5. Utilizar, con iniciativa y creatividad recursos diversos en herramientas analógicas y digitales para la búsqueda avanzada de información, valorando de manera crítica la información contenida en las fuentes documentales.	5.4.5. Utilizar, con iniciativa y creatividad, recursos diversos en herramientas analógicas y digitales para la búsqueda avanzada de información, valorando de manera crítica la información contenida en las fuentes documentales.
--	---

5.5. Competencia específica 5. Expresión escrita

1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
5.5.1. Producir textos escritos y multimodales breves, coherentes y cohesionados, en soportes analógicos y digitales, utilizando tanto el registro formal como el informal según la tipología textual y la situación comunicativa, sobre temas del ámbito personal, social, académico y profesional, con el fin de informar, narrar, describir, opinar y argumentar.	5.5.1. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados y correctos, bien organizados, en soportes analógicos y digitales, utilizando tanto el registro formal como el informal según la tipología textual y la situación comunicativa, sobre temas del ámbito personal, social, académico y profesional con el fin de informar, narrar, describir, opinar y argumentar.
5.5.2. 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 discurso de manera sencilla pero eficaz.	5.5.2. Mostrar un buen control sobre un amplio repertorio de estructuras sintácticas comunes, y seleccionar los elementos adecuados de coherencia y de cohesión textual para organizar el discurso de manera sencilla pero eficaz.
5.5.3. Aplicar estrategias de revisión de textos, de forma autónoma, a partir de modelos de los textos escritos.	5.5.3. Aplicar estrategias de búsqueda de información, planificación, síntesis y revisión de textos con iniciativa y creatividad,

5.6. Competencia específica 6. Interacción oral y escrita

1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
5.6.1. Participar en conversaciones simples, sobre temas predecibles y del ámbito personal, académico, social y profesional, en contextos analógicos y digitales, utilizando guiones como apoyo.	5.6.1. Participar e interactuar con iniciativa en conversaciones, de manera autónoma y espontánea, en contextos analógicos y digitales, y en conversaciones, con suficiente fluidez y precisión, usando estrategias de cooperación sobre asuntos del ámbito personal, social, profesional y académico.
5.6.2. Utilizar estrategias de cooperación, cesión y toma de turnos de palabra, usando la cortesía lingüística, la etiqueta digital, el lenguaje no verbal y estrategias para indicar que no se ha entendido el mensaje y para solicitar su repetición.	5.6.2. Aplicar estrategias de cooperación, cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, utilizando la cortesía lingüística, la etiqueta digital, el lenguaje no verbal y estrategias para indicar que no se ha entendido el mensaje, para solicitar su repetición y mostrar que entiende y que sigue la conversación.

<p>5.6.3. Interactuar mostrando interés, respeto y empatía hacia las personas interlocutoras en contextos pluriculturales, cotidianos, informales, como dar y pedir la palabra, cooperar y pedir aclaraciones.</p>	<p>5.6.3. Interactuar mostrando interés, respeto y empatía hacia las personas interlocutoras en contextos pluriculturales, cotidianos, formales e informales, como dar y pedir la palabra, cooperar y pedir aclaraciones, de forma autónoma y espontánea</p>
--	--

5.7. Competencia específica 7. Mediación oral y escrita

1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
<p>5.7.1. Mostrar interés por participar en la solución de problemas de incomprensión sobre asuntos diversos del ámbito personal, social, académico y profesional.</p>	<p>5.7.1. Mostrar interés por participar en la solución de problemas de incomprensión, sobre asuntos diversos del ámbito personal, social, académico y profesional.</p>
<p>5.7.2. Comprender, comunicar y describir textos que incluyan vocabulario, expresiones y estructuras frecuentes, en diferentes soportes, o explicar conceptos, de forma oral o escrita, combinando su repertorio lingüístico.</p>	<p>5.7.2. Comprender, comunicar, describir e interpretar textos que incluyan vocabulario, expresiones y estructuras frecuentes y poco frecuentes, en diferentes soportes, o explicar conceptos, de forma oral o escrita, combinando su repertorio lingüístico.</p>
<p>5.7.3. Resumir, parafrasear o traducir textos, conceptos y comunicaciones breves, combinando su repertorio lingüístico con iniciativa y creatividad.</p>	<p>5.7.3. Resumir, parafrasear o traducir textos, conceptos y comunicaciones, combinando su repertorio lingüístico con iniciativa y creatividad.</p>
<p>5.7.4. Transmitir oralmente y por escrito la idea general y los puntos principales de fragmentos breves de información relativa a temas de interés general, personal o de actualidad como avisos, prospectos, folletos, correspondencia o noticias, siempre que tengan una estructura clara y utilicen una variedad estándar.</p>	<p>5.7.4. Transmitir oralmente y por escrito la idea general, los puntos principales y datos relevantes de fragmentos breves de información relativa a temas de interés general, personal o de actualidad como avisos, prospectos, folletos, correspondencia o noticias, siempre que tengan una estructura clara y utilicen una variedad estándar.</p>
<p>5.7.5. Seleccionar y utilizar las estrategias de simplificación y de adaptación de la lengua, que faciliten la comprensión y la expresión oral y escrita de la información en distintas lenguas, y que sean adecuadas a las situaciones comunicativas, con apoyo puntual de soportes analógicos o digitales, en función de las necesidades de cada momento.</p>	<p>5.7.5. Seleccionar y utilizar las estrategias de simplificación, de adaptación y de reformulación de la lengua, que faciliten la comprensión y la expresión oral y escrita de la información en distintas lenguas, y que sean 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>



## **EL TRABAJO EXPERIMENTAL EN FÍSICA Y QUÍMICA**

### 1. Presentación.

El trabajo experimental constituye un elemento esencial del trabajo científico. Los trabajos prácticos de carácter experimental representan una de las actividades más importantes de la enseñanza de las ciencias al permitir una multiplicidad de objetivos: la familiarización, observación e interpretación de los fenómenos que son objeto de estudio en las clases de ciencias, el contraste de hipótesis en los procesos de modelización de la ciencia escolar, el aprendizaje del manejo de instrumentos y técnicas de laboratorio, la aplicación de estrategias de investigación para la resolución de problemas teóricos y prácticos y, en definitiva, la comprensión procedimental de la ciencia.

La presente materia pretende que el alumnado se familiarice con ese trabajo experimental mediante el conocimiento de las técnicas, sus fundamentos, los sistemas de tratamiento de los datos recogidos, los requerimientos en la recogida de muestras y las precauciones que se deben tomar a la hora de abordar dicho trabajo; pero, sobre todo, busca estimular la reflexión que precede a toda investigación experimental, insertándola en el marco teórico adecuado e identificando otros posibles marcos teóricos, así como estimular la emisión de hipótesis, la predicción y el análisis y discusión de resultados.

Este proceso de reflexión contribuye de manera notable a consolidar en el alumnado una madurez personal que le permitirá actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar el espíritu crítico. Dicho de otro modo, se fomenta la competencia en autonomía e iniciativa personal, que se ve favorecida por las decisiones razonadas que se deberán tomar durante la realización de las tareas y por la necesidad de diálogo y acuerdo en el grupo para llevar a término el trabajo.

Otras competencias clave a cuya adquisición y desarrollo contribuye esta materia son, en primer lugar, y de manera evidente, la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. Contribuye, asimismo, al desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística, ya que constantemente se tendrá que recabar información, elegir la más relevante, resumirla, exponer el trabajo realizado y las conclusiones alcanzadas, tanto de forma oral como escrita.

En tercer lugar, coopera en la consecución de la competencia clave digital, puesto que incide en el empleo apropiado de las tecnologías de la información y la comunicación, tanto para indagar en las múltiples posibilidades de obtener la información, como para realizar la presentación de los trabajos y establecer las redes de comunicaciones entre el alumnado, y entre este y el profesorado, en el marco de un trabajo colaborativo. En cuarto lugar, se potencia el desarrollo de la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, en cuanto se promueve la valoración del conocimiento científico como parte de la cultura y de la formación integral de las personas.

En lo que respecta al enfoque didáctico, la materia intenta superar la tradicional distinción entre teoría, práctica y resolución de problemas. Los trabajos prácticos propuestos al alumnado adquirirán enfoques diferentes en función de los objetivos perseguidos. A este respecto, conviene considerar que la enseñanza de la ciencia abarca tres aspectos principales: por un lado, el aprendizaje de la ciencia, adquiriendo y desarrollando conocimientos teóricos y conceptuales; en segundo lugar, el aprendizaje sobre la naturaleza de la ciencia, desarrollando un entendimiento de la naturaleza y métodos de la ciencia, siendo conscientes de las interacciones complejas entre ciencia y sociedad. Por último, la práctica de la ciencia, desarrollando los conocimientos técnicos sobre la investigación científica y la resolución de problemas. Así pues, la cobertura de objetivos tan distintos deberá realizarse mediante una amplia variedad de experiencias y situaciones de aprendizaje debidamente secuenciadas.



Por otro lado, la materia permite profundizar en la adquisición de las competencias propias de materia de Física y Química de 1º de Bachillerato y de Física de 2º y Química de 2º. Para ello, deben llevarse a cabo las experiencias que el profesorado considere oportuno integrar en el currículo de la forma más coherente posible con el cuerpo de las materias referidas.

Las competencias específicas seleccionadas se relacionan con aquellos aspectos que son relevantes en las distintas etapas de una investigación científica y suponen una profundización en aquellas competencias de la etapa de secundaria que están más estrechamente relacionadas con el razonamiento y la argumentación. Sin embargo, mientras en la etapa de secundaria obligatoria priman los aspectos cualitativos, esta materia incide en los aspectos cuantitativos y en la importancia de realizar un tratamiento adecuado de los datos recogidos.

Los saberes básicos necesarios para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas están organizados en cinco bloques. Es importante señalar que esta distribución en bloques no implica una secuenciación lineal de los mismos. La realización de cada experiencia práctica requerirá la movilización de los saberes de varios bloques.

La propuesta curricular incluye también un apartado de situaciones de aprendizaje en el que se formulan una serie de principios y criterios para el diseño de situaciones y actividades de aprendizaje propicias que favorezcan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas, así como los criterios de evaluación que han de permitir valorar el nivel de desarrollo competencial alcanzado en la adquisición de las competencias específicas.

## 2. Competencias específicas.

Todas las competencias específicas de la materia contribuyen a la adquisición de la competencia clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería.

### 2.1. Competencia específica 1.

Analizar el fenómeno a estudiar o la situación problemática a resolver mediante una aproximación cualitativa e identificando sus características principales.

#### 2.1.1. Descripción de la competencia.

Antes de abordar la resolución de cualquier situación problemática, es fundamental discutir cuál puede ser el interés de la misma. Esta discusión, además de favorecer una actitud más positiva, permitiendo una aproximación funcional a las relaciones Ciencia-Técnica-Sociedad, contribuye a proporcionar una concepción preliminar de la tarea, evitando que los estudiantes se vean sumergidos en el tratamiento de una situación sin haber podido siquiera formarse una primera idea motivadora.

Será necesario realizar un estudio cualitativo de la situación, intentando acotar y definir de manera precisa el problema, tomando decisiones sobre las condiciones que se consideran relevantes. En esta fase habrá que emitir hipótesis fundadas sobre los factores de los que puede depender la magnitud buscada y sobre la forma de esta dependencia, imaginando, en particular, casos límite de fácil interpretación física.

Esta competencia se relaciona con la competencia personal, social y de aprender a aprender, en la medida en que implica la interacción y la colaboración con otros de forma constructiva, aceptar diferentes enfoques y llegar a acuerdos que permitan abordar la tarea.

### 2.2. Competencia específica 2.

Diseñar experiencias para la recogida de datos, aplicando el método de control de variables y teniendo en cuenta el error experimental asociado a la medida.



#### 2.2.1. Descripción de la competencia.

Se requiere elaborar y explicitar posibles estrategias de resolución antes de proceder a la realización de la misma, para posibilitar un contraste riguroso de las hipótesis y mostrar la coherencia del cuerpo de conocimientos de que se dispone.

El diseño del experimento implica definir los objetivos del mismo, identificar todas las posibles fuentes de variación, especificar las medidas que se realizarán y el procedimiento experimental. Es, por tanto, un proceso complejo que requiere una planificación adecuada, incluyendo una estrategia para la recogida de datos. En este sentido, es fundamental comprender que toda medida lleva asociado un error y conocer el valor del mismo es relevante para poder discutir los límites de validez del estudio realizado. Es igualmente relevante dentro del diseño la discusión sobre la manera de minimizar este error experimental.

Abordar esta tarea requiere un trabajo de planificación en cooperación con otros que contribuye especialmente a la adquisición de la competencia emprendedora.

#### 2.3. Competencia específica 3.

Utilizar los métodos experimentales adecuados y aplicar correctamente las normas de seguridad del trabajo experimental.

##### 2.3.1. Descripción de la competencia.

Antes de iniciar cualquier trabajo experimental, es fundamental conocer el funcionamiento de los instrumentos, el proceso de toma de muestras, las técnicas a utilizar y las medidas de seguridad a aplicar durante el proceso.

Esta competencia requerirá del alumnado que sepa desenvolverse con soltura y autonomía en un laboratorio científico o en un espacio exterior en el cual se desarrolle el trabajo, por lo tanto, contribuye a la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

#### 2.4. Competencia específica 4.

Extraer conclusiones debidamente argumentadas a partir de la organización, representación y evaluación de los datos recogidos y hacer predicciones.

##### 2.4.1. Descripción de la competencia.

Dar razones lógicas y matemáticas para fundamentar conclusiones y defenderlas es un paso importante para llegar a comprender que el razonamiento es más fiable que la intuición, aunque esta nos lleve a resultados correctos en algunas ocasiones.

En el terreno científico, para que la argumentación esté bien fundamentada, debe apoyarse en los datos recogidos, pero los datos por sí mismos no "hablan", si no se realiza un trabajo previo que implica agruparlos, representarlos y establecer relaciones entre ellos.

Para la adquisición de esta competencia es preciso que exista un estímulo permanente a la interacción dialógica entre profesorado y alumnado, a través del cual, junto con la adquisición de nuevos conocimientos científicos, se produce una intensa y extensa actividad argumentativa y de exploración del pensamiento crítico que, por tanto, contribuye especialmente a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística.

#### 2.5. Competencia específica 5.

Comunicar con rigor y claridad las reflexiones realizadas a lo largo de todo el proceso, así como las conclusiones extraídas, utilizando un lenguaje adecuado.





### 2.5.1. Descripción de la competencia.

En la actividad científica, las habilidades comunicativas tienen un papel destacado porque la actividad científica es, eminentemente, una actividad discursiva. Hablando y discutiendo con las compañeras y los compañeros, los científicos y las científicas (y el alumnado) están actuando sobre el mundo, al igual que lo hacen cuando experimentan.

El avance tan espectacular de la ciencia durante los últimos siglos ha sido posible por el intercambio y compartición de información. Lejos de las épocas en que los conocimientos eran ocultados y restringidos, las personas que investigan son conscientes de la importancia de la información en el desarrollo de sus investigaciones, puesto que les permite conocer aspectos relacionados con las mismas, valorar nuevos aspectos útiles y verificar sus descubrimientos, para lo cual realizan congresos, reuniones y publican sus trabajos en revistas especializadas.

En el proceso de comunicación, es importante que el alumnado utilice con profusión dibujos, diagramas y ecuaciones para comunicar el fundamento teórico del método propuesto y dibujos secuenciados para mostrar cada una de las operaciones del método experimental propuesto. Especial atención deberá prestarse al uso adecuado de la terminología, a la escritura correcta de las magnitudes, tablas y gráficos, a la expresión adecuada de los cálculos y de las cifras significativas correctas, de acuerdo con la sensibilidad de los instrumentos utilizados.

Esta competencia contribuye especialmente a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística.

### 3. Saberes Básicos.

Los saberes básicos seleccionados, agrupados en seis bloques, no constituyen una secuencia de unidades didácticas, sino que deben ser tratados, de manera transversal, en cada uno de los trabajos experimentales propuestos, que se seleccionarán de acuerdo con criterios dados para la elaboración de situaciones de aprendizaje.

#### 3.1. Bloque 1: Elementos de un laboratorio y normas de uso.

- Distribución y organización del laboratorio.
- Material básico de laboratorio.
- Organización y almacenamiento del material. Conservación y limpieza.
- Tratamiento y gestión de residuos.
- Normas básicas de seguridad.

#### 3.2. Bloque 2: La medida.

- Importancia de la medida.
- Error en la medida. Tipos de errores y cómo minimizarlos.

#### 3.3. Bloque 3: Operaciones básicas

- Pesada
- Volumetría
- Preparación de disoluciones
- Calibración
- Filtración



#### 3.4. Bloque 4: Experiencias controladas.

- Cualitativas/cuantitativas.
- Para confirmar una ley/Ilustrar un principio.
- Para calcular magnitudes (ej. Fuerza de fricción).
- Para establecer correlaciones.
- Para sintetizar compuestos.

#### 3.5. Bloque 5: Tratamiento de los datos.

- Gráficos y búsqueda de correlaciones.
- Tratamientos estadísticos: medidas centrales y medidas de dispersión.
- Cambio de variables.
- Linealización de una gráfica.

#### 3.6. Bloque 6: Características del discurso científico.

- Características generales: objetividad, universalidad, especialización, precisión, verificabilidad
- Modos del discurso científico y tipos de escritos: exposición, argumentación y descripción.
- Rasgos lingüísticos: sintaxis, vocabulario especializado.

#### 4. Situaciones de aprendizaje.

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, asegurando que no existen barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional para garantizar su participación y aprendizaje.

Cabe resaltar la conveniencia de que la labor desarrollada en los laboratorios escolares sea coherente con la actividad científica: los trabajos prácticos han de cubrir todas las fases de una investigación y no quedarse reducidos a la parte experimental.

- Se elegirán situaciones problemáticas de interés abordables con los conocimientos y equipamiento disponibles.
- Situaciones que estimulen la reflexión que precede a una investigación experimental.
- Se seleccionarán situaciones con tratamientos que complementen aspectos cualitativos y cuantitativos.
- Situaciones que pongan en práctica la modelización, lo cual implica acotar el problema a tratar, las condiciones en que se abordará, las variables significativas y las conceptualizaciones relevantes, entre otros.
- Situaciones que favorezcan las actividades de síntesis (esquemas, memorias, recapitulaciones) y la formulación de nuevos problemas.
- Situaciones de aprendizaje que impliquen diferentes tipos de experiencias: experiencias que ilustren nociones teóricas, experiencias de investigación,



experiencias de diseño y síntesis, experiencias para adquirir entrenamiento en las técnicas de medida.

- Situaciones de aprendizaje del campo de la física (mecánica, óptica, movimiento ondulatorio, electromagnetismo) y de la química (reacciones ácido base, equilibrio, velocidad de reacción, electroquímica, termoquímica).
- Situaciones que impliquen el uso de simulaciones.
- Situaciones que impliquen el tratamiento de datos recogidos de manera automatizada por redes de diferentes organismos, incluyendo los datos provenientes de experiencias de ciencia ciudadana.

## 5. Criterios de evaluación.

### 5.1. Competencia específica 1.

Analizar el fenómeno a estudiar o la situación problemática a resolver haciendo una aproximación cualitativa a los mismos e identificando sus características principales.

- 5.1.1. Razonar cuál puede ser el interés de la situación problemática abordada.
- 5.1.2. Realizar un estudio cualitativo de la situación, intentando acotar y definir de manera precisa el problema, tomando decisiones sobre las condiciones que se consideran relevantes.
- 5.1.3. Formular hipótesis fundadas sobre los factores de los que puede depender la magnitud buscada y sobre la forma de esta dependencia, explorando, en particular, casos límite de fácil interpretación física.
- 5.1.4. Elaborar, explicitar y discutir posibles estrategias de resolución antes de proceder a esta.

### 5.2. Competencia específica 2.

Diseñar experiencias para la recogida de datos, aplicando el método de control de variables y teniendo en cuenta el error experimental asociado a la medida.

- 5.2.1. Diseñar y realizar distintas experiencias de laboratorio analizando fenómenos físicos relacionados con la mecánica, la electricidad, la óptica o las ondas, midiendo distintas magnitudes de interés.
- 5.2.2. Diseñar y realizar distintas experiencias de laboratorio relacionadas con la química, tales como analizar la presencia de elementos o iones en una muestra, valorar su concentración o medir propiedades de las sustancias.
- 5.2.3. Diseñar pequeñas investigaciones aplicando el método de control de variables.
- 5.2.4. Elaborar a escala de laboratorio algunos productos, relacionándolos con su producción industrial.
- 5.2.5. Valorar los problemas de selección de muestras, exactitud, precisión e incertidumbre durante la recogida, registro y análisis de datos.
- 5.2.6. Diferenciar la imprecisión absoluta de la relativa y sus significados.
- 5.2.7. Calcular el valor y la imprecisión de una medida indirecta sencilla.
- 5.2.8. Usar la imprecisión relativa para valorar la calidad de una medida.

### 5.3. Competencia específica 3.



Utilizar los métodos experimentales adecuados y aplicar correctamente las normas de seguridad del trabajo experimental.

5.3.1. Trabajar en el laboratorio con respeto y cumplimiento de las normas de seguridad.

5.3.2. Utilizar de forma correcta los instrumentos de medida y observación en el laboratorio respetando sus normas de uso y conservación, y usar sensores y programas informáticos para recoger algunas medidas y procesarlas.

5.3.3. Actuar de manera ordenada y sistemática en la recogida de información.

#### 5.4. Competencia específica 4.

Extraer conclusiones debidamente argumentadas a partir de la organización, representación y evaluación de los datos recogidos y hacer predicciones.

5.4.1. Manejar las técnicas de cálculo, elaborar tablas de valores y representaciones gráficas a partir de datos experimentales para el análisis de los resultados y la extracción de las conclusiones pertinentes, usando para ello programas informáticos de cálculo.

5.4.2. Adaptar modelos ya conocidos a nuevos datos experimentales.

5.4.3. Obtener la ley empírica que relaciona las variables representadas en una gráfica.

5.4.4. Identificar los principios físicos esenciales que intervienen en un fenómeno y hacer un modelo matemático del mismo.

5.4.5. Hacer estimaciones de órdenes de magnitud y, en consecuencia, hacer aproximaciones razonables que permitan simplificar el modelo sin perder los aspectos esenciales del mismo.

5.4.6. Justificar las respuestas a preguntas planteadas siguiendo una secuencia clara y ordenada, relacionándola con el análisis de los datos obtenidos.

#### 5.5. Competencia específica 5.

Comunicar con rigor y claridad las reflexiones realizadas a lo largo de todo el proceso, así como las conclusiones extraídas, utilizando un lenguaje adecuado.

5.5.1. Elaborar memorias e informes utilizando el vocabulario propio de la materia, así como sistemas de notación y representación propios del lenguaje científico.

5.5.2. Comunicar de manera oral las reflexiones y conclusiones, estableciendo un diálogo, considerando diferentes posturas y aceptándolas o descartándolas de manera razonada.

**Annex IV / Anexo IV**

**DISTRIBUCIÓ DE LES HORES LECTIVES SETMANALS DEL BATXILLERAT EN RÈGIM ORDINARI DIÛRN  
DISTRIBUCIÓN DE LAS HORAS LECTIVAS SEMANALES DEL BACHILLERATO EN RÉGIMEN ORDINARIO DIURNO**

1r batxillerat. Modalitat de Ciències i Tecnologia

Caràcter de les matèries		Matèria	Assignació horària
COMUNES		Educació Física	3
		Filosofia	3
		Valencià: Llengua i literatura I	3
		Llengua castellana i Literatura I	3
		Llengua estrangera I <sup>(1)</sup>	3
ALTRES		Tutoria (obligatòria)	1
DE MODALITAT	Una obligatòria	Matemàtiques I	4
	A triar-ne dos	Biologia, Geologia i Ciències Ambientals	4
		Dibuix Tècnic I	4
		Física i Química	4
		Tecnologia i Enginyeria I	4
OPTATIVES (a triar-ne una)	Biologia Humana i Salut	4	
	Comunicació Audiovisual <sup>(2)</sup>	4	
	Cultura Jurídica i Democràtica <sup>(2)</sup>	4	
	Descobrint les nostres arrels clàssiques <sup>(2)</sup>	4	
	Geografia i Història valencianes <sup>(2)</sup>	4	
	Gestió de Projectes d'Emprenedoria <sup>(2)</sup>	4	
	Imatge i So <sup>(2)</sup>	4	
	Psicologia <sup>(2)</sup>	4	
	Producció Musical <sup>(2)</sup>	4	
	Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics I <sup>(3)</sup>	4	
	Projecte d'investigació <sup>(3)</sup>	4	
	Segona Llengua Estrangera I <sup>(3)</sup>	4	
	Matèries de modalitat de la mateixa o d'altra modalitat <sup>(4)</sup>	4	
ALTRES	Religió (opcional)	1	

<sup>(1)</sup> Almenys 1 hora setmanal s'ha de destinar a la competència comunicativa oral en Llengua Estrangera.

<sup>(2)</sup> Els centres, en ús de la seua autonomia poden oferir aquestes matèries optatives en primer i/o segon curs de Batxillerat. Aquestes matèries únicament poden ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de Batxillerat.

<sup>(3)</sup> Oferta obligada en els centres docents públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a la seua impartició i aquesta no implique un increment de plantilla.

<sup>(4)</sup> Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es poden cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.

1r batxillerat. Modalitat d'Humanitats i Ciències Socials

Caràcter de les matèries		Matèria	Assignació horària
COMUNES		Educació Física	3
		Filosofia	3
		Valencià: Llengua i literatura I	3
		Llengua castellana i Literatura I	3
		Llengua estrangera I <sup>(1)</sup>	3
ALTRES		Tutoria (obligatòria)	1
DE MODALITAT	Una obligatòria	Llatí I o Matemàtiques aplicades a les Ciències Socials I	4
	A triar-ne dos	Economia	4
		Grec I	4
		Història del Món Contemporani	4
		Literatura Universal	4
		Matèria obligatòria d'aquesta modalitat no cursada (Llatí I o Matemàtiques aplicades a les Ciències Socials I)	4
OPTATIVES (a triar-ne una)		Biologia Humana i Salut	4
		Comunicació Audiovisual <sup>(2)</sup>	4
		Cultura Jurídica i Democràtica <sup>(2)</sup>	4
		Descobrint les nostres arrels clàssiques <sup>(2)</sup>	4
		Geografia i Història valencianes <sup>(2)</sup>	4
		Gestió de Projectes d'Emprenedoria <sup>(2)</sup>	4
		Imatge i So <sup>(2)</sup>	4
		Psicologia <sup>(2)</sup>	4
		Producció Musical <sup>(2)</sup>	4
		Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics I <sup>(3)</sup>	4
		Projecte d'investigació <sup>(3)</sup>	4
		Segona Llengua Estrangera I <sup>(3)</sup>	4
		Matèries de modalitat de la mateixa o d'altra modalitat <sup>(4)</sup>	4
ALTRES		Religió (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Almenys 1 hora setmanal s'ha de destinar a la competència comunicativa oral en Llengua Estrangera.

<sup>(2)</sup> Els centres, en ús de la seua autonomia poden oferir aquestes matèries optatives en primer i/o segon curs de Batxillerat. Aquestes matèries únicament poden ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de Batxillerat.

<sup>(3)</sup> Oferta obligada en els centres docents públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a la seua impartició i aquesta no implique un increment de plantilla.

<sup>(4)</sup> Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es poden cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.

1r batxillerat. Modalitat d'Arts. Via Música i Arts Escèniques

Caràcter de les matèries		Matèria	Assignació horària
COMUNES		Educació Física	3
		Filosofia	3
		Valencià: Llengua i literatura I	3
		Llengua castellana i Literatura I	3
		Llengua estrangera I <sup>(1)</sup>	3
ALTRES		Tutoria (obligatòria)	1
DE MODALITAT	Una obligatòria	Anàlisi Musical I o Arts Escèniques I	4
	A triar-ne dos	Cor i Tècnica vocal I	4
		Cultura Audiovisual	4
		Llenguatge i Pràctica Musical	4
		Matèria obligatòria d'aquesta modalitat no cursada (Anàlisi Musical I o Arts Escèniques I)	4
OPTATIVES (a triar-ne una)		Biologia Humana i Salut	4
		Comunicació Audiovisual <sup>(2)</sup>	4
		Cultura Jurídica i Democràtica <sup>(2)</sup>	4
		Descobrint les nostres arrels clàssiques <sup>(2)</sup>	4
		Geografia i Història valencianes <sup>(2)</sup>	4
		Gestió de Projectes d'Emprenedoria <sup>(2)</sup>	4
		Imatge i So <sup>(2)</sup>	4
		Psicologia <sup>(2)</sup>	4
		Producció Musical <sup>(2)</sup>	4
		Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics I <sup>(3)</sup>	4
		Projecte d'investigació <sup>(3)</sup>	4
		Segona Llengua Estrangera I <sup>(3)</sup>	4
		Matèries de modalitat de la mateixa o d'altra modalitat <sup>(4)</sup>	4
ALTRES		Religió (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Almenys 1 hora setmanal s'ha de destinar a la competència comunicativa oral en Llengua Estrangera.

<sup>(2)</sup> Els centres, en ús de la seua autonomia poden oferir aquestes matèries optatives en primer i/o segon curs de Batxillerat. Aquestes matèries únicament poden ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de Batxillerat.

<sup>(3)</sup> Oferta obligada en els centres docents públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a la seua impartició i aquesta no implique un increment de plantilla.

<sup>(4)</sup> Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es poden cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.

1r batxillerat. Modalitat d'Arts. Via Arts Plàstiques, Imatge i Disseny

Caràcter de les matèries		Matèria	Assignació horària
COMUNES		Educació Física	3
		Filosofia	3
		Valencià: Llengua i literatura I	3
		Llengua castellana i Literatura I	3
		Llengua estrangera I <sup>(1)</sup>	3
ALTRES		Tutoria (obligatòria)	1
DE MODALITAT	Una obligatòria	Dibuix Artístic I	4
	A triar-ne dos	Cultura Audiovisual	4
		Dibuix Tècnic aplicat a les Arts Plàstiques i al Disseny I	4
		Projectes Artístics	4
		Volum	4
OPTATIVES (a triar-ne una)		Biologia Humana i Salut	4
		Comunicació Audiovisual <sup>(2)</sup>	4
		Cultura Jurídica i Democràtica <sup>(2)</sup>	4
		Descobrint les nostres arrels clàssiques <sup>(2)</sup>	4
		Geografia i Història valencianes <sup>(2)</sup>	4
		Gestió de Projectes d'Emprenedoria <sup>(2)</sup>	4
		Imatge i So <sup>(2)</sup>	4
		Psicologia <sup>(2)</sup>	4
		Producció Musical <sup>(2)</sup>	4
		Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics I <sup>(3)</sup>	4
		Projecte d'investigació <sup>(3)</sup>	4
		Segona Llengua Estrangera I <sup>(3)</sup>	4
		Matèries de modalitat de la mateixa o d'altra modalitat <sup>(4)</sup>	4
ALTRES		Religió (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Almenys 1 hora setmanal s'ha de destinar a la competència comunicativa oral en Llengua Estrangera.

<sup>(2)</sup> Els centres, en ús de la seua autonomia podran oferir aquestes matèries optatives en primer i/o segon curs de Batxillerat. Aquestes matèries únicament poden ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de Batxillerat.

<sup>(3)</sup> Oferta obligada en els centres docents públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a la seua impartició i aquesta no implique un increment de plantilla.

<sup>(4)</sup> Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es poden cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.



1r batxillerat. Modalitat General

Caràcter de les matèries		Matèria	Assignació horària
COMUNES		Educació Física	3
		Filosofia	3
		Valencià: Llengua i literatura I	3
		Llengua castellana i Literatura I	3
		Llengua estrangera I <sup>(1)</sup>	3
ALTRES		Tutoria (obligatòria)	1
DE MODALITAT	Una obligatòria	Matemàtiques generals	4
	A triar-ne dos	Economia, emprenedoria i activitat empresarial	4
		Matèries d'altres modalitats oferides al centre	4
OPTATIVES (a triar-ne una)		Biologia Humana i Salut	4
		Comunicació Audiovisual <sup>(2)</sup>	4
		Cultura Jurídica i Democràtica <sup>(2)</sup>	4
		Descobrint les nostres arrels clàssiques <sup>(2)</sup>	4
		Geografia i Història valencianes <sup>(2)</sup>	4
		Gestió de Projectes d'Emprenedoria <sup>(2)</sup>	4
		Imatge i So <sup>(2)</sup>	4
		Psicologia <sup>(2)</sup>	4
		Producció Musical <sup>(2)</sup>	4
		Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics I <sup>(3)</sup>	4
		Projecte d'investigació <sup>(3)</sup>	4
		Segona Llengua Estrangera I <sup>(3)</sup>	4
		Matèries de modalitat de la mateixa o d'altra modalitat <sup>(4)</sup>	4
ALTRES		Religió (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Almenys 1 hora setmanal s'ha de destinar a la competència comunicativa oral en Llengua Estrangera.

<sup>(2)</sup> Els centres, en ús de la seua autonomia poden oferir aquestes matèries optatives en primer i/o segon curs de Batxillerat. Aquestes matèries únicament poden ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de Batxillerat.

<sup>(3)</sup> Oferta obligada en els centres docents públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a la seua impartició i aquesta no implique un increment de plantilla.

<sup>(4)</sup> Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es poden cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.

2n batxillerat. Modalitat de Ciències i Tecnologia

Caràcter de les matèries		Matèria	Assignació horària
COMUNES		Història de la Filosofia	3
		Història d'Espanya	3
		Valencià: Llengua i literatura II	3
		Llengua castellana i Literatura II	3
		Llengua estrangera II	3
ALTRES		Tutoria (obligatòria)	1
DE MODALITAT	Una obligatòria	Matemàtiques II o Matemàtiques aplicades a les Ciències Socials II	4
	A triar-ne dos	Biologia	4
		Dibuix Tècnic II	4
		Física	4
		Geologia i Ciències Ambientals	4
		Química	4
		Tecnologia i Enginyeria II	4
OPTATIVES (a triar-ne una)		Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal	4
		Comunicació Audiovisual <sup>(1)</sup>	4
		Cultura Jurídica i Democràtica <sup>(1)</sup>	4
		Descobrint les nostres arrels clàssiques <sup>(1)</sup>	4
		El treball experimental en Física i Química	4
		Geografia i Història valencianes <sup>(1)</sup>	4
		Gestió de Projectes d'Emprenedoria <sup>(1)</sup>	4
		Imatge i So <sup>(1)</sup>	4
		Psicologia <sup>(1)</sup>	4
		Producció Musical <sup>(1)</sup>	4
		Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics II <sup>(2)</sup>	4
		Projecte d'investigació <sup>(2)</sup>	4
		Segona Llengua Estrangera II <sup>(2)</sup>	4
		Matèries de modalitat de la mateixa o d'altra modalitat <sup>(3)</sup>	4
ALTRES		Religió (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Almenys 1 hora setmanal s'ha de destinar a la competència comunicativa oral en Llengua Estrangera.

<sup>(2)</sup> Els centres, en ús de la seua autonomia poden oferir aquestes matèries optatives en primer i/o segon curs de Batxillerat. Aquestes matèries únicament poden ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de Batxillerat.

<sup>(3)</sup> Oferta obligada en els centres docents públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a la seua impartició i aquesta no implique un increment de plantilla.

<sup>(4)</sup> Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es poden cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.

2n batxillerat. Modalitat d'Humanitats i Ciències Socials

Caràcter de les matèries		Matèria	Assignació horària
COMUNES		Història de la Filosofia	3
		Història d'Espanya	3
		Valencià: Llengua i literatura II	3
		Llengua castellana i Literatura II	3
		Llengua estrangera II	3
ALTRES		Tutoria (obligatòria)	1
DE MODALITAT	Una obligatòria	Llatí II o Matemàtiques aplicades a les Ciències Socials II	4
	A triar-ne dos	Empresa i disseny de models de negoci	4
		Geografia	4
		Grec II	4
		Història del l'Art	4
		Matèria obligatòria d'aquesta modalitat no cursada (Llatí II o Matemàtiques aplicades a les Ciències Socials II)	4
OPTATIVES (a triar-ne una)		Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal	4
		Comunicació Audiovisual <sup>(1)</sup>	4
		Cultura Jurídica i Democràtica <sup>(1)</sup>	4
		Descobrint les nostres arrels clàssiques <sup>(1)</sup>	4
		El treball experimental en Física i Química	4
		Geografia i Història valencianes <sup>(1)</sup>	4
		Gestió de Projectes d'Emprenedoria <sup>(1)</sup>	4
		Imatge i So <sup>(1)</sup>	4
		Psicologia <sup>(1)</sup>	4
		Producció Musical <sup>(1)</sup>	4
		Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics II <sup>(2)</sup>	4
		Projecte d'investigació <sup>(2)</sup>	4
		Segona Llengua Estrangera II <sup>(2)</sup>	4
Matèries de modalitat de la mateixa o d'altra modalitat <sup>(3)</sup>	4		
ALTRES		Religió (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Almenys 1 hora setmanal s'ha de destinar a la competència comunicativa oral en Llengua Estrangera.

<sup>(2)</sup> Els centres, en ús de la seua autonomia poden oferir aquestes matèries optatives en primer i/o segon curs de Batxillerat. Aquestes matèries únicament poden ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de Batxillerat.

<sup>(3)</sup> Oferta obligada en els centres docents públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a la seua impartició i aquesta no implique un increment de plantilla.

<sup>(4)</sup> Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es poden cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.

2n batxillerat. Modalitat d'Arts. Via Música i Arts Escèniques

Caràcter de les matèries		Matèria	Assignació horària
COMUNES		Història de la Filosofia	3
		Història d'Espanya	3
		Valencià: Llengua i literatura II	3
		Llengua castellana i Literatura II	3
		Llengua estrangera II	3
ALTRES		Tutoria (obligatòria)	1
DE MODALITAT	Una obligatòria	Anàlisi Musical II o Arts Escèniques II	4
	A triar-ne dos	Cor i tècnica vocal II	4
		Història de la Música i de la Dansa	4
		Literatura dramàtica	4
		Matèria obligatòria d'aquesta modalitat no cursada (Anàlisi Musical II o Arts Escèniques II)	4
OPTATIVES (a triar-ne una)		Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal	4
		Comunicació Audiovisual <sup>(1)</sup>	4
		Cultura Jurídica i Democràtica <sup>(1)</sup>	4
		Descobrint les nostres arrels clàssiques <sup>(1)</sup>	4
		El treball experimental en Física i Química	4
		Geografia i Història valencianes <sup>(1)</sup>	4
		Gestió de Projectes d'Emprenedoria <sup>(1)</sup>	4
		Imatge i So <sup>(1)</sup>	4
		Psicologia <sup>(1)</sup>	4
		Producció Musical <sup>(1)</sup>	4
		Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics II <sup>(2)</sup>	4
		Projecte d'investigació <sup>(2)</sup>	4
		Segona Llengua Estrangera II <sup>(2)</sup>	4
		Matèries de modalitat de la mateixa o d'altra modalitat <sup>(3)</sup>	4
ALTRES		Religió (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Els centres, en ús de la seua autonomia poden oferir aquestes matèries optatives en primer i/o segon curs de Batxillerat. Aquestes matèries únicament poden ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de Batxillerat.

<sup>(2)</sup> Oferta obligada en els centres docents públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a la seua impartició i aquesta no implique un increment de plantilla.

<sup>(3)</sup> Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es poden cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.

2n batxillerat. Modalitat d'Arts. Via Arts Plàstiques, Imatge i Disseny

Caràcter de les matèries		Matèria	Assignació horària
COMUNES		Història de la Filosofia	3
		Història d'Espanya	3
		Valencià: Llengua i literatura II	3
		Llengua castellana i Literatura II	3
		Llengua estrangera II	3
ALTRES		Tutoria (obligatòria)	1
DE MODALITAT	Una obligatòria	Dibuix Artístic II	4
	A triar-ne dos	Dibuix Tècnic aplicat a les Arts Plàstiques i al Disseny II	4
		Disseny	4
		Fonaments artístics	4
		Tècniques d'expressió gràficoplàstica	4
OPTATIVES (a triar-ne una) ALTRES		Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal	4
		Comunicació Audiovisual <sup>(1)</sup>	4
		Cultura Jurídica i Democràtica <sup>(1)</sup>	4
		Descobrint les nostres arrels clàssiques <sup>(1)</sup>	4
		El treball experimental en Física i Química	4
		Geografia i Història valencianes <sup>(1)</sup>	4
		Gestió de Projectes d'Emprenedoria <sup>(1)</sup>	4
		Imatge i So <sup>(1)</sup>	4
		Psicologia <sup>(1)</sup>	4
		Producció Musical <sup>(1)</sup>	4
		Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics II <sup>(2)</sup>	4
		Projecte d'investigació <sup>(2)</sup>	4
		Segona Llengua Estrangera II <sup>(2)</sup>	4
		Matèries de modalitat de la mateixa o d'altra modalitat <sup>(3)</sup>	1
ALTRES		Religió (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Els centres, en ús de la seua autonomia poden oferir aquestes matèries optatives en primer i/o segon curs de Batxillerat. Aquestes matèries únicament poden ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de Batxillerat.

<sup>(2)</sup> Oferta obligada en els centres docents públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a la seua impartició i aquesta no implique un increment de plantilla.

<sup>(3)</sup> Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es poden cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.

2n batxillerat. Modalitat General

Caràcter de les matèries		Matèria	Assignació horària
COMUNES		Història de la Filosofia	3
		Història d'Espanya	3
		Valencià: Llengua i literatura II	3
		Llengua castellana i Literatura II	3
		Llengua estrangera II	3
ALTRES		Tutoria (obligatòria)	1
DE MODALITAT	Una obligatòria	Ciències generals	4
	A triar-ne dos	Moviments culturals i artístics	4
		Matèries d'altres modalitats d'oferta al centre	4
OPTATIVES (a triar-ne una)		Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal	4
		Comunicació Audiovisual <sup>(1)</sup>	4
		Cultura Jurídica i Democràtica <sup>(1)</sup>	4
		Descobrint les nostres arrels clàssiques <sup>(1)</sup>	4
		El treball experimental en Física i Química	4
		Geografia i Història valencianes <sup>(1)</sup>	4
		Gestió de Projectes d'Emprenedoria <sup>(1)</sup>	4
		Imatge i So <sup>(1)</sup>	4
		Psicologia <sup>(1)</sup>	4
		Producció Musical <sup>(1)</sup>	4
		Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics II <sup>(2)</sup>	4
		Projecte d'investigació <sup>(2)</sup>	4
		Segona Llengua Estrangera II <sup>(2)</sup>	4
		Matèries de modalitat de la mateixa o d'altra modalitat <sup>(3)</sup>	4
ALTRES		Religió (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Els centres, en ús de la seua autonomia poden oferir aquestes matèries optatives en primer i/o segon curs de Batxillerat. Aquestes matèries únicament poden ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de Batxillerat.

<sup>(2)</sup> Oferta obligada en els centres docents públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a la seua impartició i aquesta no implique un increment de plantilla.

<sup>(3)</sup> Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es poden cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.

1.º bachillerato. Modalidad de Ciencias y Tecnología

Carácter de las materias		Materia	Asignación horaria
COMUNES		Educación Física	3
		Filosofía	3
		Valenciano: Lengua y literatura I	3
		Lengua castellana y Literatura I	3
		Lengua extranjera I <sup>(1)</sup>	3
OTRAS		Tutoría (obligatoria)	1
DE MODALIDAD	Una obligatoria	Matemáticas I	4
	A elegir dos	Biología, Geología y Ciencias Ambientales	4
		Dibujo Técnico I	4
		Física y Química	4
		Tecnología e Ingeniería I	4
OPTATIVAS (a elegir una)		Biología Humana y Salud	4
		Comunicación Audiovisual <sup>(2)</sup>	4
		Cultura Jurídica y Democrática <sup>(2)</sup>	4
		Descubriendo nuestras raíces clásicas <sup>(2)</sup>	4
		Geografía e Historia valencianas <sup>(2)</sup>	4
		Gestión de Proyectos de Emprendimiento <sup>(2)</sup>	4
		Imagen y Sonido <sup>(2)</sup>	4
		Psicología <sup>(2)</sup>	4
		Producción Musical <sup>(2)</sup>	4
		Programación, Redes y Sistemas Informáticos I <sup>(3)</sup>	4
		Proyecto de Investigación <sup>(3)</sup>	4
		Segunda Lengua Extranjera I <sup>(3)</sup>	4
		Materias de modalidad de la misma o de otra modalidad <sup>(4)</sup>	4
OTRAS		Religión (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Al menos 1 hora semanal se destinará a la competencia comunicativa oral en Lengua Extranjera.

<sup>(2)</sup> Los centros, en uso de su autonomía podrán ofrecer estas materias optativas en primer y/o segundo curso de Bachillerato. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de Bachillerato.

<sup>(3)</sup> Oferta obligada en los centros docentes públicos, siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y esta no implique un incremento de plantilla.

<sup>(4)</sup> Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.

1.º bachillerato. Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales

Carácter de las materias		Materia	Asignación horaria
COMUNES		Educación Física	3
		Filosofía	3
		Valenciano: Lengua y literatura I	3
		Lengua castellana y Literatura I	3
		Lengua extranjera I <sup>(1)</sup>	3
OTRAS		Tutoría (obligatoria)	1
DE MODALIDAD	Una obligatoria	Latín I o Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I	4
	A elegir dos	Economía	4
		Griego I	4
		Historia del Mundo Contemporáneo	4
		Literatura Universal	4
		Materia obligatoria de esta modalidad no cursada (Latín I o Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I)	4
OPTATIVAS (a elegir una)		Biología Humana y Salud	4
		Comunicación Audiovisual <sup>(2)</sup>	4
		Cultura Jurídica y Democrática <sup>(2)</sup>	4
		Descubriendo nuestras raíces clásicas <sup>(2)</sup>	4
		Geografía e Historia valencianas <sup>(2)</sup>	4
		Gestión de Proyectos de Emprendimiento <sup>(2)</sup>	4
		Imagen y Sonido <sup>(2)</sup>	4
		Psicología <sup>(2)</sup>	4
		Producción Musical <sup>(2)</sup>	4
		Programación, Redes y Sistemas Informáticos I <sup>(3)</sup>	4
		Proyecto de Investigación <sup>(3)</sup>	4
		Segunda Lengua Extranjera I <sup>(3)</sup>	4
		Materias de modalidad de la misma o de otra modalidad <sup>(4)</sup>	4
OTRAS		Religión (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Al menos 1 hora semanal se destinará a la competencia comunicativa oral en Lengua Extranjera.

<sup>(2)</sup> Los centros, en uso de su autonomía podrán ofrecer estas materias optativas en primer y/o segundo curso de Bachillerato. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de Bachillerato.

<sup>(3)</sup> Oferta obligada en los centros docentes públicos, siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y esta no implique un incremento de plantilla.

<sup>(4)</sup> Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.



1.º bachillerato. Modalidad de Artes. Vía Música y Artes Escénicas

Carácter de las materias		Materia	Asignación horaria
COMUNES		Educación Física	3
		Filosofía	3
		Valenciano: Lengua y literatura I	3
		Lengua castellana y Literatura I	3
		Lengua extranjera I <sup>(1)</sup>	3
OTRAS		Tutoría (obligatoria)	1
DE MODALIDAD	Una obligatoria	Análisis Musical I o Artes Escénicas I	4
	A elegir dos	Coro y Técnica vocal I	4
		Cultura Audiovisual	4
		Lenguaje y Práctica Musical	4
		Materia obligatoria de esta modalidad no cursada (Análisis Musical I o Artes Escénicas I)	4
OPTATIVAS (a elegir una)		Biología Humana y Salud	4
		Comunicación Audiovisual <sup>(2)</sup>	4
		Cultura Jurídica y Democrática <sup>(2)</sup>	4
		Descubriendo nuestras raíces clásicas <sup>(2)</sup>	4
		Geografía e Historia valencianas <sup>(2)</sup>	4
		Gestión de Proyectos de Emprendimiento <sup>(2)</sup>	4
		Imagen y Sonido <sup>(2)</sup>	4
		Psicología <sup>(2)</sup>	4
		Producción Musical <sup>(2)</sup>	4
		Programación, Redes y Sistemas Informáticos I <sup>(3)</sup>	4
		Proyecto de Investigación <sup>(3)</sup>	4
		Segunda Lengua Extranjera I <sup>(3)</sup>	4
		Materias de modalidad de la misma o de otra modalidad <sup>(4)</sup>	4
OTRAS		Religión (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Al menos 1 hora semanal se destinará a la competencia comunicativa oral en Lengua Extranjera.

<sup>(2)</sup> Los centros, en uso de su autonomía podrán ofrecer estas materias optativas en primer y/o segundo curso de Bachillerato. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de Bachillerato.

<sup>(3)</sup> Oferta obligada en los centros docentes públicos, siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y esta no implique un incremento de plantilla.

<sup>(4)</sup> Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.

1º bachillerato. Modalidad de Artes. Vía Artes Plásticas, Imagen y Diseño

Carácter de las materias		Materia	Asignación horaria
COMUNES		Educación Física	3
		Filosofía	3
		Valenciano: Lengua y literatura I	3
		Lengua castellana y Literatura I	3
		Lengua extranjera I <sup>(1)</sup>	3
OTRAS		Tutoría (obligatoria)	1
DE MODALIDAD	Una obligatoria	Dibujo Artístico I	4
	A elegir dos	Cultura Audiovisual	4
		Dibujo Técnico aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I	4
		Proyectos Artísticos	4
		Volumen	4
OPTATIVAS (a elegir una)		Biología Humana y Salud	4
		Comunicación Audiovisual <sup>(2)</sup>	4
		Cultura Jurídica y Democrática <sup>(2)</sup>	4
		Descubriendo nuestras raíces clásicas <sup>(2)</sup>	4
		Geografía e Historia valencianas <sup>(2)</sup>	4
		Gestión de Proyectos de Emprendimiento <sup>(2)</sup>	4
		Imagen y Sonido <sup>(2)</sup>	4
		Psicología <sup>(2)</sup>	4
		Producción Musical <sup>(2)</sup>	4
		Programación, Redes y Sistemas Informáticos I <sup>(3)</sup>	4
		Proyecto de Investigación <sup>(3)</sup>	4
		Segunda Lengua Extranjera I <sup>(3)</sup>	4
		Materias de modalidad de la misma o de otra modalidad <sup>(4)</sup>	4
OTRAS		Religión (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Al menos 1 hora semanal se destinará a la competencia comunicativa oral en Lengua Extranjera.

<sup>(2)</sup> Los centros, en uso de su autonomía podrán ofrecer estas materias optativas en primer y/o segundo curso de Bachillerato. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de Bachillerato.

<sup>(3)</sup> Oferta obligada en los centros docentes públicos, siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y esta no implique un incremento de plantilla.

<sup>(4)</sup> Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.

1.º bachillerato. Modalidad General

Carácter de las materias		Materia	Asignación horaria
COMUNES		Educación Física	3
		Filosofía	3
		Valenciano: Lengua y literatura I	3
		Lengua castellana y Literatura I	3
		Lengua extranjera I (1).	3
OTRAS		Tutoría (obligatoria)	1
DE MODALIDAD	Una obligatoria	Matemáticas generales	4
	A elegir dos	Economía, emprendimiento y actividad empresarial	4
		Materias de otras modalidades ofrecidas en el centro	4
OPTATIVAS (a elegir una)		Biología Humana y Salud	4
		Comunicación Audiovisual <sup>(2)</sup>	4
		Cultura Jurídica y Democrática <sup>(2)</sup>	4
		Descubriendo nuestras raíces clásicas <sup>(2)</sup>	4
		Geografía e Historia valencianas <sup>(2)</sup>	4
		Gestión de Proyectos de Emprendimiento <sup>(2)</sup>	4
		Imagen y Sonido <sup>(2)</sup>	4
		Psicología <sup>(2)</sup>	4
		Producción Musical <sup>(2)</sup>	4
		Programación, Redes y Sistemas Informáticos I <sup>(3)</sup>	4
		Proyecto de Investigación <sup>(3)</sup>	4
		Segunda Lengua Extranjera I <sup>(3)</sup>	4
		Materias de modalidad de la misma o de otra modalidad <sup>(4)</sup>	4
OTRAS		Religión (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Al menos 1 hora semanal se destinará a la competencia comunicativa oral en Lengua Extranjera.

<sup>(2)</sup> Los centros, en uso de su autonomía podrán ofrecer estas materias optativas en primer y/o segundo curso de Bachillerato. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de Bachillerato.

<sup>(3)</sup> Oferta obligada en los centros docentes públicos, siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y esta no implique un incremento de plantilla.

<sup>(4)</sup> Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.

2.º bachillerato. Modalidad de Ciencias y Tecnología

Carácter de las materias		Materia	Asignación horaria
COMUNES		Historia de la Filosofía	3
		Historia de España	3
		Valenciano: Lengua y literatura II	3
		Lengua castellana y Literatura II	3
		Lengua extranjera II	3
OTRAS		Tutoría (obligatoria)	1
DE MODALIDAD	Una obligatoria	Matemáticas II o Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II	4
	A elegir dos	Biología	4
		Dibujo Técnico II	4
		Física	4
		Geología y Ciencias Ambientales	4
		Química	4
		Tecnología e Ingeniería II	4
		Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal	4
		Comunicación Audiovisual <sup>(1)</sup>	4
		Cultura Jurídica y Democrática <sup>(1)</sup>	4
		Descubriendo nuestras raíces clásicas <sup>(1)</sup>	4
		El trabajo experimental en Física y Química	4
		Geografía e Historia valencianas <sup>(1)</sup>	4
		Gestión de Proyectos de Emprendimiento <sup>(1)</sup>	4
		Imagen y Sonido <sup>(1)</sup>	4
		Psicología <sup>(1)</sup>	4
		Producción Musical <sup>(1)</sup>	4
		Programación, Redes y Sistemas Informáticos II <sup>(2)</sup>	4
		Proyecto de investigación <sup>(2)</sup>	4
		Segunda Lengua Extranjera II <sup>(2)</sup>	4
		Materias de modalidad de la misma o de otra modalidad <sup>(3)</sup>	4
OTRAS		Religión (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Los centros, en uso de su autonomía podrán ofrecer estas materias optativas en primer y/o segundo curso de Bachillerato. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de Bachillerato.

<sup>(2)</sup> Oferta obligada en los centros docentes públicos, siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y esta no implique un incremento de plantilla.

<sup>(3)</sup> Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.

2.º bachillerato. Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales

Carácter de las materias		Materia	Asignación horaria
COMUNES		Historia de la Filosofía	3
		Historia de España	3
		Valenciano: Lengua y literatura II	3
		Lengua castellana y Literatura II	3
		Lengua extranjera II	3
OTRAS		Tutoría (obligatoria)	1
DE MODALIDAD	Una obligatoria	Latín II o Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II	4
	A elegir dos	Empresa y diseño de modelos de negocio	4
		Geografía	4
		Griego II	4
		Historia del el Arte	4
		Materia obligatoria de esta modalidad no cursada (Latín II o Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II)	4
OPTATIVAS (a elegir una)		Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal	4
		Comunicación Audiovisual <sup>(1)</sup>	4
		Cultura Jurídica y Democrática <sup>(1)</sup>	4
		Descubriendo nuestras raíces clásicas <sup>(1)</sup>	4
		El trabajo experimental en Física y Química	4
		Geografía e Historia valencianas <sup>(1)</sup>	4
		Gestión de Proyectos de Emprendimiento <sup>(1)</sup>	4
		Imagen y Sonido <sup>(1)</sup>	4
		Psicología <sup>(1)</sup>	4
		Producción Musical <sup>(1)</sup>	4
		Programación, Redes y Sistemas Informáticos II <sup>(2)</sup>	4
		Proyecto de investigación <sup>(2)</sup>	4
		Segunda Lengua Extranjera II <sup>(2)</sup>	4
Materias de modalidad de la misma o de otra modalidad <sup>(3)</sup>	4		
OTRAS		Religión (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Los centros, en uso de su autonomía podrán ofrecer estas materias optativas en primer y/o segundo curso de Bachillerato. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de Bachillerato.

<sup>(2)</sup> Oferta obligada en los centros docentes públicos, siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y esta no implique un incremento de plantilla.

<sup>(3)</sup> Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.

2.º bachillerato. Modalidad de Artes. Vía Música y Artes Escénicas

Carácter de las materias		Materia	Asignación horaria
COMUNES		Historia de la Filosofía	3
		Historia de España	3
		Valenciano: Lengua y literatura II	3
		Lengua castellana y Literatura II	3
		Lengua extranjera II	3
OTRAS		Tutoría (obligatoria)	1
DE MODALIDAD	Una obligatoria	Análisis Musical II o Artes Escénicas II	4
	A elegir dos	Coro y técnica vocal II	4
		Historia de la Música y de la Danza	4
		Literatura dramática	4
		Materia obligatoria de esta modalidad no cursada (Análisis Musical II o Artes Escénicas II)	4
OPTATIVAS (a elegir una)		Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal	4
		Comunicación Audiovisual <sup>(1)</sup>	4
		Cultura Jurídica y Democrática <sup>(1)</sup>	4
		Descubriendo nuestras raíces clásicas <sup>(1)</sup>	4
		El trabajo experimental en Física y Química	4
		Geografía e Historia valencianas <sup>(1)</sup>	4
		Gestión de Proyectos de Emprendimiento <sup>(1)</sup>	4
		Imagen y Sonido <sup>(1)</sup>	4
		Psicología <sup>(1)</sup>	4
		Producción Musical <sup>(1)</sup>	4
		Programación, Redes y Sistemas Informáticos II <sup>(2)</sup>	4
		Proyecto de investigación <sup>(2)</sup>	4
		Segunda Lengua Extranjera II <sup>(2)</sup>	4
		Materias de modalidad de la misma o de otra modalidad <sup>(3)</sup>	4
OTRAS		Religión (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Los centros, en uso de su autonomía podrán ofrecer estas materias optativas en primer y/o segundo curso de Bachillerato. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de Bachillerato.

<sup>(2)</sup> Oferta obligada en los centros docentes públicos, siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y esta no implique un incremento de plantilla.

<sup>(3)</sup> Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.

2.º bachillerato. Modalidad de Artes. Vía Artes Plásticas, Imagen y Diseño

Carácter de las materias		Materia	Asignación horaria
COMUNES		Historia de la Filosofía	3
		Historia de España	3
		Valenciano: Lengua y literatura II	3
		Lengua castellana y Literatura II	3
		Lengua extranjera II	3
OTRAS		Tutoría (obligatoria)	1
DE MODALIDAD	Una obligatoria	Dibujo Artístico II	4
	A elegir dos	Dibujo Técnico aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II	4
		Diseño	4
		Fundamentos artísticos	4
		Técnicas de expresión Gráfico-plástica	4
OPTATIVAS (a elegir una)		Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal	4
		Comunicación Audiovisual <sup>(1)</sup>	4
		Cultura Jurídica y Democrática <sup>(1)</sup>	4
		Descubriendo nuestras raíces clásicas <sup>(1)</sup>	4
		El trabajo experimental en Física y Química	4
		Geografía e Historia valencianas <sup>(1)</sup>	4
		Gestión de Proyectos de Emprendimiento <sup>(1)</sup>	4
		Imagen y Sonido <sup>(1)</sup>	4
		Psicología <sup>(1)</sup>	4
		Producción Musical <sup>(1)</sup>	4
		Programación, Redes y Sistemas Informáticos II <sup>(2)</sup>	4
		Proyecto de investigación <sup>(2)</sup>	4
		Segunda Lengua Extranjera II <sup>(2)</sup>	4
		Materias de modalidad de la misma o de otra modalidad <sup>(3)</sup>	1
OTRAS		Religión (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Los centros, en uso de su autonomía podrán ofrecer estas materias optativas en primer y/o segundo curso de Bachillerato. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de Bachillerato.

<sup>(2)</sup> Oferta obligada en los centros docentes públicos, siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y esta no implique un incremento de plantilla.

<sup>(3)</sup> Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.

2.º bachillerato. Modalidad General

Carácter de las materias		Materia	Asignación horaria
COMUNES		Historia de la Filosofía	3
		Historia de España	3
		Valenciano: Lengua y literatura II	3
		Lengua castellana y Literatura II	3
		Lengua extranjera II	3
OTRAS		Tutoría (obligatoria)	1
DE MODALIDAD	Una obligatoria	Ciencias generales	4
	A elegir dos	Movimientos culturales y artísticos	4
		Materias otras modalidades ofrecidas en el centro	4
OPTATIVAS (a elegir una)		Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal	4
		Comunicación Audiovisual <sup>(1)</sup>	4
		Cultura Jurídica y Democrática <sup>(1)</sup>	4
		Descubriendo nuestras raíces clásicas <sup>(1)</sup>	4
		El trabajo experimental en Física y Química	4
		Geografía e Historia valencianas <sup>(1)</sup>	4
		Gestión de Proyectos de Emprendimiento <sup>(1)</sup>	4
		Imagen y Sonido <sup>(1)</sup>	4
		Psicología <sup>(1)</sup>	4
		Producción Musical <sup>(1)</sup>	4
		Programación, Redes y Sistemas Informáticos II <sup>(2)</sup>	4
		Proyecto de investigación <sup>(2)</sup>	4
		Segunda Lengua Extranjera II <sup>(2)</sup>	4
		Materias de modalidad de la misma o de otra modalidad <sup>(3)</sup>	4
OTRAS		Religión (opcional)	1

<sup>(1)</sup> Los centros, en uso de su autonomía podrán ofrecer estas materias optativas en primer y/o segundo curso de Bachillerato. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de Bachillerato.

<sup>(2)</sup> Oferta obligada en los centros docentes públicos, siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y esta no implique un incremento de plantilla.

<sup>(3)</sup> Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.



**Annex V / Anexo V**

**ORGANITZACIÓ DEL BATXILLERAT PER BLOCS EN TRES CURSOS ACADÈMIS  
 ORGANIZACIÓN DEL BACHILLERATO POR BLOQUES EN TRES CURSOS ACADÈMICOS**

Matèria / hores blocs					
Primer bloc	Assignació horària (sessions)	Segon bloc	Assignació horària (sessions)	Tercer bloc	Assignació horària (sessions)
Educació Física	3	Història d'Espanya	3	Llengua Castellana i Literatura II	3
Llengua Castellana i Literatura I	3	Història de la Filosofia	3	Valencià: Llengua i Literatura II	3
Valencià: Llengua i Literatura I	3	De modalitat obligatòria (1r)	4	Llengua Estrangera II	3
Filosofia	3	De modalitat opcional 1 (1r)	4	De modalitat obligatòria (2n)	4
Llengua Estrangera I	3	De modalitat opcional 2 (1r)	4	De modalitat opcional 1 (2n)	4
Optativa (1r)	4	Optativa (2n)	4	De modalitat opcional 2 (2n)	4
Religió (opcional)	1	Religió (opcional)	1		

Materia / horas bloques					
Primer bloque	Asignación horaria (sesiones)	Segundo bloque	Asignación horaria (sesiones)	Tercer bloque	Asignación horaria (sesiones)
Educación Física	3	Historia de España	3	Lengua Castellana y Literatura II	3
Lengua Castellana y Literatura I	3	Historia de la Filosofía	3	Valenciano: Lengua y Literatura II	3
Valenciano: Lengua y Literatura I	3	De modalidad obligatoria (1º)	4	Lengua Extranjera II	3
Filosofía	3	De modalidad opcional 1 (1º)	4	De modalidad obligatoria (2º)	4
Lengua Extranjera I	3	De modalidad opcional 2 (1º)	4	De modalidad opcional 1 (2º)	4
Optativa (1º)	4	Optativa (2º)	4	De modalidad opcional 2 (2º)	4
Religión (opcional)	1	Religión (opcional)	1		

**Annex VI /Anexo VI**

**CONTINUÏTAT ENTRE MATÈRIES DE BATXILLERAT/ CONTINUIDAD ENTRE MATERIAS DE BACHILLERATO**

1r curs de Batxillerat	2n curs de Batxillerat
Anàlisi Musical I	Anàlisi Musical II
Arts Escèniques I	Arts Escèniques II
Biologia, Geologia i Ciències Ambientals	Biologia
Biologia, Geologia i Ciències Ambientals	Geologia i Ciències Ambientals
Cor i Tècnica Vocal I	Cor i Tècnica Vocal II
Dibuix Artístic I	Dibuix Artístic II
Dibuix Tècnic I	Dibuix Tècnic II
Dibuix Tècnic I o Dibuix Tècnic Aplicat a les Arts Plàstiques i al Disseny I	Dibuix Tècnic Aplicat a les Arts Plàstiques i al Disseny II
Física i Química	Física
Física i Química	Química
Grec I	Grec II
Llatí I	Llatí II
Llengua Castellana i Literatura I	Llengua Castellana i Literatura II
Llengua Estrangera I	Llengua Estrangera II
Matemàtiques I	Matemàtiques II
Matemàtiques I o Matemàtiques Aplicades a les Ciències Socials II	Matemàtiques Aplicades a les Ciències Socials II
Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics I	Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics II
Tecnologia i Enginyeria I	Tecnologia i Enginyeria II
Segona Llengua Estrangera I	Segona Llengua Estrangera II

1 <sup>er</sup> curso de Bachillerato	2 <sup>o</sup> curso de Bachillerato
Análisis Musical I	Análisis Musical II
Artes Escénicas I	Artes Escénicas II
Biología, Geología y Ciencias Ambientales	Biología
Biología, Geología y Ciencias Ambientales	Geología y Ciencias Ambientales
Coro y Técnica Vocal I	Coro y Técnica Vocal II
Dibujo Artístico I	Dibujo Artístico II
Dibujo Técnico I	Dibujo Técnico II
Dibujo Técnico I o Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I	Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II
Física y Química	Física
Física y Química	Química
Griego I	Griego II
Latín I	Latín II
Lengua Castellana y Literatura I	Lengua Castellana y Literatura II
Lengua Extranjera I	Lengua Extranjera II
Matemáticas I	Matemáticas II
Matemáticas I o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II
Programación, Redes y Sistemas Informáticos I	Programación, Redes y Sistemas Informáticos II
Tecnología e Ingeniería I	Tecnología e Ingeniería II
Segunda Lengua Extranjera I	Segunda Lengua Extranjera II

**Annex VII / Anexo VII**

**INFORME D'AVALUACIÓ DE BATXILLERAT / INFORME DE EVALUACIÓN DE BACHILLERATO**

Llei Orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació  
Real decret 243/2022, de 5 d'abril, pel qual s'estableixen l'ordenació i els ensenyaments mínims del Batxillerat

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 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato

**INFORME D'AVALUACIÓ / INFORME DE EVALUACIÓN**

Curs / Curso:	Curs acadèmic / Curso académico:
Modalitat/Modalidad:	Via/Vía:

<b>A DADES D'IDENTIFICACIÓ / DATOS DE IDENTIFICACIÓN</b>			
<b>DADES DE L'ALUMNE O ALUMNA / DATOS DEL ALUMNO O ALUMNA</b>			
Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	
Data de naixement / Fecha de nacimiento	NIA	Nivell / Nivel	Grup / Grupo
Modalitat/ Modalidad	Via/Vía		
<b>DADES DEL CENTRE / DATOS DEL CENTRO</b>			
Centre docent / Centro docente	Codi / Código	Localitat / Localidad	

<b>B INFORMACIÓ SOBRE EL PROGRÉS DE L'ALUMNE O ALUMNA / INFORMACIÓN SOBRE EL PROGRESO DEL ALUMNO O ALUMNA</b>		
<b>AVALUACIÓ/EVALUACIÓN:</b>		
MATÈRIA / MATERIA	QUALIFICACIÓ <sup>(1)</sup> / CALIFICACIÓN <sup>(1)</sup>	VALORACIÓ QUALITATIVA <sup>(2)</sup> / VALORACIÓN CUALITATIVA <sup>(2)</sup>

<sup>(1)</sup> Qualificació numèrica en el rang de 0 a 10. En cas d'exempció o de convalidació: ET (Exempt/a), PTE (pendent d'exempció), CO (Convalidada), COD (Convalidada dansa), COE (Convalidada esportista), COM (Convalidada música), PTC (Pendent de convalidació). *Calificación numérica en el rango de 0 a 10. En caso de exención o de convalidación: ET (Exento/a), PTE (pendiente de exención), CO (Convalidada), COD (Convalidada danza), COE (Convalidada deportista), COM (Convalidada música), PCO (pendiente de convalidación).*

<sup>(2)</sup> En aquesta valoració s'han d'expressar qualitativament aquells aspectes positius del procés d'aprenentatge que cal destacar i les barreres o dificultats a superar. *En esta valoración se deben expresar cualitativamente aquellos aspectos positivos del proceso de aprendizaje que hay que destacar y las barreras o dificultades a superar.*

<b>C DATA I FIRMA / FECHA Y FIRMA</b>	
Firma del tutor/a Firma del tutor/a	
Nom i Cognoms / Nombre y apellidos:	
Data / Fecha:	



- 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 243/2022, de 5 d'abril, pel qual s'estableixen l'ordenació i els ensenyaments mínims del Batxillerat.
- 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 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.*
- *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 Subsecretaria de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. La coordinación y supervisión corresponde a la Delegación de Protección de Datos, que ejerce sus funciones con autonomía funcional y está adscrito orgánicamente a la Subsecretaria 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  
ACTES D'AVALUACIÓ DE BATXILLERAT / ACTAS DE EVALUACIÓN DE BACHILLERATO**

Lei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació  
Real decret 243/2022, de 5 d'abril, per qual s'establixen l'ordenació i els ensenyaments mínims del Batxillerat

Lei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, de educació  
Real decret 243/2022, de 5 de abril, per el que se estableixen la ordenació y las enseñanzas mínimas del Bachillerato

Full  
Hoja

**ACTA D'AVALUACIÓ FINAL 1r BATXILLERAT / ACTA DE EVALUACIÓN FINAL 1º BACHILLERATO**

Convocatòria / Convocatoria <input type="checkbox"/> Ordinària / Ordinaria <input type="checkbox"/> Extraordinària / Extraordinaria	Règim / Régimen Nivell / Nivel	Model / Modelo	
Centre _____ Codi _____ Domicili _____ Localitat _____ CP _____ Província _____	Telèfon _____ Data avaluació _____ Data avaluació _____ Fecha evaluación _____	Codi _____ Localitat _____ CP _____ Promocionen _____ Promocionen _____ No promocionen _____ No promocionen _____	Públic <input type="checkbox"/> Privado <input type="checkbox"/> Promocionen _____ Promocionen _____ No promocionen _____ No promocionen _____
<b>Qualificacions per matèries</b>			
Relació alfabètica de l'alumnat Relación alfabética del alumnado  Ord. _____ Cognoms i nom Apellidos y nombre	Via	Matèries comunes	
	Mod.	Matèries de modalitat	
	EF	LCL I	VLL I
	FIL	LE I	M1
	M2	M3	DP
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	Qual.
	Abr.	Abr.	Abr.
	Qual.	Qual.	

**ACTA D'AVALUACIÓ FINAL 1r BATXILLERAT / ACTA DE EVALUACIÓN FINAL 1.º BACHILLERATO**

Centre / Centro	Codi / Código	Grup / Grupo	Curs acadèmic / Curso académico									
Qualificacions Calificaciones	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	NP = No presentat / No presentado IC = Incompatible / Incompatible CO= Convalidada / Convalidada COD= Optativa convalidada Dansa / Optativa convalidada Danza COE= Optativa Convalidada Esportista / Optativa convalidada Deportista COM= Optativa convalidada Música / Optativa convalidada Música PTC= Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación ET= Exempt / Exento PTE= Pendent d'exempció / Pendiente de exención
Abreviatures / Abreviaturas Ord.: Ordre / Orden Mod.: Modalitat / Modalidad Via/ Via A: Arts plàstiques, imatge i disseny / Artes plásticas, imagen y diseño B: Música i arts escèniques / Música y artes escénicas Abr: Abreviatura Qual.: Qualificació / Calificación												
M1 = Matèria de modalitat obligatòria/ Materia de modalidad obligatoria M2, M3= Matèria de modalitat opcional/ Materia de modalidad opcional EF: Educació Física/ Educación Física LCL I: Llengua Castellana i Literatura I/ Lengua Castellana y Literatura I VLL I: Valencià: Llengua i Literatura I/ Valenciano: Lengua y Literatura I FIL: Filosofia/ Filosofía												
AL= Alemany / Alemán AN= Anglès / Inglés FR= Francès / Francés IT= Italià / Italiano												
DP: Decisió de promoció / Decisión de promoción												
* L'alumnat identificat amb un asterisc tenen matrícula condicionada / El alumnado identificado con un asterisco tienen matrícula condicionada												
Matèries / Materias												

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement impartida) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento impartida)

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 2n BATXILLERAT / ACTA DE EVALUACIÓN FINAL 2.º BACHILLERATO

Centre / Centro	Codi / Código	Grup / Grupo	Curs acadèmic / Curso académico																													
Qualificacions Calificaciones	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	NP = No presentat / No presentado IC = Incompatible / Incompatible CO= Convalidat / Convalidado COD= Optativa convalidada Dansa / Optativa convalidada Danza COE= Optativa Convalidada Esportista / Optativa convalidada Deportista COM= Optativa convalidada Música / Optativa convalidada Música PTC= Pendent de convalidació / Pendiente de convalidación ET= Exempt / Exento PTE= Pendent d'exemció / Pendiente de exención																				
Abreviatures / Abreviaturas													AL= Alemany / Alemán AN= Anglès / Inglés FR= Francès / Francés IT= Italià / Italiano																			
Ord.: Ordre / Orden Mod.: Modalitat / Modalidad Via/ Via A: Arts plàstiques, imatge i disseny / Artes plásticas, imagen y diseño B: Música i arts escèniques / Música y artes escénicas Abr: Abreviatura Qual.: Qualificació / Calificación													M1 = Matèria de modalitat obligatòria/ Materia de modalidad obligatoria M2, M3= Matèria de modalitat opcional/ Materia de modalidad opcional HE: Història d'Espanya/Historia de España LCL II: Llengua Castellana i Literatura II/Lengua Castellana y Literatura II VLL II: Valencià: Llengua i Literatura II/ Valenciano: Lengua y Literatura II HF: Història de la Filosofia/ Historia de la Filosofía										DP: Decisió de promoció / Decisión de promoción NME: Nota mitjana de les matèries de l'etapa / Nota media de las materias de la etapa MH: Matricula d'honor / Matricula de Honor									
* L'alumnat identificat amb un asterisc tenen matricula condicionada / El alumnado identificado con un asterisco tienen matricula condicionada													Matèries / Materias																			

Signat: el professorat del grup (amb indicació del nom i cognoms i de la matèria de coneixement impartida) / Firmado: el profesorado del grupo (con indicación del nombre y apellidos y de la materia de conocimiento impartida)

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: \_\_\_\_\_



**ANNEX IX / ANEXO IX**  
**EXPEDIENT ACADÈMIC EN L'ETAPA DE BATXILLERAT / EXPEDIENTE ACADÉMICO EN LA ETAPA DE BACHILLERATO**

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 243/2022, de 5 d'abril, pel qual s'estableixen l'ordenació i els ensenyaments mínims del batxillerat

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la cual se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación  
 Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato

**EXPEDIENT ACADÈMIC / EXPEDIENTE ACADÉMICO**

Codi de centre / Código de centro: \_\_\_\_\_ Nom del centre / Nombre del centro: \_\_\_\_\_

Data de matrícula en el centre / Fecha de matrícula en el centro: \_\_\_\_\_ de/d' \_\_\_\_\_ 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		
Pare, mare o tutor/a legal / Padre, madre o tutor/a legal				Telèfon / Teléfono		
Pare, mare o tutor/a legal / Padre, madre o tutor/a legal				Telèfon / Teléfono		

**B ANTECEDENTS D'ESCOLARITZACIÓ EN EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA I BATXILLERAT / ANTECEDENTES DE ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO**

Codi del centre / Código del centro	Nom del centre / Nombre del centro	Localitat / Localidad	Província / Provincia	Cursos acadèmics / Cursos académicos	Nivells / Niveles	Règim / Régimen

**C DADES DE MATRÍCULA / DATOS DE MATRÍCULA**

Amb data / Con fecha	l'alumne/a es matricula per a estudiar els ensenyaments de / el alumno/a se matricula para estudiar las enseñanzas de	curs / bloc de batxillerat de la modalitat/via de/d' / curso / bloque de Bachillerato de la modalidad/via de
	Via (si s'escau) / Via (en su caso)	en règim / en régimen
		model / modelo
<input type="checkbox"/> S'incorpora per primera vegada a l'etapa / Se incorpora por primera vez a la etapa Títol / Título		
Centre d'obtenció del títol / Centro de obtención del título	Localitat / Localidad	Província / Provincia
<input type="checkbox"/> Prové traslladat d'un altre centre / Proviene trasladado de otro centro Centre de procedència / Centro de procedencia		
<input type="checkbox"/> Continua l'etapa en el centre / Continúa la etapa en el centro <input type="checkbox"/> Altres / Otros _____		

**Matriculació d'alumnes que repeteixen 2n curs voluntàriament / Matriculación de alumnos que repiten 2º curso voluntariamente**

Amb data / Con fecha	l'alumne/a renuncia a les matèries aprovades en el curs acadèmic / el alumno/a renuncia a las materias aprobadas en el curso académico	i repeteix curs voluntàriament. / y repite curso voluntariamente.
----------------------	--	---

**Anul·lació de matrícula / Anulación de matrícula**

Amb data / Con fecha	s'autoritza l'anul·lació de matrícula sol·licitada per l'alumne/a pel motiu següent: / se autoriza la anulación de matrícula solicitada por el alumno/a por el siguiente motivo:
----------------------	--



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA
Curs / Curso	Modalitat / Modalidad	Via / Via	Règim / Régimen

<b>D</b>	<b>MESURES DE SUPORT A LA INCLUSIO</b> <b>MEDIDAS DE APOYO A LA INCLUSIÓN</b>
<input type="checkbox"/>	S'hi adjunta informe de mesures de suport / Se adjunta informe de medidas de apoyo

<b>E</b>	<b>CONVALIDACIONS I EXEMPCIONS (S'hi adjuntaran els certificats expedits pel centre d'ensenyament respectiu o òrgan competent)</b> <b>CONVALIDACIONES Y EXENCIONES (Se adjuntarán los certificados expedidos por el centro de enseñanza respectivo u órgano competente)</b>
Convalidacions per estudis d'ensenyaments professionals de Música o Dansa <i>Convalidaciones por estudios de enseñanzas profesionales de Música o Danza</i>	
Amb data Con fecha	l'alumne/a convalida la matèria el alumno/a convalida la materia
	del curs del curso
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 <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</i>	
Amb data Con fecha	l'alumne/a està exempt de la matèria Educació Física, del curs: el alumno/a está exento de la materia Educación Física, del curso:
Convalidacions per la condició esportista d'alt nivell, alt rendiment o d'elit <i>Convalidaciones por la condición de deportista de alto nivel, alto rendimiento o de élite</i>	
Amb data Con fecha	l'alumne/a convalida la matèria, el alumno/a convalida la materia
	del curs del curso

<b>F</b>	<b>TRASLLAT DE CENTRE</b> <b>TRASLADO DE CENTRO</b>
Amb data / Con fecha	Es trasllada al centre / Se traslada al centro
Adreça del centre de destinació / Dirección del centro de destino	Telèfon / Teléfono
Localitat / Localidad	CP Provincia / Provincia

<b>G</b>	<b>CANVIS DE MATRICULACIÓ</b> <b>CAMBIOS DE MATRICULACIÓN</b>
<b>Canvi de modalitat o via / Cambio de modalidad o vía</b>	
Amb data	s'autoritza el canvi de modalitat sol·licitat per l'alumne/a, matriculat en 1r curs en la modalitat de , i via (si s'escau)
Con fecha	se autoriza el cambio de modalidad solicitado por el alumno/a, matriculado/a en 1º curso en la modalidad de , y vía (en su caso)
que passa a estar matriculat/da en 2n curs en la modalitat de/d' i via (si és el cas), pasando a estar matriculado/da en 2º curso en la modalidad de y vía (en su caso),	
<b>Canvi de matèria de modalitat / Cambio de materia de modalidad</b>	
Amb data	s'autoritza el canvi de matèria de modalitat sol·licitat per l'alumne/a, matriculat en primer curs en la matèria de modalitat:
Con fecha	se autoriza el cambio de materia de modalidad solicitado por el alumno/a, matriculado/a en primer curso en la materia de modalidad:
que passa a estar matriculat/da en segon curs en la matèria de modalitat: pasando a estar matriculado/da en segundo curso en la materia de modalidad:	
<b>Canvi de la matèria de Llengua estrangera / Cambio de la materia de Lengua extranjera</b>	
Amb data	s'autoritza el canvi de matèria de Llengua Estrangera sol·licitat per l'alumne/a, matriculat en primer curs en la Llengua Estrangera I:
Con fecha	se autoriza el cambio de materia de Lengua Extranjera solicitado por el alumno/a, matriculado en primer curso en la Lengua Extranjera I:
que passa a estar matriculat/da en segon curs en la matèria de modalitat: pasando a estar matriculado/da en segundo curso en la materia de modalidad:	
<b>Habilitació d'una matèria de continuïtat de 2n curs dins la mateixa modalitat / Habilitación de una materia de continuidad de 2.º curso dentro de la misma modalidad</b>	
Amb data	s'autoritza l'habilitació de la matèria de continuïtat de primer curs:
Con fecha	se autoriza el cambio de materia de continuidad de primer curso:
que passa a estar matriculat/da en segon curs en la matèria de continuïtat dins de la mateixa modalitat: pasando a estar matriculado/da en segundo curso en la materia de continuidad dentro de la misma modalidad:	
<b>Canvi de règim d'estudis / Cambio de régimen de estudios</b>	
Amb data	s'autoritza el canvi de règim d'estudis de passant al règim de
Con fecha	se autoriza el cambio de régimen de estudios de pasando al régimen de
<b>Canvi de model al règim nocturn / Cambio de modelo en el régimen nocturno</b>	
Amb data	s'autoritza el canvi del model al model del règim nocturn.
Con fecha	se autoriza el cambio del modelo al modelo del régimen nocturno.
<b>Alumnat que cursa únicament matèries comunes per cursar simultàniament Ensenyaments Professionals de Música o Dansa</b> <b>Alumnado que cursa únicamente materias comunes por cursar simultáneamente Enseñanzas Profesionales de Música o Danza</b>	
<input type="checkbox"/>	L'alumne/a cursa només les matèries comunes de la modalitat d'Arts i via Música i Arts Escèniques <i>El alumno/a cursa solo las materias comunes de la modalidad de Artes y vía Música y Artes Escénicas</i>
<b>Alumnat que cursa únicament matèries comunes per accedir al batxillerat amb el títol de Tècnic o Tècnica o Tècnica Superior de Formació Professional o amb el títol de Tècnic o Tècnica en Arts Plàstiques i Disseny o amb el títol d'Ensenyaments Professionals de Música o Dansa</b> <b>Alumnado que cursa únicamente materias comunes por acceder al bachillerato con el título de Técnico o Técnica o Técnica Superior de Formación Profesional o con el título de Técnico o Técnica en Artes Plásticas y Diseño o con el título de Enseñanzas Profesionales de Música o Danza</b>	
<input type="checkbox"/>	L'alumne/a cursa només les matèries comunes <i>El alumno/a cursa solo las materias comunes</i>

<b>H</b>	<b>LLOC, DATA I SIGNATURA</b> <b>LUGAR, FECHA Y FIRMA</b>
----------	--



DIARI OFICIAL  
DE LA GENERALITAT VALENCIANA



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA
Curs / Curso	Modalitat / Modalidad	Via / Via	Règim / Régimen

_____ de/d' _____ de 20__	
Vist i plau / Vº Bº	
Director/a	Secretariària / Secretario/a
Segell del centre / Sello del centro	
Signatura / Firma: _____	Signatura / Firma: _____



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
Curs / <i>Curso</i>	Modalitat / <i>Modalidad</i>	Via / <i>Vía</i>	Règim / <i>Régimen</i>

<b>I RESULTATS DE LES AVALUACIONS</b> <b>RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES</b>
--

<b>RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL PRIMER CURS</b> <b>RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRIMER CURSO</b>
--

Curs acadèmic / *Curso académico* 20\_\_ - 20\_\_

<b>Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i></b>
--

<b>MATÈRIES / <i>MATERIAS</i></b>	Ordinària / <i>Ordinaria</i>	Extraordinària / <i>Extraordinaria</i>
	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>
	Numèrica / <i>Númerica</i>	Numèrica / <i>Númerica</i>
<b>Matèries comunes / <i>Materias comunes</i></b>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Filosofia <i>Filosofía</i>		
Llengua castellana i literatura I <i>Lengua castellana y literatura I</i>		
Valencià: llengua i literatura I <i>Valenciano: lengua y literatura I</i>		
Llengua estrangera 1 <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera 1 <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Matèries de modalitat / <i>Materias de modalidad</i></b>		
De modalitat obligatòria <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria <sup>(1)</sup>: _____</i>		
De modalitat opcional 1 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1 <sup>(1)</sup>: _____</i>		
De modalitat opcional 2 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2 <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Matèria optativa / <i>Materia optativa</i></b>		
Optativa <sup>(1)</sup> : _____ <i>Optativa <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Altres matèries / <i>Otras materias</i></b>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Observacions / *Observaciones* :

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / *Especificar la materia cursada por el alumno/a.*



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA
Curs / Curso	Modalitat / Modalidad	Via / Vía	Règim / Régimen

**RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL PRIMER CURS (REPETICIÓ)**  
**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRIMER CURSO (REPETICIÓN)**

Curs acadèmic / Curso académico 20\_\_ - 20\_\_

<b>Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas</b>		
<b>MATÈRIES / MATERIAS</b>	Ordinària / Ordinaria	Extraordinària / Extraordinaria
	Qualificacions / Calificaciones Numèrica / Numérica	Qualificacions / Calificaciones Numèrica / Numérica
<b>Matèries comunes / Materias comunes</b>		
Educació Física Educación Física		
Filosofia Filosofía		
Llengua castellana i literatura I Lengua castellana y literatura I		
Valencià: llengua i literatura I Valenciano: lengua y literatura I		
Llengua estrangera 1 <sup>(1)</sup> : _____ Lengua extranjera 1 <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries de modalitat / Materias de modalidad</b>		
De modalitat obligatòria <sup>(1)</sup> : _____ De modalidad obligatoria <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 1 <sup>(1)</sup> : _____ De modalidad opcional 1 <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 2 <sup>(1)</sup> : _____ De modalidad opcional 2 <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèria optativa / Materia optativa</b>		
Optativa <sup>(1)</sup> : _____ Optativa <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Altres matèries / Otras materias</b>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Observacions / Observaciones :

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / Especificar la materia cursada por el alumno/a.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA
Curs / Curso	Modalitat / Modalidad	Via / Via	Règim / Régimen

**RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL SEGON CURS**  
**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CURSO**

Curs acadèmic / Curso académico 20\_\_ - 20\_\_

**Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas**

<b>MATÈRIES / MATERIAS</b>	Ordinària / Ordinaria	Extraordinària / Extraordinaria
	Qualificacions / Calificaciones	Qualificacions / Calificaciones
	Numèrica / Numérica	Numèrica / Numérica
<b>Matèries comunes / Materias comunes</b>		
Història d'Espanya <i>Historia de España</i>		
Història de la Filosofia <i>Historia de la Filosofía</i>		
Llengua castellana i literatura II <i>Lengua castellana y literatura II</i>		
Valencià: llengua i literatura II <i>Valenciano: lengua y literatura II</i>		
Llengua estrangera II <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera II</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries de modalitat / Materias de modalidad</b>		
De modalitat obligatòria <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 1 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 2 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèria optativa / Materia optativa</b>		
Optativa <sup>(1)</sup> : _____ <i>Optativa</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Altres matèries / Otras materias</b>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Observacions / Observaciones:

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / Especificar la materia cursada por el alumno/a.



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA
Curs / <i>Curso</i>	Modalitat / <i>Modalidad</i>	Via / <i>Vía</i>	Règim / <i>Régimen</i>

**RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL SEGON CURS (REPETICIÓ)**  
**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CURSO (REPETICIÓN)**

Curs acadèmic / *Curso académico* 20\_\_ - 20\_\_

<b>Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i></b>		
<b>MATÈRIES / <i>MATERIAS</i></b>	<i>Ordinària / Ordinaria</i>	<i>Extraordinària / Extraordinaria</i>
	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> <sup>(1)</sup> Numèrica / <i>Numérica</i>	Qualificacions / <i>Calificaciones</i> <sup>(1)</sup> Numèrica / <i>Numérica</i>
<b>Matèries comunes / <i>Materias comunes</i></b>		
Història d'Espanya <i>Historia de España</i>		
Història de la Filosofia <i>Historia de la Filosofía</i>		
Llengua castellana i literatura II <i>Lengua castellana y literatura II</i>		
Valencià: llengua i literatura II <i>Valenciano: lengua y literatura II</i>		
Llengua estrangera II <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera II</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries de modalitat / <i>Materias de modalidad</i></b>		
De modalitat obligatòria <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 1 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 2 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèria optativa / <i>Materia optativa</i></b>		
Optativa <sup>(1)</sup> : _____ <i>Optativa</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries pendents de primer curs / <i>Materias pendientes de primer curso</i></b>		
<b>Altres matèries / <i>Otras materias</i></b>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Observacions / *Observaciones*:

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / *Especificar la materia cursada por el alumno/a.*



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA
Curs / Curso	Modalitat / Modalidad	Via / Via	Règim / Régimen

**RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL PRIMER BLOC DEL MODEL A**  
**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRIMER BLOQUE DEL MODELO A**

Curs acadèmic / Curso académico 20\_\_ - 20\_\_

MATÈRIES / MATERIAS	Ordinària / Ordinaria	Extraordinària / Extraordinaria
	Qualificacions / Calificaciones	Qualificacions / Calificaciones
	Numèrica / Numérica	Numèrica / Numérica
<b>PRIMER BLOC / PRIMER BLOQUE</b>		
<b>Matèries comunes / Materias comunes</b>		
Educació Física Educación Física		
Filosofia Filosofía		
Llengua castellana i literatura I Lengua castellana y literatura I		
Valencià: llengua i literatura I Valenciano: lengua y literatura I		
Llengua estrangera I <sup>(1)</sup> : _____ Lengua extranjera I <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèria optativa / Materia optativa</b>		
Optativa de 1r curs <sup>(1)</sup> : _____ Optativa de 1º curso <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Altres matèries / Otras materias</b>		
<b>PRIMER BLOC (REPETICIÓ) / PRIMER BLOQUE (REPETICIÓ)</b>		
<b>Matèries comunes / Materias comunes</b>		
Educació Física Educación Física		
Filosofia Filosofía		
Llengua castellana i literatura I Lengua castellana y literatura I		
Valencià: llengua i literatura I Valenciano: lengua y literatura I		
Educació Física Educación Física		
Llengua estrangera I <sup>(1)</sup> : _____ Lengua extranjera I <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèria optativa / Materia optativa</b>		
Optativa de 1r curs <sup>(1)</sup> : _____ Optativa de 1º curso <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Altres matèries / Otras materias</b>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Observacions / Observaciones:

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / Especificar la materia cursada por el alumno/a.





Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA
Curs / Curso	Modalitat / Modalidad	Via / Vía	Règim / Régimen

**RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL SEGON BLOC DEL MODEL A**  
**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO BLOQUE DEL MODELO A**

Curs acadèmic / Curso académico 20\_\_ - 20\_\_

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas		
<b>MATÈRIES / MATERIAS</b>	Ordinària / Ordinaria	Extraordinària / Extraordinaria
	Qualificacions / Calificaciones	Qualificacions / Calificaciones
	Numèrica / Numérica	Numèrica / Numérica
<b>SEGON BLOC / SEGUNDO BLOQUE</b>		
<b>Matèries comunes / Materias comunes</b>		
Història d'Espanya <i>Historia de España</i>		
Història de la Filosofia <i>Historia de la Filosofía</i>		
<b>Matèries de modalitat / Materias de modalidad</b>		
De modalitat obligatòria de 1r curs <sup>(1)</sup> ; <i>De modalidad obligatoria de 1º curso <sup>(1)</sup>;</i> _____		
De modalitat opcional 1 de 1r curs <sup>(1)</sup> ; <i>De modalidad opcional 1 de 1º curso <sup>(1)</sup>;</i> _____		
De modalitat opcional 2 de 1r curs <sup>(1)</sup> ; <i>De modalidad opcional 2 de 1º curso <sup>(1)</sup>;</i> _____		
<b>Matèria optativa / Materia optativa</b>		
Optativa de 2n curs <sup>(1)</sup> ; <i>Optativa de 2º curso <sup>(1)</sup>;</i> _____		
<b>Matèries pendents del primer bloc / Materias pendientes del primer bloque</b>		
<b>Altres matèries / Otras materias</b>		
<b>SEGON BLOC (REPETICIÓ) / SEGUNDO BLOQUE (REPETICIÓN)</b>		
<b>Matèries comunes / Materias comunes</b>		
Història d'Espanya <i>Historia de España</i>		
Història de la Filosofia <i>Historia de la Filosofía</i>		
<b>Matèries de modalitat / Materias de modalidad</b>		
De modalitat obligatòria de 1r curs <sup>(1)</sup> ; <i>De modalidad obligatoria de 1º curso <sup>(1)</sup>;</i> _____		
De modalitat opcional 1 de 1r curs <sup>(1)</sup> ; <i>De modalidad opcional 1 de 1º curso <sup>(1)</sup>;</i> _____		
De modalitat opcional 2 de 1r curs <sup>(1)</sup> ; <i>De modalidad opcional 2 de 1º curso <sup>(1)</sup>;</i> _____		
<b>Matèria optativa / Materia optativa</b>		
Optativa de 2n curs <sup>(1)</sup> ; <i>Optativa de 2º curso <sup>(1)</sup>;</i> _____		
<b>Matèries pendents del primer bloc / Materias pendientes del primer bloque</b>		
<b>Altres matèries / Otras materias</b>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Observacions / Observaciones:

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / Especificar la materia cursada por el alumno/a.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA
Curs / Curso	Modalitat / Modalidad	Via / Vía	Règim / Régimen

**RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL TERCER BLOC DEL MODEL A**  
**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL TERCER BLOQUE DEL MODELO A**

Curs acadèmic / Curso académico 20\_\_ - 20\_\_

Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas		
MATÈRIES / MATERIAS	Ordinària / Ordinaria	Extraordinària / Extraordinaria
	Qualificacions / Calificaciones	Qualificacions / Calificaciones
TERCER BLOC / TERCER BLOQUE		
Numèrica / Numérica		
<b>Matèries comunes / Materias comunes</b>		
Llengua castellana i literatura II <i>Lengua castellana y literatura II</i>		
Valencià: llengua i literatura II <i>Valenciano: lengua y literatura II</i>		
Llengua estrangera II <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera II <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Matèries de modalitat / Materias de modalidad</b>		
De modalitat obligatòria <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria <sup>(1)</sup>: _____</i>		
De modalitat opcional 1 de 2n curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1 de 2º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		
De modalitat opcional 2 2n curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2 de 2º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Matèries pendents / Materias pendientes</b>	<b>Bloc / Bloque</b>	
<b>Altres matèries / Otras materias</b>		
<b>TERCER BLOC (REPETICIÓ) / TERCER BLOQUE (REPETICIÓN)</b>		
<b>Matèries comunes / Materias comunes</b>		
Llengua castellana i literatura II <i>Lengua castellana y literatura II</i>		
Valencià: llengua i literatura II <i>Valenciano: lengua y literatura II</i>		
Llengua estrangera II <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera II <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Matèries de modalitat / Materias de modalidad</b>		
De modalitat obligatòria <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria <sup>(1)</sup>: _____</i>		
De modalitat opcional 1 de 2n curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1 de 2º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		
De modalitat opcional 2 2n curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2 de 2º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Matèries pendents / Materias pendientes</b>	<b>Bloc / Bloque</b>	
<b>Altres matèries / Otras materias</b>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Observacions / Observaciones:

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / Especificar la materia cursada por el alumno/a.



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA
Curs / Curso	Modalitat / Modalidad	Via / Vía	Règim / Régimen

<b>J</b>	<b>NOTA MITJANA DE LES MATÈRIES DE L'ETAPA</b> <b>NOTA MEDIA DE LAS MATERIAS DE LA ETAPA</b>
Amb data	l'alumne/a ha finalitzat els seus estudis de Batxillerat, superant totes les matèries de la modalitat de/d'
Con fecha	el/la alumno/a ha finalizado sus estudios de Bachillerato, superando todas las materias de la modalidad de
Via (si és el cas)	amb una nota mitjana de
Via (en su caso)	con una nota media de

<b>K</b>	<b>QUALIFICACIÓ FINAL D'ETAPA</b> <b>CALIFICACIÓN FINAL DE ETAPA</b>
	Nota mitjana de l'etapa Nota media de la etapa
	Nota mitjana de l'etapa normalitzada <sup>(*)</sup> Nota media normalizada <sup>(*)</sup>

<sup>(\*)</sup> calculada sense tindre en compte la qualificació de la matèria de Religió / calculada sin tener en cuenta la calificación de la materia de Religión

<b>L</b>	<b>MATRÍCULA D'HONOR</b> <b>MATRÍCULA DE HONOR</b>
Amb data	se li concedeix la Matrícula d'honor en el Batxillerat.
Con fecha	se le concede la Matrícula de honor en el Bachillerato.

<b>M</b>	<b>PREMI EXTRAORDINARI</b> <b>PREMIO EXTRAORDINARIO</b>
Amb data	se li concedeix el Premi Extraordinari al rendiment acadèmic de Batxillerat.
Con fecha	se le concede el Premio Extraordinario al rendimiento académico de Bachillerato.

<b>N</b>	<b>ENTREGA DE L'HISTORIAL ACADÈMIC</b> <b>ENTREGA DEL HISTORIAL ACADÉMICO</b>
Amb aquesta data, l'Historial acadèmic es remés al centre de destinació per trasllat de centre de l'alumne/a. Con esta fecha, el Historial Académico se remite al centro de destino por traslado de centro del alumno/a.	
_____, ____ de/d' _____ de 20__	
Vist i Plau / Vº Bº	
Director/a	Secretari/ària / Secretario/a
(Segell del centre / Sello del centro)	
Signatura: _____	Firma: _____

Amb aquesta data es fa entrega a l'alumne/a de l'Historial acadèmic sense haver finalitzat la seua etapa al Batxillerat Con esta fecha se hace entrega al alumno/a del Historial académico sin haber finalizado su etapa en el Bachillerato.	
_____, ____ de/d' _____ de 20__	
Vist i Plau / Vº Bº	
Director/a	Secretari/ària / Secretario/a
(Segell del centre / Sello del centro)	
Signatura: _____	Firma: _____

Amb esta data es fa entrega a l'alumne/a de l'Historial acadèmic una volta ha finalitzat la seua etapa al Batxillerat Con esta fecha se hace entrega al alumno/a del Historial académico una vez ha finalizado su etapa en el Bachillerato.	
_____, ____ de/d' _____ de 20__	
Vist i Plau / Vº Bº	
Director/a	Secretari/ària / Secretario/a
(Segell del centre / Sello del centro)	
Signatura: _____	Firma: _____

<b>O</b>	<b>OBSERVACIONS</b> <b>OBSERVACIONES</b>

**ANNEX X / ANEXO X**  
**HISTORIAL ACADÈMIC EN L'ETAPA DE BATXILLERAT / HISTORIAL ACADÉMICO EN LA ETAPA DE BACHILLERATO**

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 243/2022, de 5 d'abril, pel qual s'estableixen l'ordenació i els ensenyaments mínims del Batxillerat

Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la cual se modifica la ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación  
 Real decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato

**HISTORIAL ACADÈMIC / HISTORIAL ACADÉMICO**

Codi de centre / Código de centro: \_\_\_\_\_ Nom del centre / Nombre del centro: \_\_\_\_\_

<b>A DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A</b>				
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
Pare, mare o tutor/a legal / Padre, madre o tutor/a legal				Telèfon / Teléfono
Pare, mare o tutor/a legal / Padre, madre o tutor/a legal				Telèfon / Teléfono

<b>B INCORPORACIÓ A L'ETAPA DE BATXILLERAT INCORPORACIÓN A LA ETAPA DE BACHILLERATO</b>		
Amb data Con fecha	l'alumne/a es matricula per a estudiar els ensenyaments de el alumno/a se matricula para estudiar las enseñanzas de	curs/bloc de batxillerat en la modalitat de/d' curso/bloque de Bachillerato en la modalidad de
Via (si s'escau) Via (en su caso)	règim régimen	i model y modelo
Codi del centre / Código del centro	Nom del centre / Nombre del centro	
Localitat / Localidad	Província / Provincia	
Accés / Acceso		

<b>C DADES DE SALUT RELLEVANTS <sup>(1)</sup> DATOS DE SALUD RELEVANTES <sup>(1)</sup></b>

<sup>(1)</sup> Cal indicar les dades d'acord amb el diagnòstic o informe mèdic/ Se deben indicar los datos de acuerdo con el diagnóstico o informe médico

<b>D CANVIS DE CENTRE, ALTES I BAIXES CAMBIOS DE CENTRO, ALTAS Y BAJAS</b>						
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						

<b>E CURSOS ACADÈMICS DE PERMANÈNCIA AL BATXILLERAT CURSOS ACADÉMICOS DE PERMANENCIA EN EL BACHILLERATO</b>			
Curs acadèmic / Curso académico	Codi de centre / Código de centro	Nom del centre / Nombre del centro	Localitat / Localidad
Data de matrícula / Fecha de matrícula	Data d'anul·lació de matrícula / Fecha de anulación de matrícula	Modalitat / Modalidad	
Via / Via	Règim / Régimen	Model / Modelo	

<b>F MESURES DE SUPORT A LA INCLUSIÓ MEDIDAS DE APOYO A LA INCLUSIÓN</b>
<input type="checkbox"/> S'hi adjunta informe de mesures de suport / Se adjunta informe de medidas de apoyo



Primer cognom / Primer apellido	Segon cognom / Segundo apellido	Nom / Nombre	NIA	
Modalitat / Modalidad		Itinerari / Itinerario	Règim / Régimen	Model / Modelo

<b>G</b>	<b>CONVALIDACIONS I EXEMPCIONS (S'hi han d'adjuntar els certificats expedits pel centre d'ensenyament respectiu o òrgan competent)</b> <b>CONVALIDACIONES Y EXENCIONES (Se adjuntarán los certificados expedidos por el centro de enseñanza respectivo u órgano competente)</b>			
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		
Con fecha	el alumno/a convalida la materia	del curso		
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 <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</i>				
Amb data	l'alumne/a està exempt de la matèria Educació Física, del curs:			
Con fecha	el alumno/a está exento de la materia Educación Física, del curso:			
Convalidacions per la condició d'esportista d'alt nivell, alt rendiment o d'elit <i>Convalidaciones por la condición de deportista de alto nivel, alto rendimiento o de élite</i>				
Amb data	l'alumne/a convalida la matèria,	del curs		
Con fecha	el alumno/a convalida la materia	del curso		

<b>G</b>	<b>CANVIS DE MATRICULACIÓ</b> <b>CAMBIOS DE MATRICULACIÓN</b>			
<b>Canvi de modalitat o via/ Cambio de modalidad o vía</b>				
Amb data	s'autoritza el canvi de modalitat sol·licitat per l'alumne/a, matriculat en 1er curs en la modalitat de _____, i via (si s'escau)			
Con fecha	se autoriza el cambio de modalidad solicitado por el alumno/a, matriculado/a en 1º curso en la modalidad de _____, y vía (en su caso)			
que passa a estar matriculat/da en 2n curs en la modalitat de/d' _____ i via (si s'escau), <i>pasando a estar matriculado/da en 2º curso en la modalidad de _____ y vía (en su caso),</i>				
<b>Canvi de matèria de modalitat / Cambio de materia de modalidad</b>				
Amb data	s'autoritza el canvi de matèria de modalitat sol·licitat per l'alumne/a, matriculat en primer curs en la matèria de modalitat: _____			
Con fecha	se autoriza el cambio de materia de modalidad solicitado por el alumno/a, matriculado/a en primer curso en la materia de modalidad: _____			
que passa a estar matriculat/da en segon curs en la matèria de modalitat: <i>pasando a estar matriculado/da en segundo curso en la materia de modalidad:</i>				
<b>Canvi de la matèria de Llengua estrangera / Cambio de la materia de Lengua extranjera</b>				
Amb data	s'autoritza el canvi de matèria de Llengua Estrangera sol·licitat per l'alumne/a, matriculat en primer curs en la Llengua Estrangera I: _____			
Con fecha	se autoriza el cambio de materia de Lengua Extranjera solicitado por el alumno/a, matriculado en primer curso en la Lengua Extranjera I: _____			
que passa a estar matriculat/da en segon curs en la matèria de modalitat: <i>pasando a estar matriculado/da en segundo curso en la materia de modalidad:</i>				
<b>Habilitació d'una matèria de continuïtat de 2n curs dins la mateixa modalitat / Habilitación de una materia de continuidad de 2.º curso dentro de la misma modalidad</b>				
Amb data	s'autoritza l'habilitació de la matèria de continuïtat de primer curs: _____			
Con fecha	se autoriza el cambio de materia de continuidad de primer curso: _____			
que passa a estar matriculat/da en segon curs en la matèria de continuïtat dins de la mateixa modalitat: <i>pasando a estar matriculado/da en segundo curso en la materia de continuidad dentro de la misma modalidad:</i>				
<b>Canvi de règim d'estudis / Cambio de régimen de estudios</b>				
Amb data	s'autoritza el canvi de règim d'estudis de _____	passant al règim de _____		
Con fecha	se autoriza el cambio de régimen de estudios de _____	pasando al régimen de _____		
<b>Canvi de model al règim nocturn / Cambio de modelo en el régimen nocturno</b>				
Amb data	s'autoritza el canvi del model _____	al model _____	del règim nocturn.	
Con fecha	se autoriza el cambio del modelo _____	al modelo _____	del régimen nocturno.	
<b>Alumnat que cursa únicament matèries comunes per cursar simultàniament Ensenyaments Professionals de Música o Danza</b> <b>Alumnado que cursa únicamente materias comunes por cursar simultáneamente Enseñanzas Profesionales de Música o Danza</b>				
<input type="checkbox"/>	L'alumne/a cursa només les matèries comunes de la modalitat d'Arts i via Música i Arts Escèniques <i>El alumno/a cursa solo las materias comunes de la modalidad de Artes y vía Música y Artes Escénicas</i>			
<b>Alumnat que cursa únicament matèries comunes per accedir al batxillerat amb el títol de Tècnic o Tècnica o Tècnic o Tècnica Superior de Formació Professional o amb el títol de Tècnic o Tècnica en Arts Plàstiques i Disseny o amb el títol d'Ensenyaments Professionals de Música o Danza</b> <b>Alumnado que cursa únicamente materias comunes por acceder al bachillerato con el título de Técnico o Técnica o Técnico o Técnica Superior de Formación Profesional o con el título de Técnico o Técnica en Artes Plásticas y Diseño o con el título de Enseñanzas Profesionales de Música o Danza</b>				
<input type="checkbox"/>	L'alumne/a cursa només les matèries comunes <i>El alumno/a cursa solo las materias comunes</i>			



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA	
Curs / <i>Curso</i>	Modalitat / <i>Modalidad</i>	Via / <i>Vía</i>	Règim / <i>Régimen</i>	Model / <i>Modelo</i>

<b>I</b>	<b>LLOC, DATA I SIGNATURA</b> <b>LUGAR, FECHA Y FIRMA</b>
_____, ____ 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	
Curs / <i>Curso</i>	Modalitat / <i>Modalidad</i>	Via / <i>Vía</i>	Règim / <i>Régimen</i>	Model / <i>Modelo</i>

**J** 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\_\_

<b>Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i></b>		
<b>MATÈRIES / <i>MATERIAS</i></b>	Ordinària / <i>Ordinaria</i> Qualificacions / <i>Calificaciones</i> Numèrica / <i>Numérica</i>	Extraordinària / <i>Extraordinaria</i> Qualificacions / <i>Calificaciones</i> Numèrica / <i>Numérica</i>
<b>Matèries comunes / <i>Materias comunes</i></b>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Filosofia <i>Filosofía</i>		
Valencià: llengua i literatura I <i>Valenciano: lengua y literatura I</i>		
Llengua castellana i literatura I <i>Lengua castellana y literatura I</i>		
Llengua estrangera I <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera I <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Matèries de modalitat / <i>Materias de modalidad</i></b>		
De modalitat obligatòria <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria <sup>(1)</sup>: _____</i>		
De modalitat opcional 1 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1 <sup>(1)</sup>: _____</i>		
De modalitat opcional 2 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2 <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Matèria optativa / <i>Materia optativa</i></b>		
Optativa <sup>(1)</sup> : _____ <i>Optativa <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Altres matèries / <i>Otras materias</i></b>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Observacions / *Observaciones:*

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / *Especificar la materia cursada por el alumno/a*



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA	
Curs / <i>Curso</i>	Modalitat / <i>Modalidad</i>	Via / <i>Vía</i>	Règim / <i>Régimen</i>	Model / <i>Modelo</i>

**RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL PRIMER CURS (REPETICIÓ)**  
**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRIMER CURSO (REPETICIÓN)**

Curs acadèmic / *Curso académico* 20\_\_ - 20\_\_

**Qualificacions obtingudes / *Calificaciones obtenidas***

<b>MATÈRIES / <i>MATERIAS</i></b>	Ordinària / <i>Ordinaria</i>	Extraordinària / <i>Extraordinaria</i>
	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>
	Numèrica / <i>Númerica</i>	Numèrica / <i>Númerica</i>
<b>Matèries comunes / <i>Materias comunes</i></b>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Filosofia <i>Filosofía</i>		
Valencià: llengua i literatura I <i>Valenciano: lengua y literatura I</i>		
Llengua castellana i literatura I <i>Lengua castellana y literatura I</i>		
Llengua estrangera I <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera I</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries de modalitat / <i>Materias de modalidad</i></b>		
De modalitat obligatòria <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 1 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 2 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèria optativa / <i>Materia optativa</i></b>		
Optativa <sup>(1)</sup> : _____ <i>Optativa</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Altres matèries / <i>Otras materias</i></b>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Observacions / *Observaciones*:

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / *Especificar la materia cursada por el alumno/a*





Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA	
Curs / <i>Curso</i>	Modalitat / <i>Modalidad</i>	Via / <i>Vía</i>	Règim / <i>Régimen</i>	Model / <i>Modelo</i>

**RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL SEGON CURS  
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CURSO**

Curs acadèmic / *Curso académico* 20\_\_ - 20\_\_

**Qualificacions obtingudes / *Calificaciones obtenidas***

<b>MATÈRIES / <i>MATERIAS</i></b>	Ordinària / <i>Ordinaria</i>	Extraordinària / <i>Extraordinaria</i>
	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>
	Numèrica / <i>Númerica</i>	Numèrica / <i>Númerica</i>
<b>Matèries comunes / <i>Materias comunes</i></b>		
Història d'Espanya <i>Historia de España</i>		
Història de la Filosofia <i>Historia de la Filosofía</i>		
Valencià: llengua i literatura II <i>Valenciano: lengua y literatura II</i>		
Llengua castellana i literatura II <i>Lengua castellana y literatura II</i>		
Llengua estrangera II <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera II</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries de modalitat / <i>Materias de modalidad</i></b>		
De modalitat obligatòria <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 1 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 2 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèria optativa / <i>Materia optativa</i></b>		
Optativa <sup>(1)</sup> : _____ <i>Optativa</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries pendents de primer curs / <i>Materias pendientes de primer curso</i></b>		
<b>Altres matèries / <i>Otras materias</i></b>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Observacions / *Observaciones:*

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / *Especificar la materia cursada por el alumno/a*



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA	
Curs / <i>Curso</i>	Modalitat / <i>Modalidad</i>	Via / <i>Vía</i>	Règim / <i>Régimen</i>	Model / <i>Modelo</i>

**RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL SEGON CURS (REPETICIÓ)**  
**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CURSO (REPETICIÓN)**

Curs acadèmic / *Curso académico* 20\_\_ - 20\_\_

<b>Qualificacions obtingudes / <i>Calificaciones obtenidas</i></b>		
<b>MATÈRIES / <i>MATERIAS</i></b>	Ordinària / <i>Ordinaria</i>	Extraordinària / <i>Extraordinaria</i>
	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>
	Numèrica / <i>Númérica</i>	Numèrica / <i>Númérica</i>
<b>Matèries comunes / <i>Materias comunes</i></b>		
Història d'Espanya <i>Historia de España</i>		
Història de la Filosofia <i>Historia de la Filosofía</i>		
Valencià: llengua i literatura II <i>Valenciano: lengua y literatura II</i>		
Llengua castellana i literatura II <i>Lengua castellana y literatura II</i>		
Llengua estrangera II <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera II</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries de modalitat / <i>Materias de modalidad</i></b>		
De modalitat obligatòria <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 1 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 2 <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèria optativa / <i>Materia optativa</i></b>		
Optativa <sup>(1)</sup> : _____ <i>Optativa</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries pendents de primer curs / <i>Materias pendientes de primer curso</i></b>		
<b>Altres matèries / <i>Otras materias</i></b>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Observacions / *Observaciones*:

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / *Especificar la materia cursada por el alumno/a*



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA	
Curs / <i>Curso</i>	Modalitat / <i>Modalidad</i>	Via / <i>Vía</i>	Règim / <i>Régimen</i>	Model / <i>Modelo</i>

Curs acadèmic / *Curso académico* 20\_\_ - 20\_\_

**RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL PRIMER BLOC DEL MODEL A**  
**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRIMER BLOQUE DEL MODELO A**

**Qualificacions obtingudes / *Calificaciones obtenidas***

<b>MATÈRIES / <i>MATERIAS</i></b>	Ordinària / <i>Ordinaria</i>	Extraordinària / <i>Extraordinaria</i>
	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>
	Numèrica / <i>Númérica</i>	Numèrica / <i>Númérica</i>

**PRIMER BLOC / *PRIMER BLOQUE***

<b>Matèries comunes / <i>Materias comunes</i></b>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Filosofia <i>Filosofía</i>		
Valencià: llengua i literatura I <i>Valenciano: lengua y literatura I</i>		
Llengua castellana i literatura I <i>Lengua castellana y literatura I</i>		
Llengua estrangera I <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera I <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Matèria optativa / <i>Materia optativa</i></b>		
Optativa de 1r curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>Optativa de 1º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Altres matèries / <i>Otras materias</i></b>		

**PRIMER BLOC (REPETICIÓ) / *PRIMER BLOQUE (REPETICIÓN)***

<b>Matèries comunes / <i>Materias comunes</i></b>		
Educació Física <i>Educación Física</i>		
Filosofia <i>Filosofía</i>		
Valencià: llengua i literatura I <i>Valenciano: lengua y literatura I</i>		
Llengua castellana i literatura I <i>Lengua castellana y literatura I</i>		
Llengua estrangera I <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera I <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Matèria optativa / <i>Materia optativa</i></b>		
Optativa de 1r curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>Optativa de 1º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		
<b>Altres matèries / <i>Otras materias</i></b>		

Promociona:     Sí             No

Observacions / *Observaciones:*

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / *Especificar la materia cursada por el alumno/a*



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA	
Curs / <i>Curso</i>	Modalitat / <i>Modalidad</i>	Via / <i>Vía</i>	Règim / <i>Régimen</i>	Model / <i>Modelo</i>

*Curs acadèmic / Curso académico 20\_\_ - 20\_\_*

**RESULTATS DE L'AVUACIÓ DEL SEGON BLOC DEL MODEL A**  
**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SEGUNDO BLOQUE DEL MODELO A**

**Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas**

<b>MATÈRIES / MATERIAS</b>	Ordinària / <i>Ordinaria</i>	Extraordinària / <i>Extraordinaria</i>
	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>
	Numèrica / <i>Númerica</i>	Numèrica / <i>Númerica</i>

**SEGON BLOC / SEGUNDO BLOQUE**

**Matèries comunes / Materias comunes**

Història d'Espanya <i>Historia de España</i>		
Història de la Filosofia <i>Historia de la Filosofía</i>		

**Matèries de modalitat / Materias de modalidad**

De modalitat obligatòria de 1r curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria de 1º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		
De modalitat opcional 1 de 1r curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1 de 1º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		
De modalitat opcional 2 de 1r curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2 de 1º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		

**Matèria optativa / Materia optativa**

Optativa de 2r curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>Optativa de 2º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		
---	--	--

**Matèries pendents del primer bloc / Materias pendientes del primer bloque**

--	--	--

**Altres matèries / Otras materias**

--	--	--

**SEGON BLOC (REPETICIÓ) / SEGUNDO BLOQUE (REPETICIÓN)**

**Matèries comunes / Materias comunes**

Història d'Espanya <i>Historia de España</i>		
Història de la Filosofia <i>Historia de la Filosofía</i>		

**Matèries de modalitat / Materias de modalidad**

De modalitat obligatòria de 1r curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria de 1º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		
De modalitat opcional 1 de 1r curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1 de 1º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		
De modalitat opcional 2 de 1r curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2 de 1º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		

**Matèria optativa / Materia optativa**

Optativa de 2r curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>Optativa de 2º curso <sup>(1)</sup>: _____</i>		
---	--	--

**Matèries pendents del primer bloc / Materias pendientes del primer bloque**

--	--	--

**Altres matèries / Otras materias**

--	--	--

Promociona:  Sí  No

Observacions / *Observaciones*:

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / *Especificar la materia cursada por el alumno/a*



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA	
Curs / <i>Curso</i>	Modalitat / <i>Modalidad</i>	Via / <i>Vía</i>	Règim / <i>Régimen</i>	Model / <i>Modelo</i>

*Curs acadèmic / Curso académico 20\_\_ - 20\_\_*

**RESULTATS DE L'AVALUACIÓ DEL TERCER BLOC DEL MODEL A**  
**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL TERCER BLOQUE DEL MODELO A**

<b>Qualificacions obtingudes / Calificaciones obtenidas</b>		
<b>MATÈRIES / MATERIAS</b>	Ordinària / <i>Ordinaria</i>	Extraordinària / <i>Extraordinaria</i>
	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>	Qualificacions / <i>Calificaciones</i>
	Numèrica / <i>Númerica</i>	Numèrica / <i>Númerica</i>
<b>TERCER BLOC / TERCER BLOQUE</b>		
<b>Matèries comunes / <i>Materias comunes</i></b>		
Valencià: llengua i literatura II <i>Valenciano: lengua y literatura II</i>		
Llengua castellana i literatura II <i>Lengua castellana y literatura II</i>		
Llengua estrangera II <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera II</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries de modalitat / <i>Materias de modalidad</i></b>		
De modalitat obligatòria <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 1 de 2n curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1 de 2º curso</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 2 2n curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2 de 2º curso</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries pendents / <i>Materias pendientes</i></b>	<b>Bloc / <i>Bloque</i></b>	
<b>Altres matèries / <i>Otras materias</i></b>		
<b>TERCER BLOC (REPETICIÓ) / TERCER BLOQUE (REPETICIÓN)</b>		
<b>Matèries comunes / <i>Materias comunes</i></b>		
Valencià: llengua i literatura II <i>Valenciano: lengua y literatura II</i>		
Llengua castellana i literatura II <i>Lengua castellana y literatura II</i>		
Llengua estrangera II <sup>(1)</sup> : _____ <i>Lengua extranjera II</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries de modalitat / <i>Materias de modalidad</i></b>		
De modalitat obligatòria <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad obligatoria</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 1 de 2n curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 1 de 2º curso</i> <sup>(1)</sup> : _____		
De modalitat opcional 2 2n curs <sup>(1)</sup> : _____ <i>De modalidad opcional 2 de 2º curso</i> <sup>(1)</sup> : _____		
<b>Matèries pendents / <i>Materias pendientes</i></b>	<b>Bloc / <i>Bloque</i></b>	
<b>Altres matèries / <i>Otras materias</i></b>		
Promociona: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Observacions / *Observaciones*:

(1) Especifiqueu la matèria cursada per l'alumne/a / *Especificar la materia cursada por el alumno/a*



Primer cognom / <i>Primer apellido</i>	Segon cognom / <i>Segundo apellido</i>	Nom / <i>Nombre</i>	NIA	
Curs / <i>Curso</i>	Modalitat / <i>Modalidad</i>	Via / <i>Vía</i>	Règim / <i>Régimen</i>	Model / <i>Modelo</i>

<b>K</b>	<b>NOTA MITJANA DE LES MATÈRIES DE L'ETAPA</b> <b>NOTA MEDIA DE LAS MATERIAS DE LA ETAPA</b>			
Amb data	l'alumne/a ha finalitzat els seus estudis de Batxillerat de la modalitat de/d'			
Con fecha	el/la alumno/a ha finalizado sus estudios de Bachillerato de la modalidad de			
via (si s'escau)	amb una nota mitjana de			
vía (en su caso)	con una nota media de			

<b>L</b>	<b>EXPEDICIÓ DE TÍTOL</b> <b>EXPEDICIÓN DE TÍTULO</b>			
Nota mitjana en l'etapa de Batxillerat				
<i>Nota media en la etapa de Bachillerato</i>				
Nota mitjana normalitzada*				
<i>Nota media normalizada*</i>				
Proposta d'expedició de títol	<input type="checkbox"/> Sí, amb data _____		<input type="checkbox"/> No	
<i>Propuesta de expedición de título</i>	Sí, con fecha			

<sup>(\*)</sup> calculada sense tindre en compte la qualificació de la matèria de Religió / *calculada sin tener en cuenta la calificación de la materia de Religión*

<b>M</b>	<b>MATRÍCULA D'HONOR</b> <b>MATRÍCULA DE HONOR</b>			
Amb data	se li concedeix la Matrícula d'honor en el Batxillerat			
Con fecha	se le concede la Matrícula de honor en el Bachillerato			

<b>N</b>	<b>PREMI EXTRAORDINARI</b> <b>PREMIO EXTRAORDINARIO</b>			
Amb data	se li concedeix el Premi Extraordinari al rendiment acadèmic de Batxillerat			
Con fecha	se le concede el Premio Extraordinario al rendimiento académico de Bachillerato			

<b>O</b>	<b>OBSERVACIONS</b> <b>OBSERVACIONES</b>			



<b>E</b>	<b>MESURES DE SUPORT A LA INCLUSIÓ</b> <b>MEDIDAS DE APOYO A LA INCLUSIÓN</b>
<input type="checkbox"/>	S'hi adjunta informe de mesures de suport / Se adjunta informe de medidas de apoyo

<b>F</b>	<b>OBSERVACIONS GLOBALES I VALORACIÓ SOBRE L'APRENTATGE</b> <b>OBSERVACIONES GLOBALES Y VALORACIÓN SOBRE EL APRENDIZAJE</b>

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de / d' \_\_\_\_\_ de 20\_\_

Vist i plau / Vº Bº  
Director/a

Vist i plau / Vº Bº  
Tutor/a

Signatura / Firma:

Signatura / Firma

\_\_\_\_\_



**Annex XII / Anexo XII**

**DISTRIBUCIÓ HORÀRIA SETMANAL DEL BATXILLERAT EN RÈGIM NOCTURN I DISTÀNCIA  
DISTRIBUCIÓN HORARIA SEMANAL DEL BACHILLERATO EN REGIMEN NOCTURNO Y DISTANCIA**

**MODEL B DE BATXILLERAT NOCTURN I DISTÀNCIA**

1r curs de Batxillerat		2n curs de Batxillerat	
Matèries	Assignació de sessions	Matèries	Assignació de sessions
<b>Matèries comunes</b>		<b>Matèries comunes</b>	
Educació Física	1	Història d'Espanya	3
Llengua Castellana i Literatura I	3	Història de la Filosofia	3
Valencià: Llengua i Literatura I	3	Llengua Castellana i Literatura II	3
Filosofia	3	Valencià: Llengua i Literatura II	3
Llengua Estrangera I	3	Primera Llengua Estrangera II	3
<b>Matèries de modalitat</b>		<b>Matèries de modalitat</b>	
De modalitat obligatòria (1r)	4	De modalitat obligatòria (2n)	4
De modalitat opcional 1 (1r)	4	De modalitat opcional 1 (2n)	4
De modalitat opcional 2 (1r)	4	De modalitat opcional 2 (2n)	4
<b>Optatives</b>		<b>Optatives</b>	
Optativa (1r)	4	Optativa (2n)	4
<b>Altres</b>		<b>Altres</b>	
Religió (opcional)	1	Religió (opcional)	1

**MODEL A DE BATXILLERAT NOCTURN**

Matèria / hores blocs					
Primer bloc	Assignació de sessions	Segon bloc	Assignació de sessions	Tercer bloc	Assignació de sessions
Educació Física	1	Història d'Espanya	3	Llengua Castellana i Literatura II	3
Llengua Castellana i Literatura I	3	Història de la Filosofia	3	Valencià: Llengua i Literatura II	3
Valencià: Llengua i Literatura I	3	De modalitat obligatòria (1r)	4	Llengua Estrangera II	3
Filosofia	3	De modalitat opcional 1 (1r)	4	De modalitat obligatòria (2n)	4
Llengua Estrangera I	3	De modalitat opcional 2 (1r)	4	De modalitat opcional 1 (2n)	4
Optativa (1r)	4	Optativa (2n)	4	De modalitat opcional 2 (2n)	4
Religió (opcional)	1	Religió (opcional)	1		

**MODELO B DE BACHILLERATO NOCTURNO Y DISTANCIA**

1º curso de Bachillerato		2º curso de Bachillerato	
Materias	Asignación de sesiones	Materias	Asignación de sesiones
<b>Materias comunes</b>		<b>Materias comunes</b>	
Educación Física	1	Historia de España	3
Lengua Castellana y Literatura I	3	Historia de la Filosofía	3
Valenciano: Lengua y Literatura I	3	Lengua Castellana y Literatura II	3
Filosofía	3	Valenciano: Lengua y Literatura II	3
Lengua Extranjera I	3	Primera Lengua Extranjera II	3
<b>Materias de modalidad</b>		<b>Materias de modalidad</b>	
De modalidad obligatoria (1º)	4	De modalidad obligatoria (2º)	4
De modalidad opcional 1 (1º)	4	De modalidad opcional 1 (2º)	4
De modalidad opcional 2 (1º)	4	De modalidad opcional 2 (2º)	4
<b>Optativas</b>		<b>Optativas</b>	
Optativa (1º)	4	Optativa (2º)	4
<b>Otros</b>		<b>Otros</b>	
Religión (opcional)	1	Religión (opcional)	1

**MODELO A DE BACHILLERATO NOCTURNO**

Materia / horas bloques					
Primer bloque	Asignación de sesiones	Segundo bloque	Asignación de sesiones	Tercer bloque	Asignación de sesiones
Educación Física	1	Historia de España	3	Lengua Castellana y Literatura II	3
Lengua Castellana y Literatura I	3	Historia de la Filosofía	3	Valenciano: Lengua y Literatura II	3
Valenciano: Lengua y Literatura I	3	De modalidad obligatoria (1º)	4	Lengua Extranjera II	3
Filosofía	3	De modalidad opcional 1 (1º)	4	De modalidad obligatoria (2º)	4
Lengua Extranjera I	3	De modalidad opcional 2 (1º)	4	De modalidad opcional 1 (2º)	4
Optativa (1º)	4	Optativa (2º)	4	De modalidad opcional 2 (2º)	4
Religión (opcional)	1	Religión (opcional)	1		

Les matèries de modalitat de 1r curs són:

	CIÈNCIES I TECNOLOGIA	HUMANITATS I CIÈNCIES SOCIALS	ARTS		GENERAL
			MÚSICA I ARTS ESCÈNIQUES	ARTS PLÀSTIQUES, IMATGE I DISSENY	
Una obligatòria	Matemàtiques I	- Llatí I o - Matemàtiques aplicades a les CCSS I	- Anàlisi Musical I o - Arts escèniques I	- Dibuix Artístic I	- Matemàtiques generals
Dos a triar	- Biologia, Geologia i Ciències Ambientals - Tecnologia e Enginyeria I - Dibuix Tècnic I - Física i Química	- Grec I - Economia - Història del Món Contemporani - Literatura Universal - Matèria obligatòria d'aquesta modalitat no cursada	- Cor i tècnica vocal I - Llenguatge i pràctica musical - Cultura audiovisual - Matèria obligatòria d'aquesta modalitat no cursada	- Volum - Cultura audiovisual - Projectes artístics - Dibuix Tècnic aplicat a les Arts Plàstiques i al Disseny I	- Economia, empremadoria i activitat empresarial - Matèries d'altres modalitats d'oferta en el centre

Les matèries de modalitat de 2n curs són:

	CIÈNCIES I TECNOLOGIA	HUMANITATS I CIÈNCIES SOCIALS	ARTS		GENERAL
			MÚSICA I ARTS ESCÈNIQUES	ARTS PLÀSTIQUES, IMATGE I DISSENY	
Una obligatòria	- Matemàtiques II o Matemàtiques aplicades a les CCSS II	- Llatí II o - Matemàtiques aplicades a les CCSS II	- Anàlisi Musical II o - Arts escèniques II	Dibuix Artístic II	Ciències generals
Dos a triar	- Biologia - Geologia i Ciències Ambientals - Tecnologia i Enginyeria II - Dibuix Tècnic II - Física - Química	- Grec II - Empresa i disseny de models de negoci - Geografia - Història de l'Art - Matèria obligatòria d'aquesta modalitat no cursada	- Cor i tècnica vocal II - Història de la Música i de la Dansa - Literatura dramàtica - Matèria obligatòria d'aquesta modalitat no cursada	- Tècniques d'expressió gràficoplàstica - Fonaments artístics - Disseny - Dibuix tècnic aplicat a les Arts Plàstiques i al Disseny II	- Moviments culturals i artístics - Matèries d'altres modalitats d'oferta en el centre

Las materias de modalidad de 1º curso son:

Las materias de modalidad de 2º curso son:

	CIENCIAS Y TECNOLOGÍA	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	ARTES		GENERAL
			MÚSICA Y ARTES ESCÉNICAS	ARTES PLÁSTICAS, IMAGEN Y DISEÑO	
Una obligatoria	Matemáticas I	- Latín I o - Matemáticas aplicadas a las *CCSS I	- Análisis Musical I o - Artes escénicas I	- Dibujo Artístico I	- Matemáticas generales
Dos a elegir	- Biología, Geología y Ciencias Ambientales - Tecnología e Ingeniería I - Dibujo Técnico I - Física y Química	- Griego I - Economía - Historia del Mundo Contemporáneo - Literatura Universal - Materia obligatoria de esta modalidad no cursada	- Coro y técnica vocal I - Lenguaje y práctica musical - Cultura audiovisual - Materia obligatoria de esta modalidad no cursada	- Volumen - Cultura audiovisual - Proyectos artísticos - Dibujo Técnico aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I	- Economía, emprendimiento y actividad empresarial - Materias otras modalidades de oferta en el centro

	CIENCIAS Y TECNOLOGÍA	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	ARTES		GENERAL
			MÚSICA Y ARTES ESCÉNICAS	ARTES PLÁSTICAS, IMAGEN Y DISEÑO	
Una obligatoria	- Matemáticas II o Matemáticas aplicadas a las *CCSS II	- Latín II o - Matemáticas aplicadas a las *CCSS II	- Análisis Musical II o - Artes escénicas II	Dibujo Artístico II	Ciencias generales
Dos a elegir	- Biología - Geología y Ciencias Ambientales - Tecnología e Ingeniería II - Dibujo Técnico II - Física - Química	- Griego II - Empresa y diseño de modelos de negocio - Geografía - Historia del Arte - Materia obligatoria de esta modalidad no cursada	- Coro y técnica vocal II - Historia de la Música y de la Dansa - Literatura dramàtica - Materia obligatoria de esta modalidad no cursada	- Técnicas de expresi3n *gràficoplàstica - Cimientos artístics - Diseño - Dibujo tècnic aplicado a las Artes Plàsticas y al Diseño II	- Movimientos culturales y artístics - Materias otras modalidades de oferta en el centro

Les matèries optatives de 1r curs són:

Biologia Humana i Salut	<p>(1) Almenys 1 hora setmanal s'ha de destinar a la competència comunicativa oral en Llengua Estrangera.</p> <p>(2) Els centres, en ús de la seua autonomia podran oferir aquestes matèries optatives en primer i/o segon curs de Batxillerat. Aquestes matèries únicament podran ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de Batxillerat.</p> <p>(3) Oferta obligada en els centres docents públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a <del>la seua impartició</del> i aquesta no implique un increment de plantilla.</p> <p>(4) Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es podran cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.</p>
Comunicació Audiovisual <sup>(2)</sup>	
Cultura Jurídica i Democràtica <sup>(2)</sup>	
Descobrint les nostres arrels clàssiques <sup>(2)</sup>	
Geografia i Història valencianes <sup>(2)</sup>	
Gestió de Projectes d'Emprenedoria <sup>(2)</sup>	
Imatge i So <sup>(2)</sup>	
Psicologia <sup>(2)</sup>	
Producció Musical <sup>(2)</sup>	
Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics I <sup>(3)</sup>	
Projecte d'investigació <sup>(3)</sup>	
Segona Llengua Estrangera I <sup>(3)</sup>	
Matèries de modalitat de la mateixa o d'altra modalitat <sup>(4)</sup>	

Les matèries optatives de 2n curs són:

Activitat Física per a la Salut i el Desenvolupament Personal	<p>(1) Els centres, en ús de la seua autonomia podran oferir aquestes matèries optatives en primer i/o segon curs de Batxillerat. Aquestes matèries únicament podran ser cursades per l'alumnat en un dels dos cursos de Batxillerat.</p> <p>(2) Oferta obligada en els centres docents públics, sempre que hi haja disponibilitat horària de professorat amb destinació definitiva en el centre per a <del>la seua impartició</del> i aquesta no implique un increment de plantilla.</p> <p>(3) Dins de les possibilitats organitzatives del centre, es podran cursar com a matèries optatives matèries de qualsevol modalitat no cursades anteriorment, independentment de les modalitats que el centre tinga autoritzades.</p>
Comunicació Audiovisual <sup>(1)</sup>	
Cultura Jurídica i Democràtica <sup>(1)</sup>	
Descobrint les nostres arrels clàssiques <sup>(1)</sup>	
El treball experimental en Física i Química	
Geografia i Història valencianes <sup>(1)</sup>	
Gestió de Projectes d'Emprenedoria <sup>(1)</sup>	
Imatge i So <sup>(1)</sup>	
Psicologia <sup>(1)</sup>	
Producció Musical <sup>(1)</sup>	
Programació, Xarxes i Sistemes Informàtics II <sup>(2)</sup>	
Projecte d'investigació <sup>(2)</sup>	
Segona Llengua Estrangera II <sup>(2)</sup>	
Matèries de modalitat de la mateixa o d'altra modalitat <sup>(3)</sup>	

Las materias optativas de 1º curso son:

Biología Humana y Salud	<p>(1) Al menos 1 hora semanal se destinará a la competencia comunicativa oral en Lengua Extranjera.</p> <p>(2) Los centros, en uso de su autonomía podrán ofrecer estas materias optativas en primero y/o segundo curso de Bachillerato. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de Bachillerato.</p> <p>(3) Oferta obligada en los centros docentes públicos, siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y esta no implique un incremento de plantilla.</p> <p>(4) Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.</p>
Comunicación Audiovisual <sup>(2)</sup>	
Cultura Jurídica y Democrática <sup>(2)</sup>	
Descubriendo nuestras raíces clásicas <sup>(2)</sup>	
Geografía e Historia valencianas <sup>(2)</sup>	
Gestión de Proyectos de Emprendimiento <sup>(2)</sup>	
Imagen y Sonido <sup>(2)</sup>	
Psicología <sup>(2)</sup>	
Producción Musical <sup>(2)</sup>	
Programación, Redes y Sistemas Informáticos I (3)	
Proyecto de investigación <sup>(3)</sup>	
Segunda Lengua Extranjera I (3)	
Materias de modalidad de la misma o de otra modalidad <sup>(4)</sup>	

Las materias optativas de 2º curso son:

Actividad Física para la Salud y el Desarrollo Personal	<p>(1) Los centros, en uso de su autonomía podrán ofrecer estas materias optativas en primero y/o segundo curso de Bachillerato. Estas materias únicamente podrán ser cursadas por el alumnado en uno de los dos cursos de Bachillerato.</p> <p>(2) Oferta obligada en los centros docentes públicos, siempre que haya disponibilidad horaria de profesorado con destino definitivo en el centro para su impartición y esta no implique un incremento de plantilla.</p> <p>(3) Dentro de las posibilidades organizativas del centro, se podrán cursar como materias optativas materias de cualquier modalidad no cursadas anteriormente, independientemente de las modalidades que el centro tenga autorizadas.</p>
Comunicación Audiovisual <sup>(1)</sup>	
Cultura Jurídica y Democrática <sup>(1)</sup>	
Descubriendo nuestras raíces clásicas <sup>(1)</sup>	
El trabajo experimental en Física y Química	
Geografía e Historia valencianas <sup>(1)</sup>	
Gestión de Proyectos de Emprendimiento <sup>(1)</sup>	
Imagen y Sonido <sup>(1)</sup>	
Psicología <sup>(1)</sup>	
Producción Musical <sup>(1)</sup>	
Programación, Redes y Sistemas Informáticos II <sup>(2)</sup>	
Proyecto de investigación <sup>(2)</sup>	
Segunda Lengua Extranjera II <sup>(2)</sup>	
Materias de modalidad de la misma o de otra modalidad <sup>(3)</sup>	