

# DECRETO 109/2022, DE 22 DE AGOSTO, POR EL QUE SE ESTABLECEN LA ORDENACIÓN Y EL CURRÍCULO DEL BACHILLERATO PARA LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE EXTREMADURA

**Nota:** Este texto carece de valor jurídico. Para consultar la versión oficial y auténtica puede acceder al fichero PDF del DOE.

*\*Con corrección de errores publicada en el DOE n.º 207, de 27 de octubre de 2022.*

## ÍNDICE

### **CAPÍTULO I. Principios generales**

- Artículo 1. Objeto y ámbito de aplicación.
- Artículo 2. Definiciones.
- Artículo 3. Fines.
- Artículo 4. Principios generales.
- Artículo 5. Principios pedagógicos.
- Artículo 6. Objetivos.
- Artículo 7. Competencias clave.
- Artículo 8. Competencias específicas, saberes básicos y criterios de evaluación.
- Artículo 9. Currículo.
- Artículo 10. Proyecto educativo de centro y concreción curricular.
- Artículo 11. Contenidos transversales del currículo.

### **CAPÍTULO II. Ordenación del Bachillerato**

- Artículo 12. Requisitos de acceso y permanencia.
- Artículo 13. Anulación de matrícula.
- Artículo 14. Organización general.
- Artículo 15. Materias comunes.
- Artículo 16. Materias específicas de la modalidad de Ciencias y Tecnología.
- Artículo 17. Materias específicas de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.
- Artículo 18. Materias específicas de la modalidad de Artes.
- Artículo 19. Materias específicas de la modalidad General.
- Artículo 20. Materias optativas.
- Artículo 21. Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Artículo 22. Desdobles para clases prácticas.
- Artículo 23. Organización del Bachillerato en tres años académicos.
- Artículo 24. Planificación de la oferta de Bachillerato de los centros.
- Artículo 25. Especificaciones sobre la oferta de materias en Bachillerato y su elección.
- Artículo 26. Autorización para cursar determinadas materias en régimen nocturno, a distancia o en otros centros educativos en régimen ordinario.
- Artículo 27. Continuidad y prelación entre materias de Bachillerato.
- Artículo 28. Cambio de modalidad o de vía.
- Artículo 29. Cambio de materias dentro de la misma modalidad.
- Artículo 30. Horario lectivo semanal.

### **CAPÍTULO III. Acción tutorial y orientación educativa**

Artículo 31. Acción tutorial y orientación educativa.

### **CAPÍTULO IV. Atención a las diferencias individuales**

Artículo 32. Atención a las diferencias individuales.

### **CAPÍTULO V. Evaluación, promoción y titulación**

Artículo 33. Evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Artículo 34. Promoción.

Artículo 35. Título de Bachiller.

Artículo 36. Obtención del título de Bachiller desde otras enseñanzas.

Artículo 37. Derecho del alumnado a una evaluación objetiva y el derecho a la participación y a la información de padres, madres tutores o tutoras legales y alumnado mayor de edad.

Artículo 38. Documentos e informes de evaluación.

### **CAPÍTULO VI. Autonomía de los centros**

Artículo 39. Autonomía de los centros docentes.

### **DISPOSICIONES**

Disposición adicional primera. Enseñanzas de religión.

Disposición adicional segunda. Educación para personas adultas.

Disposición adicional tercera. Obtención de nuevas modalidades de Bachillerato.

Disposición adicional cuarta. Materiales curriculares.

Disposición adicional quinta. Atribución docente y asignación de materias.

Disposición adicional sexta. Aplicación de exenciones y convalidaciones.

Disposición adicional séptima. Simultaneidad de estudios.

Disposición adicional octava. Modalidades autorizadas en cada centro.

Disposición transitoria primera. Aplicabilidad del Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Disposición transitoria segunda. Aplicabilidad del Decreto 14/2022, de 18 de febrero, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, promoción y titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Disposición derogatoria única. Derogación normativa.

Disposición final primera. Calendario de implantación.

Disposición final segunda. Desarrollo normativo.

Disposición final tercera. Entrada en vigor.

### **ANEXOS**

Anexo I. Competencias clave.

Anexo II. Situaciones de aprendizaje.

Anexo III. Materias de Bachillerato.

Anexo IV. Horario.

Anexo V. Continuidad y prelación entre materias de Bachillerato.

El Estatuto de Autonomía de Extremadura, en redacción dada por la Ley Orgánica 1/2011, de 28 de enero, en su artículo 10.1.4, atribuye a la Comunidad Autónoma la competencia de desarrollo normativo y ejecución en materia de educación, en toda su extensión, niveles, grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo dispuesto en los artículos 27 y 149.1.30 de la Constitución española y las leyes orgánicas que lo desarrollen.

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

La ley reformula, en primer lugar, la definición de currículo, enumerando los elementos que lo integran y señalando a continuación que su configuración deberá estar orientada a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y las alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad y preparándolos para el ejercicio pleno de los derechos humanos, así como de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual, sin que en ningún caso pueda suponer una barrera que genere abandono escolar o impida el acceso y disfrute del derecho a la educación. En consonancia con esta visión, la ley, manteniendo el enfoque competencial que aparecía ya en el texto original, hace hincapié en el hecho de que esta formación integral necesariamente debe centrarse en el desarrollo de las competencias.

Asimismo, se modifica la anterior distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas en lo relativo a los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas. De este modo, corresponderá al Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, fijar, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas. Las Administraciones educativas, a su vez, serán las responsables de establecer el currículo correspondiente para su ámbito territorial, del que formarán parte los aspectos básicos antes mencionados. Finalmente, corresponderá a los propios centros desarrollar y completar, en su caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos en el uso de su autonomía, y tal y como se recoge en la propia ley.

El Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, establece los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos de esta etapa. Por otro lado, se definen los aprendizajes

esenciales para cada una de las materias, conformados por las competencias específicas previstas para la etapa en cada una de ellas, los criterios de evaluación correspondientes y los contenidos enunciados en forma de saberes básicos. Además, se propone una definición de situación de aprendizaje, con el fin de facilitar al profesorado su propia práctica docente.

Con relación a la ordenación de Bachillerato, y tal y como se recoge en el real decreto antes citado, se establecen cuatro modalidades: Artes, Ciencias y Tecnología, General y Humanidades y Ciencias Sociales, cuya ordenación se contempla en el presente decreto.

La evaluación en esta etapa será continua y diferenciada según las distintas materias, por lo que se encomienda al profesorado de cada materia decidir, al término del curso, si el alumno o alumna ha alcanzado el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes. Para promocionar de primero a segundo curso se precisará haber superado las materias cursadas o tener 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. No obstante, se contempla la posibilidad de que, excepcionalmente, el equipo docente del alumno o la alumna pueda decidir colegiadamente la titulación de un alumno o alumna que haya superado todas las materias salvo una, siempre que se den las condiciones descritas en el artículo 22.3 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

En el marco de lo establecido en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, y en el ejercicio de sus competencias, corresponde a la Consejería competente en materia de educación concretar los elementos constitutivos del currículo y aprobar su desarrollo para su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Constituye un referente prioritario del currículo la apuesta de la comunidad educativa extremeña por el fomento del plurilingüismo, tal como establece la Ley 4/2011, de 7 de marzo, de Educación de Extremadura en su título IV, capítulo II. El currículo, según se dice en el artículo 74.3, perseguirá la adquisición de la competencia comunicativa en al menos dos lenguas extranjeras, de acuerdo con los objetivos de la Unión Europea. Consecuentemente, atendiendo a ese contexto de ciudadanía europea, se afianza la importancia de la materia de Segunda Lengua Extranjera en este currículo, con singular atención al portugués.

Otro aspecto prioritario de la Ley de Educación de Extremadura es la promoción del uso educativo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), cuya importancia en relación con el currículo es igualmente reconocida en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, al incluir entre los objetivos generales de la etapa, en su artículo 7, letra g), lo siguiente: “Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación”.

Mediante el presente decreto se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato, determinando aspectos tales como los principios generales de la etapa, su organización general, la acción tutorial y orientación educativa, la atención a las diferencias individuales, la evaluación, promoción y titulación y la autonomía de los centros docentes.

El presente decreto, pues, concreta y fija para nuestra comunidad los elementos constitutivos del nuevo currículo (competencias específicas, saberes básicos y criterios de evaluación). En el currículo de cada materia de la etapa, establecido en el anexo III, además de este desarrollo se incluyen las conexiones entre las competencias específicas de la materia en cuestión, así como las que se establecen con las competencias de otras materias y con las competencias clave. Esta novedad de nuestra normativa autonómica permite articular una compleja red que multiplica las posibilidades de llevar a cabo una verdadera enseñanza interdisciplinar. Asimismo, se trabaja en la definición y aplicación de las situaciones de aprendizaje, de tal modo que si en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, con carácter meramente orientativo y con el fin de facilitar la práctica docente del profesorado, se propone una definición de situación de aprendizaje, se describen sus elementos constitutivos y se ofrecen ideas y ejemplos para su desarrollo, en el presente decreto, además de llevar a cabo en su anexo II la tarea descrita más arriba, se concretan principios y orientaciones para el diseño de situaciones de aprendizaje útiles para las diferentes materias del currículo extremeño, orientando sobre cómo llevar al terreno de lo concreto estos recursos metodológicos que la nueva ordenación incluye entre sus novedades.

El currículo de las materias correspondientes al Bachillerato se ha diseñado partiendo de los objetivos propios de la etapa y de las competencias que hay que desarrollar a lo largo de ella. El aprendizaje basado en competencias se caracteriza por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral. Debe ser transferible, abordarse desde todas las áreas de conocimiento y desarrollarse en los ámbitos de la educación formal, no formal e informal. Para lograr este proceso de cambio curricular que mejore los procesos de enseñanza y aprendizaje y estimule la motivación por aprender de los alumnos, es necesario favorecer una visión interdisciplinar y posibilitar una mayor autonomía de la función docente. El currículo debe tener la suficiente flexibilidad como para que los centros educativos puedan adaptarlo tanto a su entorno socioeconómico y cultural como a las diferencias y necesidades individuales de su alumnado, de modo que este pueda alcanzar el mayor grado de excelencia académica y desarrollo personal.

La asunción crítica de la autonomía personal de los alumnos debe culminar en la etapa de Bachillerato, que proporcionará al alumnado la formación, madurez, conocimientos y habilidades que le permitan completar la construcción de su propia identidad y le faciliten la elaboración de proyectos de vida personales y profesionales vinculados a valores democráticos y de igualdad de derechos en el marco de una sociedad en constante evolución.

El presente decreto se adecúa a los principios de buena regulación contenidos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, y en particular, a los principios de necesidad, eficacia, proporcionalidad, seguridad jurídica, transparencia y eficiencia.

Así, de acuerdo con los principios de necesidad y eficacia, la iniciativa normativa se encuentra justificada por una razón de interés general, habiéndose identificado los fines perseguidos y entendiéndose que es el decreto el instrumento más adecuado para garantizar su consecución. Por otra parte, las medidas contenidas en el mismo son adecuadas y proporcionadas a las necesidades que exigen su dictado, habiéndose

constatado que no existen otras medidas menos restrictivas de derechos, o que impongan menos obligaciones a los destinatarios. A su vez, como garantía del principio de seguridad jurídica, esta iniciativa normativa se adopta de manera coherente con el resto del ordenamiento jurídico, generando un marco normativo de certidumbre que facilita su conocimiento y, en consecuencia, la actuación y toma de decisiones. Responde al principio de transparencia con los trámites de publicación en el Portal de la Transparencia y los informes requeridos a los órganos consultivos de la Administración autonómica.

Respecto al principio de eficiencia, no se imponen más cargas que las estrictamente necesarias.

En virtud de todo lo anterior, previo dictamen del Consejo Escolar de Extremadura nº 11/2022, de fecha 29 de junio de 2022, a propuesta de la Consejera de Educación y Empleo, de acuerdo con la Comisión Jurídica de Extremadura y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión de 22 de agosto de 2022,

## **DISPONGO:**

### **CAPÍTULO I. Principios generales**

#### **Artículo 1. Objeto y ámbito de aplicación.**

1. El objeto del presente decreto es establecer la ordenación y el currículo para la etapa de Bachillerato en Extremadura, de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 6 y 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 será de aplicación en todos los centros docentes que impartan las enseñanzas de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

#### **Artículo 2. Definiciones.**

A efectos de lo dispuesto en este decreto, se entenderá por:

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

b) **Competencias clave:** desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.

c) **Competencias específicas:** desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o situaciones cuyo abordaje requiera 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.

d) Conexiones entre competencias: relaciones relevantes entre las competencias específicas de cada materia, con las de otras materias y con las competencias clave, orientadas a promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

e) Saberes básicos: conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de una materia y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas.

f) Criterios de evaluación: referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.

g) Situaciones de aprendizaje: situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas, que le permitirán transferirlas a los entornos cercanos, a la realidad y sus intereses, favoreciendo su desarrollo mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes.

### **Artículo 3. Fines.**

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 logro de las competencias indispensables para el futuro formativo y profesional y capacitar para el acceso a la educación superior.

### **Artículo 4. Principios generales.**

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

2. El Bachillerato es una de las enseñanzas que conforman la educación secundaria posobligatoria, 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. Sin perjuicio de lo previsto en el artículo 23, la etapa comprende dos cursos, se desarrolla en modalidades diferentes y se organiza de modo flexible en materias comunes, materias de modalidad y materias optativas, a fin de que pueda ofrecer una preparación especializada a los alumnos y alumnas acorde con sus perspectivas e intereses de formación o que permita la incorporación a la vida activa una vez finalizado el mismo.

4. La Consejería competente en materia de educación promoverá un incremento progresivo de la oferta de plazas públicas en Bachillerato en sus distintas modalidades

y vías.

### **Artículo 5. Principios pedagógicos.**

1. Las actividades educativas en el Bachillerato favorecerán la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado, incorporando la perspectiva de género.

2. La Consejería competente en materia de educación promoverá las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.

3. En la organización de los estudios de Bachillerato se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo. A estos efectos se establecerán tanto las alternativas organizativas y metodológicas como las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar el acceso al currículo de este alumnado.

4. En el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, la lengua castellana se utilizará solo como apoyo en el proceso de aprendizaje. En dicho proceso se priorizarán la comprensión, la expresión y la interacción oral.

### **Artículo 6. Objetivos.**

El Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

a) 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.

b) Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. También prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.

c) 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.

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

e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana.

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



- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución, así como el patrimonio natural, cultural, histórico y artístico de España y, de forma especial, el de Extremadura. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma 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.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- m) 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, al igual que como medio de desarrollo personal y social.
- n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la movilidad segura y saludable.
- o) Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible.

## **Artículo 7. Competencias clave.**

1. A efectos de este decreto, las competencias clave del currículo son las siguientes:

- a) Competencia en comunicación lingüística.
- b) Competencia plurilingüe.
- c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- d) Competencia digital.
- e) Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- f) Competencia ciudadana.
- g) Competencia emprendedora.
- h) Competencia en conciencia y expresión culturales.

2. En el anexo I se definen cada una de las competencias clave, así como los descriptores operativos del grado de adquisición de las mismas previstos al finalizar la etapa, que serán los referentes para la concreción del currículo establecido para la Comunidad Autónoma de Extremadura y la concreción de los mismos que realicen los centros en sus proyectos educativos.

3. Para una adquisición eficaz de las competencias y una integración efectiva de las

mismas, deberán diseñarse situaciones de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia, ya que estas se complementan, entrelazan y se desarrollan desde diferentes materias al mismo tiempo.

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

1. En el anexo III del presente decreto se fijan, para cada materia, las competencias específicas para la etapa, así como los contenidos enunciados en forma de saberes básicos, las situaciones de aprendizaje y los criterios de evaluación de cada curso.

2. Para la adquisición y desarrollo tanto de las competencias clave como de las competencias específicas, el equipo docente planificará las situaciones de aprendizaje, de acuerdo con los principios que, con carácter orientativo, se establecen en el anexo II, de modo general, y en el anexo III para cada una de las materias.

#### **Artículo 9. Currículo.**

1. El conjunto de objetivos, competencias, saberes básicos, principios y orientaciones para el diseño de situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación del Bachillerato constituyen el currículo de esta etapa.

2. El currículo del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Extremadura queda establecido en los anexos I, II y III de este decreto. Los centros docentes, en el uso de su autonomía, desarrollarán y completarán, en su caso, este currículo, concreción que formará parte del proyecto educativo.

#### **Artículo 10. Proyecto educativo de centro y concreción curricular.**

1. El proyecto educativo del centro recogerá los valores, los fines y las prioridades de actuación, incorporará la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa, que corresponde fijar y aprobar al Claustro, e impulsará y desarrollará los principios, objetivos y metodología propios de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa. Asimismo, incluirá un tratamiento transversal de la educación en valores, del desarrollo sostenible, de la igualdad entre mujeres y hombres, de la igualdad de trato y no discriminación y de la prevención de la violencia contra las niñas y las mujeres, del acoso y del ciberacoso escolar, así como la cultura de paz y los derechos humanos. El proyecto educativo del centro recogerá asimismo la estrategia digital del centro, de acuerdo con lo establecido en el artículo 111 bis.5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo y en las disposiciones normativas que, sobre este mismo objeto, tenga establecidas la Consejería con competencias en materia de educación.

2. Dicho proyecto, que deberá hacerse público por los medios que el centro estime oportunos y siempre antes del inicio del curso escolar, estará enmarcado en unas líneas estratégicas y tendrá en cuenta las características del entorno social, económico, natural y cultural del alumnado del centro, así como las relaciones con agentes educativos, sociales, económicos y culturales del entorno. El proyecto recogerá, al menos, la forma de atención a la diversidad del alumnado, medidas relativas a la acción

tutorial, los planes de convivencia, el plan de igualdad y el plan de lectura. Dicho proyecto deberá respetar los principios de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en la Ley citada en el apartado anterior y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, especificando medidas académicas que se adoptarán para favorecer y formar en la igualdad, particularmente de mujeres y hombres.

3. Los centros adoptarán las medidas necesarias para compensar las carencias que pudieran existir en la competencia en comunicación lingüística en lengua castellana, tomando como referencia el análisis realizado previamente e incluyendo dicho análisis y tales medidas en su proyecto educativo. La Consejería competente en materia de educación adoptará las iniciativas necesarias para facilitar a los centros la aplicación de dichas medidas.

4. El proyecto educativo incorporará un plan de mejora, que se revisará periódicamente, en el que, a partir del análisis de los diferentes procesos de evaluación del alumnado y del propio centro, se planteen las estrategias y actuaciones necesarias para mejorar los resultados educativos y los procedimientos de coordinación y de relación con las familias y el entorno.

5. Los centros docentes, en el ejercicio de su autonomía pedagógica, incluirán en su proyecto educativo la concreción y el desarrollo del currículo para ajustarlo a las características propias del centro y de su alumnado. La concreción curricular que realice el claustro de profesores deberá servir para orientar, cohesionar y articular la intervención educativa, así como para incentivar la innovación y la transformación de la acción didáctica en los centros.

6. La concreción curricular de cada etapa contendrá al menos los siguientes apartados:

- a) La adecuación de los objetivos de etapa al contexto socioeconómico y cultural del centro y a las características del alumnado.
- b) Los criterios generales para la concreción del horario y el desarrollo del currículo, de acuerdo con las características propias del centro y su alumnado.
- c) Las decisiones sobre métodos pedagógicos y didácticos y los principios generales para el diseño de las situaciones de aprendizaje y su contribución a la adquisición y desarrollo de las competencias clave y específicas.
- d) Los criterios generales sobre la elección de los materiales curriculares, incluidos, en su caso, los libros de texto en cualquier tipo de soporte.
- e) Las directrices sobre la evaluación del alumnado y los criterios de promoción y titulación, de acuerdo con la normativa vigente.
- f) Los mecanismos de información a las familias sobre el resultado del proceso de aprendizaje y la evaluación de los alumnos y alumnas, así como el procedimiento por el que se garantiza el derecho del alumnado a una evaluación objetiva.
- g) Las medidas de atención a la diversidad del alumnado.
- h) Los planes previstos para el alumnado que promocione con materias con evaluación negativa o permanezca un año más en el mismo curso.
- i) El plan de lectura.
- j) El plan de educación digital del centro.

- k) Los criterios generales para la elaboración de los planes de atención a la diversidad, orientación y acción tutorial.
- l) Las directrices generales para la elaboración de las programaciones didácticas.
- m) Las orientaciones generales para integrar de un modo efectivo en el currículo la educación en valores y los contenidos transversales.
- n) Los proyectos de innovación e investigación educativa u otros proyectos.
- o) El proyecto bilingüe, en su caso.

7. A partir de la concreción curricular establecida en el proyecto educativo, se elaborarán las programaciones didácticas, guardando la debida coherencia y continuidad entre estos documentos programáticos.

8. Los departamentos didácticos de los centros o, en su caso, el órgano de coordinación didáctica correspondiente, tomando como referencia la concreción curricular llevada a cabo en el proyecto educativo, elaborarán y desarrollarán la programación didáctica de cada una de las materias que tengan asignadas.

9. La programación didáctica será el instrumento de planificación curricular que permita desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera coordinada entre todo el profesorado que integra un departamento didáctico, ya sea porque pertenece a él o porque esté adscrito al mismo.

10. Las programaciones didácticas de cada curso y para cada materia deberán contener, al menos, los siguientes elementos:

- a) Objetivos didácticos.
- b) Competencias específicas.
- c) Saberes básicos, distribuidos a lo largo del curso.
- d) Contribución de la materia al logro de las competencias.
- e) Características, instrumentos y herramientas de la evaluación inicial.
- f) Criterios, instrumentos y herramientas de evaluación.
- g) Criterios de calificación del aprendizaje del alumnado.
- h) Situaciones de aprendizaje.
- i) Recursos didácticos y materiales curriculares, con especial atención a enfoques metodológicos adecuados a los contextos digitales.
- j) Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado, incluidos, en su caso, los ajustes o las adaptaciones curriculares para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
- k) Programas de refuerzo y recuperación de los aprendizajes no adquiridos para el alumnado que promocione con evaluación negativa.
- l) Incorporación de los contenidos transversales.
- m) En su caso, medidas complementarias para el tratamiento de la materia dentro del proyecto bilingüe.
- n) Indicadores de logro y procedimientos de evaluación y modificación, en su caso, de la programación didáctica en relación con los procesos de mejora.
- o) Indicadores para facilitar el análisis de las prácticas docentes del profesorado.

11. Cada docente desarrollará su actividad conforme a la programación didáctica que elabore el departamento didáctico al que pertenezca o esté adscrito y de acuerdo, asimismo, con lo planificado en su programación de aula, que constituye el último nivel de concreción curricular.

### **Artículo 11. Contenidos transversales del currículo.**

1. Los contenidos transversales formarán parte de los procesos generales de aprendizaje del alumnado. Para su adecuado tratamiento didáctico, los centros promoverán prácticas educativas que beneficien la construcción y consolidación de la madurez personal y social del alumnado.

2. Los centros educativos incorporarán al currículo de una forma transversal los contenidos relacionados con los siguientes temas:

a) Los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención activa de la violencia de género; la prevención de la violencia contra personas con discapacidad, promoviendo su inserción social, y los valores inherentes al principio de igualdad de trato, respeto y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal, social o cultural, evitando comportamientos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

b) La prevención y lucha contra el acoso escolar, entendido como forma de violencia entre iguales que se manifiesta en el ámbito de la escuela y su entorno, incluidas las prácticas de ciberacoso.

c) La prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como la promoción de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la pluralidad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a hombres y mujeres por igual, el respeto a las personas con discapacidad, el respeto al Estado de derecho y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

d) La educación para el consumo responsable, el desarrollo sostenible, la protección medioambiental y los peligros del cambio climático.

e) El desarrollo del espíritu emprendedor; la adquisición de competencias para la creación y el desarrollo de los diversos modelos de empresas, para el fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como para la promoción de la ética empresarial y la responsabilidad social corporativa; el fomento de los derechos del trabajador y del respeto al mismo; la participación del alumnado en actividades que le permitan afianzar el emprendimiento desde aptitudes y actitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la solidaridad, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.

f) El fomento de actitudes de compromiso social, para lo cual se impulsarán el desarrollo de asociaciones escolares en el propio centro y la participación del alumnado en asociaciones juveniles de su entorno.

g) La educación para la salud, tanto física como psicológica. Para ello, se fomentarán hábitos saludables y la prevención de prácticas insalubres o nocivas, con especial

atención al consumo de sustancias adictivas y a las adicciones tecnológicas.

h) La prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas o vehículos de motor, respete las normas y señales y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el auto control, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas.

3. La Consejería competente en materia de educación adoptará medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento juvenil, promoviendo la práctica diaria de deporte y ejercicio físico durante la jornada escolar. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten en el centro educativo serán asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos.

## **CAPÍTULO II. Ordenación del Bachillerato**

### **Artículo 12. Requisitos de acceso y permanencia.**

1. Podrán acceder a los estudios de Bachillerato quienes estén 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 las alumnas que deseen acceder al Bachillerato procedentes de sistemas educativos extranjeros deberán obtener la homologación de sus estudios con los correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, según la legislación vigente.

3. Los alumnos y las alumnas podrán permanecer cursando Bachillerato en régimen ordinario durante cuatro años, consecutivos o no. Quienes hubieran agotado las cuatro matrículas podrán concluir sus estudios de Bachillerato en las enseñanzas para personas adultas, en su modalidad presencial o a distancia, en las que la limitación temporal no es aplicable.

### **Artículo 13. Anulación de matrícula.**

1. Con el fin de no agotar el número de años durante los cuales se puede permanecer cursando Bachillerato en régimen ordinario, los alumnos y las alumnas, o sus representantes legales en el caso de tratarse de menores de edad, podrán solicitar libremente durante el primer trimestre del curso la anulación de la matrícula. La solicitud se dirigirá a la dirección del centro en que el alumno o la alumna cursen sus estudios o a la de aquel al que esté adscrito el centro donde reciben enseñanzas. La dirección del centro resolverá de manera motivada, para lo que podrá recabar los informes que estime pertinentes. Asimismo, con idéntico fin y siguiendo el mismo procedimiento, antes de la realización de la evaluación ordinaria, se podrá solicitar la anulación de matrícula

cuando concurren circunstancias excepcionales y justificadas de enfermedad prolongada, laborales, familiares u otras con análoga consideración que impidan a los alumnos y las alumnas la asistencia a clase o la normal dedicación al estudio.

2. La matrícula así anulada no se tendrá en cuenta a los efectos del cómputo de los cuatro años de permanencia en estas enseñanzas. El centro facilitará a los alumnos y a las alumnas la información referida a este procedimiento en el momento de su matriculación.

#### **Artículo 14. Organización general.**

1. Las modalidades del Bachillerato que podrán ofrecer los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Extremadura, serán las siguientes:

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

2. La modalidad de Artes se organizará en dos vías, referidas una de ellas a Artes Plásticas, Imagen y Diseño, y la otra a Música y Artes Escénicas.

3. En todo caso, los alumnos y las alumnas podrán elegir entre la totalidad de las materias específicas de la modalidad que cursen. A estos efectos, los centros ofrecerán la totalidad de las materias específicas de las modalidades y, en su caso, vías que tengan autorizadas. Solo se podrá limitar la elección de materias y vías por parte del alumnado cuando haya un número insuficiente de ellos, según criterios objetivos establecidos en el artículo 25.3 de este decreto. Cuando la oferta de materias específicas de modalidad en un centro quede limitada por razones organizativas, la Consejería competente en materia de educación facilitará que las materias que no puedan impartirse por esta causa se puedan cursar mediante la modalidad de educación a distancia o en otros centros escolares.

4. Si la oferta de vías de la modalidad de Artes en un mismo centro quedase limitada por razones organizativas, lo regulado en el apartado anterior deberá entenderse aplicable a las materias que integran la vía ofertada.

#### **Artículo 15. Materias comunes.**

1. Las materias de primer curso comunes a todas las modalidades de Bachillerato serán las siguientes:

- a) Educación Física.
- b) Filosofía.
- c) Lengua Castellana y Literatura I.
- d) Lengua Extranjera I.

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

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

**Artículo 16. Materias específicas de la modalidad de Ciencias y Tecnología.**

1. El alumnado que opte por la modalidad de Ciencias y Tecnología cursará, en primero, Matemáticas I, así como otras dos materias de modalidad que elegirá 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, cursará a su elección Matemáticas II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, así como otras dos materias de modalidad que elegirá 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 17. Materias específicas de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.**

1. El alumnado que opte por la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales cursará, en primero, a su elección, Latín I o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, así como otras dos materias de modalidad que elegirá 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, cursará a su elección Latín II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, así como otras dos materias de modalidad, que elegirán 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 18. Materias específicas de la modalidad de Artes.**

1. El alumnado que opte por la modalidad de Artes deberá elegir entre la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño y la vía de Música y Artes Escénicas.

2. En primero, los alumnos y alumnas de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño cursarán Dibujo Artístico I y otras dos materias de modalidad, que elegirán 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, los alumnos y alumnas de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño cursarán Dibujo Artístico II y otras dos materias de modalidad, que elegirán 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 Gráfico-plástica.

4. Por su parte, en primero, los alumnos y alumnas de la vía de Música y Artes Escénicas cursarán a su elección Análisis Musical I o Artes Escénicas I y otras dos materias de modalidad, que elegirán 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 segundo, los alumnos y alumnas de la vía de Música y Artes Escénicas cursarán a su elección Análisis Musical II o Artes Escénicas II y otras dos materias de modalidad, que elegirán 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.

### **Artículo 19. Materias específicas de la modalidad General.**

1. El alumnado que opte por la modalidad General cursará, en primero, Matemáticas Generales y otras dos materias que elegirá de entre todas las materias de modalidad de primer curso que se oferten en el centro. Dicha oferta incluirá obligatoriamente la materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial específica de esta modalidad.

2. Igualmente, en segundo, el alumnado cursará Ciencias Generales y otras dos materias que elegirá de entre todas las materias de modalidad de segundo curso que se oferten en el centro. Dicha oferta incluirá obligatoriamente la materia de Movimientos Culturales y Artísticos específica de esta modalidad.

### **Artículo 20. Materias optativas.**

1. El alumnado de primero de Bachillerato cursará una materia optativa que podrá elegir de entre las siguientes:

- a) Segunda Lengua Extranjera.
- b) Inteligencia Artificial.

2. Los alumnos de segundo de Bachillerato cursarán una materia optativa que podrán elegir de entre las siguientes:

- a) Segunda Lengua Extranjera.
- b) Psicología.
- c) Actividad Física y Salud.
- d) Ecología y Sostenibilidad Ambiental.

3. Además de las anteriores, en función de la oferta formativa del centro, en ambos cursos se podrá escoger como materia optativa una materia de modalidad de cualquiera de las modalidades que se ofertan en el centro, ampliándose esta oferta a las materias de modalidad obligatorias de aquellas modalidades no implantadas en el centro. Esta posibilidad estará condicionada a la existencia en el centro de los medios materiales y humanos necesarios para impartirla.

### **Artículo 21. Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.**

1. De conformidad con lo dispuesto en la disposición adicional segunda del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, la Consejería competente en materia de educación, a través del procedimiento que reglamentariamente tenga establecido, podrá autorizar la implantación y desarrollo en los centros docentes de proyectos plurilingües en los que una parte de alguna o algunas materias del currículo se imparta en lengua extranjera, sin que ello comporte una modificación de los aspectos básicos del currículo de las materias establecido en el presente decreto.

2. El hecho de que los centros públicos y privados concertados impartan sus enseñanzas conforme a lo previsto en el apartado anterior en ningún caso podrá suponer modificación de los criterios para la admisión del alumnado establecidos en el artículo 10 del Decreto 128/2021, de 17 de noviembre, por el que se regula la admisión del alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

3. En el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras primará el enfoque comunicativo para mejorar las destrezas de comprensión y expresión oral en situaciones y contextos de comunicación social; a tal efecto, se garantizará que un porcentaje de la carga lectiva de la materia de Lengua Extranjera se destine al desarrollo de las destrezas orales y a la interacción comunicativa en grupos reducidos. La lengua castellana solo se utilizará como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

4. Con carácter general, el alumnado cursará como lengua extranjera la misma que hubiera cursado en la etapa precedente, siempre que dicha lengua esté contemplada en la oferta académica del centro. No obstante, la dirección del centro podrá autorizar a un alumno o alumna el cambio a otra lengua extranjera de su oferta académica si la solicitud estuviera suficientemente motivada. Además de esta autorización, se exigirá que el alumno o alumna supere una prueba donde acredite que tiene la competencia suficiente para cursar con garantías de aprovechamiento la nueva lengua extranjera solicitada. Dicha prueba será elaborada, aplicada y evaluada por el departamento didáctico correspondiente.

5. En cumplimiento de lo establecido en el artículo 77 de la Ley 4/2011, de 7 de marzo, de Educación de Extremadura, en los centros sostenidos con fondos públicos, dentro de la oferta correspondiente a la materia de Segunda Lengua Extranjera, una de las lenguas ofertadas ha de ser necesariamente el portugués. La Administración educativa determinará la forma de provisión del profesorado de esta materia, así como los requisitos de especialidad o acreditación.

6. La elección de idioma como Segunda Lengua Extranjera se hará al comenzar la etapa y será requisito para poder elegirla en los sucesivos cursos haberla cursado en el curso inmediatamente anterior o, en su defecto, acreditar los conocimientos mínimos necesarios mediante la superación de la prueba de nivel a la que se alude en el punto siguiente.

7. A tal efecto, los alumnos deberán superar una prueba de nivel propuesta y evaluada, en el modo que establezca la jefatura del departamento, por el departamento didáctico que tenga adscrita dicha materia.

## **Artículo 22. Desdobles para clases prácticas.**

En beneficio de la calidad y la especialización de la enseñanza durante la etapa de Bachillerato, en aquellas materias experimentales que tengan programadas prácticas de laboratorio, así como en la enseñanza de lenguas extranjeras, cuando el número de

alumnos en el grupo-materia sea superior a veinte, podrá desdoblarse un periodo lectivo a la semana para actividades prácticas, solo si el centro cuenta con los recursos suficientes y ello no implica aumento de la plantilla. En el caso de las lenguas extranjeras, el desdoble se destinará prioritariamente al desarrollo de las destrezas orales del alumnado. En todos los casos, las programaciones didácticas de las materias afectadas deberán recoger de modo explícito la planificación de las actividades prácticas.

### **Artículo 23. Organización del Bachillerato en tres años académicos.**

1. De manera excepcional, conforme a lo previsto en el artículo 15 del Real decreto 243/2022, de 5 de abril, la Consejería competente en materia de educación dispondrá las medidas que posibiliten que un alumno o alumna realice el Bachillerato en tres años académicos, en régimen ordinario, siempre que sus circunstancias personales, permanentes o transitorias, lo aconsejen. En estos casos se contemplará la posibilidad de que el alumnado curse simultáneamente materias de ambos cursos de Bachillerato.

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

- a) Que cursen la etapa de manera simultánea a las enseñanzas profesionales de música o de danza.
- b) Que acrediten la consideración de deportista de alto nivel o de alto rendimiento.
- c) Que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar alguna necesidad específica de apoyo educativo.
- d) Que aleguen otras circunstancias que, a juicio de la Consejería competente en materia de educación y en los términos que esta disponga, justifique la aplicación de esta medida.

3. La Consejería competente en materia de educación determinará la distribución que se hará de las materias que componen el Bachillerato, garantizando la adecuada planificación de la oferta de materias entre las que existe prelación, conforme a lo dispuesto en el anexo V.

### **Artículo 24. Planificación de la oferta de Bachillerato de los centros.**

1. Corresponde a la Consejería competente en materia de educación autorizar las modalidades de Bachillerato que un centro puede impartir, así como el régimen en que se pueden impartir. A este respecto, la Administración educativa regulará la oferta y las condiciones en las que se impartirán las enseñanzas de Bachillerato en horario nocturno y en régimen a distancia.

2. Los centros docentes que impartan el Bachillerato lo harán, al menos, en tres de sus modalidades, siendo una de ellas la modalidad de Bachillerato General. Se exceptúan de esta norma los centros de enseñanzas de régimen especial que impartan la modalidad de Artes.

## **Artículo 25. Especificaciones sobre la oferta de materias en Bachillerato y su elección.**

1. Los centros docentes, de acuerdo con su proyecto educativo, determinarán anualmente la oferta de materias optativas en Bachillerato, tal como se indica en el artículo 20 de este decreto, incluyéndose obligatoriamente la materia de Segunda Lengua Extranjera e Inteligencia Artificial en primero de Bachillerato y Segunda Lengua Extranjera, Psicología, Actividad Física y Salud y Ecología y Sostenibilidad Ambiental en segundo de Bachillerato.

2. Para orientar la elección de materias por parte del alumnado y facilitarle el tránsito a la educación superior, los centros podrán organizar estas materias en diferentes itinerarios. En todo caso, la Consejería competente en materia de educación, a través de la Inspección General de Educación y Evaluación, velará por el cumplimiento de la finalidad esencialmente orientadora a la que se refiere este apartado.

3. En el caso de materias de modalidad y optativas, se podrá limitar la elección de alguna de estas materias por parte del alumnado cuando el número de solicitantes sea inferior a diez en los centros sostenidos con fondos públicos.

No obstante lo anterior, la persona titular de la Delegación Provincial de Educación correspondiente, previa solicitud del centro realizada en el plazo de cinco días hábiles a partir de la finalización del plazo de matrícula ordinario establecido en la normativa sobre admisión de alumnos y previo informe de la Inspección General de Educación y Evaluación, podrá autorizar excepcionalmente la enseñanza en aquellas materias de modalidad u optativas donde el número de alumnos sea inferior al límite fijado, atendiendo a circunstancias como la ubicación del centro y la oferta educativa de su entorno, el carácter propedéutico de las materias para el acceso a estudios superiores, las características del alumnado, el número de alumnos en la etapa y otras de naturaleza análoga. En ningún caso dicha autorización implicará necesariamente un aumento de la plantilla de profesorado del centro.

## **Artículo 26. Autorización para cursar determinadas materias en régimen nocturno, a distancia o en otros centros educativos en régimen ordinario.**

1. En el caso de que un alumno o una alumna no pueda cursar alguna de las materias en el centro en el que estuviera matriculado por no satisfacerse el número mínimo de alumnos necesario para ser impartida, podrá solicitar cursarla en régimen nocturno o a distancia, o en otro centro educativo próximo en régimen ordinario.

2. El alumno o la alumna presentará su solicitud (en la que debe figurar el centro al que desea asistir y la materia que desea cursar) al director o directora del centro donde esté matriculado, quien la remitirá a la Delegación Provincial de Educación correspondiente para que sea informada por la Inspección General de Educación y Evaluación y elevada a la Secretaría General con competencias en materia de educación, cuyo titular, si procede, resolverá concediendo una autorización que tendrá siempre carácter individual.

3. La concesión será notificada al interesado o interesada y a los centros implicados para que estos se coordinen en el proceso de evaluación, a través de las jefaturas de estudios y del tutor o tutora del centro de referencia. Al finalizar el curso escolar, la jefatura de estudios del centro donde el alumno o alumna curse la materia autorizada remitirá al jefe o jefa de estudios del centro de origen el resultado de la evaluación final y del resto de evaluaciones, a los efectos de su inclusión en los documentos de evaluación.

### **Artículo 27. Continuidad y prelación entre materias de Bachillerato.**

1. Aquellas materias que, de acuerdo con las normas de prelación indicadas en el anexo V de este decreto, requieran conocimientos incluidos en otras materias solo podrán cursarse, con carácter general, tras haber cursado las materias previas con que se vinculan. A este respecto, la superación de las materias de segundo curso que se indican en el anexo V de este decreto estará condicionada a la superación de las correspondientes materias de primer curso, por implicar continuidad y prelación.

2. En los casos en los que, por motivo de la organización del centro, el alumnado de segundo curso no pueda asistir a la clase de la materia de primero, esta materia se tratará de forma análoga a las pendientes y el departamento didáctico correspondiente propondrá al alumno o alumna un plan de trabajo con expresión de las competencias específicas exigibles y las actividades recomendadas, y programará actividades de recuperación y evaluación de la materia.

3. No obstante, dentro de una misma modalidad, el alumnado podrá matricularse de la materia de segundo curso sin haber cursado la correspondiente materia de primer curso siempre que el profesorado que la imparta considere que reúne las condiciones necesarias para poder seguir con aprovechamiento la materia de segundo. En caso contrario, deberá cursar 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.

### **Artículo 28. Cambio de modalidad o de vía.**

1. El alumnado podrá solicitar a la Dirección del centro el cambio de modalidad o de vía que venía cursando en cualquiera de los dos cursos de Bachillerato. Con carácter general, dicha solicitud se efectuará durante los dos primeros meses del primer curso y siempre antes del comienzo de las actividades lectivas del segundo curso. Para que sea efectivo dicho cambio, deberán tenerse en cuenta las siguientes limitaciones:

a) Ha de observarse en todos los casos el cumplimiento de las normas de prelación establecidas en el artículo anterior.

b) En el caso de que el alumno o alumna cambie de modalidad al pasar de primer curso a segundo, deberá cursar las materias obligatorias de la nueva modalidad, tanto de segundo como de primero. Estas últimas tendrán la consideración de materias pendientes, si bien no serán computables a efectos de modificar las condiciones en las que el alumno o alumna promociona a segundo. En consecuencia, se deberán cursar

en el conjunto de los dos cursos, al menos, un total de seis materias de modalidad, de las cuales, como mínimo, cuatro deben ser propias de la nueva modalidad.

c) En relación con las materias de modalidad, el alumno o alumna podrá no cursar las materias correspondientes de primer curso si, conforme a lo dispuesto más arriba, acredita que tiene conocimientos suficientes para cursar con aprovechamiento la materia correspondiente de segundo curso.

2. Todas las materias superadas con carácter previo al cambio solicitado computarán a los efectos del cálculo de la nota media del Bachillerato.

3. Todos estos cambios serán autorizados por el director o la directora del centro únicamente cuando en este se impartan las modalidades o vías solicitadas. De dichos cambios se dejará constancia, mediante diligencia, en el historial académico, el expediente académico y, en su caso, el informe personal por traslado.

#### **Artículo 29. Cambio de materias dentro de la misma modalidad.**

1. Al efectuar la matrícula, el alumnado podrá solicitar al director o la directora del centro el cambio de materias de modalidad no superadas, sin más limitación que la que se deriva de la observancia de las normas sobre continuidad y prelación establecidas en el artículo 27 de este decreto y siempre que las materias solicitadas se impartan efectivamente en el centro.

2. En cualquier caso, a la hora de diseñar la nueva opción formativa, ha de tenerse en cuenta que el alumno o la alumna debe cursar en el conjunto de la etapa seis materias de modalidad y dos materias optativas.

3. Todas las materias superadas computarán a los efectos del cálculo de la nota media del Bachillerato.

#### **Artículo 30. Horario lectivo semanal.**

1. Con carácter general, el horario escolar semanal para el alumnado de primer curso de Bachillerato comprenderá 28 periodos lectivos o 30 en el caso del alumnado que curse Religión, distribuidos de lunes a viernes, de 55 minutos efectivos de duración cada uno. En el caso de segundo curso el horario contará con 30 periodos lectivos. Después de cada dos o tres periodos lectivos habrá un descanso total de treinta minutos, que podrá ser fraccionado en dos periodos.

2. El claustro de profesores de cada centro educativo deberá fijar, con suficiente antelación respecto del inicio de las actividades lectivas, los criterios pedagógicos para elaborar el horario semanal del alumnado. Estos criterios deben ser tenidos en cuenta por la Jefatura de estudios a la hora de elaborar dicho horario.

3. La distribución de las materias en los diferentes cursos y los periodos lectivos semanales asignados a cada una de ellas se ajustarán a lo establecido en el anexo IV de este decreto.

4. Se faculta a la Consejería competente en materia de educación a modificar estas distribuciones horarias, atendiendo a las necesidades organizativas de las distintas materias y respetando lo regulado en el currículo autonómico.

5. Los centros docentes, en el ejercicio de su autonomía pedagógica y en función de las necesidades de su alumnado, podrán adaptar esa distribución horaria para el desarrollo de algún proyecto o programa de experimentación o innovación educativa, en especial para proyectos plurilingües, con la previa autorización de la Consejería competente en materia de educación y de acuerdo con el procedimiento que a tal fin se disponga en la normativa correspondiente.

### **CAPÍTULO III. Acción tutorial y orientación educativa**

#### **Artículo 31. Acción tutorial y orientación educativa.**

1. En el Bachillerato, la orientación y la acción tutorial acompañarán el proceso educativo individual y colectivo del alumnado. Tanto la orientación educativa como la acción tutorial forman parte de la función docente por lo que implican y comprometen a todo el profesorado, sin perjuicio de la orientación especializada que compete al orientador u orientadora del centro, así como al resto de profesionales que intervienen sobre cada grupo de alumnos y alumnas.

2. La acción tutorial orientará al alumnado y a sus familias, de modo especial en todo lo relativo al acceso a estudios superiores. Se dirigirá especialmente al asesoramiento sobre las salidas académicas y profesionales al finalizar la etapa.

3. Corresponde a la Consejería competente en educación promover las medidas necesarias para que la tutoría personal y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional del alumnado, así como la preparación de su futuro itinerario formativo, constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa.

4. Con el fin de fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, se incorporará la perspectiva de género al ámbito de la orientación educativa y profesional.

5. Los centros deberán informar y orientar al alumnado de manera que la elección de modalidades, vías y materias a las que se refieren los artículos 14, 16, 17, 18, 19 y 20 sea la más adecuada para sus intereses y su orientación formativa posterior.

6. Cada grupo tendrá un profesor tutor o profesora tutora que será designado por la Dirección del centro, preferentemente de entre los docentes con jornada completa que impartan docencia al conjunto del grupo.

7. El profesorado que ejerza la tutoría de cada grupo de alumnos o alumnas, en colaboración con el Departamento de Orientación y de acuerdo con los planes de acción tutorial y de orientación académica y profesional del centro, tiene la responsabilidad de coordinar la intervención educativa del conjunto del profesorado que actúa sobre el



grupo, especialmente en lo referido a la planificación y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y a la orientación del alumnado. Además, facilitará la integración de los alumnos en el grupo y la cooperación entre el centro educativo, el profesorado, las familias y el entorno social, para lo que deberá contar también con el apoyo del Departamento de Orientación y del resto del equipo educativo.

8. En el contexto de la colaboración que debe darse entre los centros educativos y las familias del alumnado, tanto los tutores y las tutoras como el resto del profesorado mantendrán una relación fluida y constante con las familias de sus alumnos y alumnas, con el fin de facilitar el pleno ejercicio del derecho a tener información sobre el progreso del aprendizaje e integración socioeducativa de los menores a su cargo, a ser oídos en aquellas decisiones que afecten a su orientación académica y profesional, y a conocer, participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos y sus hijas.

9. En cuanto al Departamento de Orientación, asesorará y apoyará al profesorado con la condición de tutor para el mejor desempeño de sus funciones. Con este fin, diseñará planes concretos de orientación académica y profesional para cada uno de los cursos de la etapa, que permitan al alumnado elegir con criterio las opciones educativas y profesionales más adecuadas a sus intereses y capacidades. Asimismo, podrá intervenir ocasionalmente de forma directa con el alumnado en el desarrollo del plan de acción tutorial, junto con el tutor.

10. Corresponde a los centros docentes la programación, desarrollo y evaluación anual de las actividades de tutoría y orientación, que deben recogerse en el plan de acción tutorial y el plan de orientación académica y profesional que forman parte del proyecto educativo del centro.

#### **CAPÍTULO IV. Atención a las diferencias individuales**

##### **Artículo 32. Atención a las diferencias individuales.**

1. Corresponde a la Consejería competente en materia de educación disponer los medios necesarios para que los alumnos y las alumnas que requieran una atención diferente a 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.

2. Asimismo, se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para disminuir las calificaciones obtenidas.

3. Dicha Consejería fomentará la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad

y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

4. Igualmente, establecerá medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. Entre estas medidas, podrá considerarse el apoyo en el grupo ordinario, los agrupamientos flexibles y los refuerzos específicos con intervención de otros profesionales si fuera preciso, para el alcance de los objetivos establecidos y la consecución y adquisición de las competencias correspondientes.

5. La Administración educativa adoptará las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorará de forma temprana sus necesidades. La condición personal de altas capacidades intelectuales, así como las necesidades educativas que de esa condición se deriven en los centros sostenidos con fondos públicos, serán identificadas mediante evaluación psicopedagógica realizada por los equipos y departamentos de orientación de que dispone la Administración educativa y en los términos que esta determine. La escolarización de este alumnado se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

6. Para esta etapa de Bachillerato se contemplarán medidas de carácter ordinario, como la adecuación de la programación didáctica -en cuanto a actividades, metodología o temporalización- a las necesidades del alumnado, los programas de recuperación para el alumnado que promociona a segundo curso con materias pendientes, las adaptaciones de acceso al currículo y metodológicas para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, así como cualquier otra actuación y medida de atención a la diversidad que se contemple en la normativa autonómica de referencia.

## **CAPÍTULO V. Evaluación, promoción y titulación**

### **Artículo 33. Principios generales de evaluación.**

1. La evaluación del aprendizaje del alumnado será continua y diferenciada según las distintas materias.

2. El profesorado de cada materia decidirá, al término del curso, si el alumno o la alumna ha logrado los objetivos y ha alcanzado el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes.

3. El alumnado podrá realizar una prueba extraordinaria de las materias no superadas, en las fechas que determine la Consejería competente en materia de educación.

4. Los profesores y profesoras evaluarán tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente, para lo que establecerán los correspondientes indicadores de logro en las programaciones didácticas.

5. A fin de facilitar las tareas de seguimiento y evaluación tanto de los aprendizajes del alumnado como de los procesos de enseñanza y de su propia práctica docente, el

profesorado que imparte docencia en un mismo grupo de alumnos se reunirá periódicamente en sesiones de evaluación, al menos una vez al trimestre, de acuerdo con lo que se establezca en el proyecto educativo y en la programación general anual del centro docente.

6. Se promoverá y establecerá el uso generalizado de instrumentos y herramientas de evaluación variados, diversos y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado, debiendo quedar los mismos fijados y sujetos a revisión en las diferentes programaciones. Se garantizará, asimismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

#### **Artículo 34. Promoción.**

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 condición de materias pendientes. Los centros educativos deberán organizar las consiguientes actividades de recuperación y la evaluación de las materias pendientes.

2. Los alumnos y las alumnas que al término 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.

#### **Artículo 35. Título de Bachiller.**

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 en todas las materias de los dos cursos de Bachillerato.

3. Excepcionalmente, el equipo docente podrá decidir la obtención del título de Bachiller por un alumno o alumna que haya superado todas las materias salvo una, siempre que se cumplan además todas las condiciones siguientes:

a) Que el equipo docente considere que el alumno o la alumna ha alcanzado los objetivos y competencias vinculados a ese título.

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

c) Que el alumno o la alumna se haya presentado a las pruebas y 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 o superior a cinco. 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 dicho 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.

#### **Artículo 36. Obtención del título de Bachiller desde otras enseñanzas.**

1. El alumnado que tenga el título de Técnico o Técnica 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. La nota que figurará en el título de Bachiller de este alumnado se deducirá de la siguiente ponderación:

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 que se accede a la obtención del título, calculada conforme a lo establecido en los respectivos reales decretos de ordenación de las mismas.

#### **Artículo 37. Derecho del alumnado a una evaluación objetiva y el derecho a la participación y a la información de padres, madres tutores o tutoras legales y alumnado mayor de edad.**

1. Las madres, los padres, las tutoras o los tutores legales deberán apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas y participar en él, colaborando en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso. Tendrán, además, derecho a conocer las decisiones relativas a su evaluación y promoción, así como al acceso a los documentos oficiales de su evaluación y a las pruebas y documentos de las evaluaciones que se les realicen, en la parte referida al alumno o alumna de que se trate, sin perjuicio del respeto a las garantías establecidas en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, y demás normativa aplicable en materia de protección de datos de carácter personal.

2. 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.

3. Para favorecer y garantizar el efectivo cumplimiento del derecho que asiste al alumnado a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad se estará a lo dispuesto en la Orden de 3 de junio de 2020, por la que se regula el derecho del alumnado a una evaluación objetiva y se establece el procedimiento de revisión y reclamación de las calificaciones y de las decisiones de promoción, certificación u obtención del título correspondiente.

### **Artículo 38. Documentos e informes de evaluación.**

1. Los documentos oficiales de evaluación son las actas de evaluación, el expediente académico, el historial académico y el informe personal por traslado, recogidos en los artículos 29, 30, 31, 32 y 33 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril. Dichos documentos serán desarrollados mediante la orden reguladora en materia de evaluación que establecerá la Consejería competente en materia de educación. Igualmente, desarrollará los procedimientos oportunos para garantizar la autenticidad de los documentos oficiales de evaluación, la integridad de los datos recogidos en los mismos y la supervisión y custodia, así como su conservación y traslado en caso de supresión o extinción del centro tal como recoge el artículo 34 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

2. El historial académico, y en su caso el informe personal por traslado, se consideran documentos básicos para garantizar la movilidad del alumnado por todo el territorio nacional.

3. Los documentos oficiales de evaluación deberán recoger siempre la norma de la Consejería competente en materia de educación que establece el currículo correspondiente.

4. Dichos documentos podrán ser sustituidos por sus equivalentes realizados por medios electrónicos, informáticos o telemáticos, siempre que quede garantizada su autenticidad, integridad y conservación, y se cumplan las garantías y los requisitos establecidos por la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, por la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, y por la normativa que las desarrolla.

5. El expediente electrónico estará constituido, al menos, por los datos contenidos en los documentos oficiales de evaluación, y cumplirá con lo establecido en el Real Decreto 4/2010, de 8 de enero, por el que se regula el Esquema Nacional de Interoperabilidad en el ámbito de la Administración Electrónica.

6. Los resultados de la evaluación 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 No Presentado (NP).

## **CAPÍTULO VI. Autonomía de los centros**

### **Artículo 39. Autonomía de los centros docentes.**

1. La Consejería competente en materia de educación facilitará a los centros el ejercicio de su autonomía pedagógica, de organización y de gestión, en los términos recogidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y en las normas que la desarrollan, favorecerá el trabajo en equipo del profesorado y estimularán su actividad investigadora a partir de la práctica docente.

2. Dicha Consejería contribuirá al desarrollo y adaptación del currículo por parte de los centros, favoreciendo la elaboración de modelos abiertos de programación docente consensuados en el departamento y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas y del profesorado, adecuándolo así a sus diferentes realidades educativas bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

3. Los centros docentes desarrollarán y completarán el currículo establecido en el presente decreto, adaptándolo a las características del alumnado y a su realidad educativa. Igualmente, promoverán compromisos educativos con las familias o tutores legales de su alumnado, o con el propio alumnado en el caso de los mayores de edad, en los que se consignen las actividades que los integrantes de la comunidad educativa se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso educativo del alumnado.

4. En el ejercicio de su autonomía, los centros podrán adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia, ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de materias, en los términos establecidos por la Consejería competente en materia de educación y dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga discriminación de ningún tipo, ni se impongan aportaciones a las familias o a los tutores y tutoras legales, ni exigencias para la Administración educativa.

5. Para garantizar la continuidad del proceso de formación y una transición y evolución positiva desde la Educación Secundaria Obligatoria al Bachillerato, la Consejería competente en materia de educación y los centros establecerán mecanismos para favorecer la coordinación entre las diferentes etapas.

### **Disposición adicional primera. Enseñanzas de religión.**

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en el Bachillerato de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional primera del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

2. Los centros docentes garantizarán que los padres, madres o tutores legales, o en su caso los alumnos y las alumnas, si fueran mayores de edad, al inicio del curso, puedan manifestar su voluntad de cursar o no la materia de Religión en alguna de las

modalidades confesionales que hayan firmado un acuerdo de cooperación con el Estado español. Esta decisión, una vez sea firme y finalizados los plazos que cada centro tenga previstos en su reglamentación para cambios en la matrícula, ya no podrá modificarse.

3. La determinación del currículo de las enseñanzas de religión católica y de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas. Corresponderá a la Administración educativa a través de la Inspección de Educación la supervisión de la programación, desarrollo y ejecución en el aula de dicho currículo. A este respecto, la programación didáctica de la materia de Religión y su concreción efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje se ajustará en todo momento a la normativa que rijan con carácter general para esta etapa educativa. Deberá ser coherente con los valores del proyecto educativo del centro y ajustarse a lo establecido en la programación general anual.

4. La evaluación de las enseñanzas de religión católica se realizará en los mismos términos y con los mismos efectos que la de las otras materias del Bachillerato. La evaluación de la enseñanza de las otras confesiones religiosas se ajustará a lo establecido en los acuerdos de cooperación en materia educativa suscritos por el Estado.

5. Con el fin de garantizar el principio de igualdad y la libre concurrencia, las calificaciones que se hubieran obtenido en la evaluación de las enseñanzas de religión no se computarán en la obtención de la nota media a efectos de acceso a otros estudios ni en las convocatorias para la obtención de becas y ayudas al estudio en que debieran entrar en concurrencia los expedientes académicos.

#### **Disposición adicional segunda. Educación para personas adultas.**

1. Corresponde a la Consejería competente en materia de educación adoptar las medidas oportunas para que las personas adultas dispongan de una oferta específica de estos estudios organizada de acuerdo con sus características.

2. Igualmente, corresponde a dicha Consejería organizar la oferta pública de educación a distancia con el fin de dar una respuesta adecuada a la formación permanente de las personas adultas. Esta oferta incluirá el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

3. Con el fin de adaptar la oferta del Bachillerato al principio de flexibilidad que rige la educación de personas adultas, en la oferta que realice la Consejería competente en materia de educación para dichas personas adultas no será de aplicación lo dispuesto en los apartados 1 y 3 del artículo 27 y en el artículo 34.1 del presente decreto.

4. Los alumnos y alumnas que cursen Bachillerato en el marco de la oferta específica establecida por la administración educativa para personas adultas obtendrán el título siempre que hayan obtenido evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos

de Bachillerato, o en todas las materias salvo en una. En este último caso, se deberán reunir las condiciones siguientes:

- a) Que el equipo docente considere que el alumno o alumna ha alcanzado los objetivos y competencias vinculados a ese título.
- b) Que no se haya producido un abandono de la materia por parte del alumno o alumna, conforme a los criterios establecidos por parte de los centros en el marco de lo dispuesto por la Consejería competente en materia de educación.
- c) Que el alumno o alumna se haya presentado a todas las pruebas y realizado todas 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 o superior a cinco.

5. Asimismo, el alumnado que curse estas enseñanzas y se encuentre en posesión de alguno de los títulos a los que se refiere el artículo 36 de este decreto, podrá obtener el título de Bachiller mediante el procedimiento previsto en el citado artículo.

6. Corresponderá a la Consejería competente en materia de educación la organización de pruebas para que las personas mayores de veinte años puedan obtener directamente el título de Bachiller, siempre que demuestren haber alcanzado los objetivos del Bachillerato. Dichas pruebas, que deberán contar con las medidas de accesibilidad universal y las adaptaciones que precise todo el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, se organizarán de manera diferenciada según las modalidades de Bachillerato.

#### **Disposición adicional tercera. Obtención de nuevas modalidades de Bachillerato.**

Quienes hayan obtenido el título de Bachiller podrán obtener cualquiera de las otras modalidades, mediante la superación de las materias de modalidad de primer y segundo curso que, conforme a lo previsto en este decreto, se requieren para la modalidad elegida.

#### **Disposición adicional cuarta. Materiales curriculares.**

1. En el ejercicio de su autonomía pedagógica, los centros docentes, a través de los órganos de coordinación didáctica, acordarán los materiales curriculares que se utilizarán en los diferentes cursos de la etapa y los harán públicos en cada curso escolar durante el mes de junio, salvo para el curso académico 2022-2023 que se publicarán en el mes de septiembre.

2. La edición y adopción de los materiales curriculares, incluidos, en su caso, los libros de texto, no requerirán la previa autorización de la Consejería competente en materia de educación. En todo caso, estos deberán adaptarse al rigor científico adecuado a la edad del alumnado al que vayan dirigidos, así como al currículo establecido para cada caso en el presente decreto.



3. Asimismo, los materiales curriculares deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como a los principios y valores declarados en estos textos legales: la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género; la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres; la Ley 8/2011, de 23 de marzo, de Igualdad entre Mujeres y Hombres y contra la Violencia de Género en Extremadura, y la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia. Valores todos ellos a los que ha de ajustarse toda la actividad educativa.

4. La edición elegida de los libros de texto no podrá ser sustituida durante un periodo mínimo de cuatro cursos escolares. Excepcionalmente, por razones debidamente justificadas -como la imposibilidad de adquirir los materiales a causa de la falta de distribución o debido a cambios producidos por la evolución científica que alteren considerablemente su contenido-, podrán sustituirse antes de los cuatro cursos, previa autorización. Para ello, la Dirección del centro, antes de la finalización del plazo de vigencia, informará al Consejo Escolar y remitirá la propuesta a la Delegación Provincial de Educación correspondiente, cuyo titular, a la vista del informe de la Inspección de Educación, dictará la oportuna resolución en un plazo de veinte días hábiles.

5. La supervisión de los materiales curriculares, incluidos los libros de texto en cualquier tipo de soporte, constituirá parte del proceso ordinario de inspección que ejerce la Consejería competente en materia de educación sobre la totalidad de los elementos que integran el proceso de enseñanza y aprendizaje, velando por el respeto a los principios y valores contenidos en la Constitución española y a lo dispuesto en el presente decreto.

#### **Disposición adicional quinta. Atribución docente y asignación de materias.**

1. La dirección de los centros docentes velará porque la asignación de materias a los departamentos de coordinación didáctica se ajuste a lo establecido en el Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria, modificado por el Real Decreto 665/2015, de 17 de julio, por el que se desarrollan determinadas disposiciones relativas al ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial, a la formación inicial del profesorado y a las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria.

2. Por lo que respecta a las exigencias de titulación y especialización de los profesores de los centros privados, se ha de tener en cuenta el Real Decreto 860/2010, de 2 de julio, por el que se regulan las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para ejercer la docencia en las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato, modificado por el Real Decreto 665/2015, de 17 de julio.

3. La atribución a las diferentes especialidades docentes de determinadas materias optativas se realizará como sigue:

- a) Inteligencia Artificial: profesorado de las especialidades de Tecnología, Matemáticas, Informática y Física y Química.
- b) Actividad Física y Salud: profesorado de la especialidad de Educación Física.
- c) Ecología y Sostenibilidad Ambiental: profesorado de la especialidad de Biología y Geología.

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

#### **Disposición adicional sexta. Aplicación de exenciones y convalidaciones.**

En lo referente a las convalidaciones y exenciones entre las enseñanzas profesionales de Música y Danza y algunas materias del Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación Física deba tener la condición de deportista de alto rendimiento, se estará a lo dispuesto en el Real Decreto 242/2009, de 27 de febrero, por el que se establecen convalidaciones entre las enseñanzas profesionales de Música y de Danza y la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación Física deben tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento y las enseñanzas profesionales de danza y, a nivel autonómico, en la Orden de 12 de julio de 2010, por la que se regula el procedimiento de convalidación entre las enseñanzas profesionales de música y danza y la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación Física deben tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento y las enseñanzas profesionales de danza.

#### **Disposición adicional séptima. Simultaneidad de estudios.**

En virtud de lo dispuesto en el artículo 47 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el alumnado que curse enseñanzas profesionales de Música o Danza podrá simultanear estas enseñanzas con el Bachillerato, de acuerdo con lo regulado en la Orden de 12 de julio de 2010, por la que se regula el procedimiento de convalidación entre las enseñanzas profesionales de música y danza y la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación Física deben tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento y las enseñanzas profesionales de danza.

#### **Disposición adicional octava. Modalidades autorizadas en cada centro.**

Los centros que a la entrada en vigor del presente decreto estuvieran autorizados a impartir las modalidades previstas en el Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, para la Comunidad Autónoma de Extremadura, quedan autorizados para impartir las correspondientes nuevas modalidades de Ciencia y Tecnología,

Humanidades y Ciencias Sociales y Artes. Igualmente, todos los centros públicos y privados quedan autorizados a impartir el Bachillerato General.

**Disposición transitoria primera. Aplicabilidad del Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, para la Comunidad Autónoma de Extremadura.**

1. Durante el curso académico 2022-2023, seguirá siendo de aplicación para el segundo curso de Bachillerato lo establecido en el Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Extremadura. En todo caso, se tendrá en cuenta que los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos a dicho decreto tienen carácter meramente orientativo.

2. Asimismo, las pruebas que hasta el inicio del curso 2023-2024 realicen las administraciones educativas para la obtención directa del título de Bachiller se organizarán basándose en la configuración curricular desarrollada a partir del citado decreto.

**Disposición transitoria segunda. Aplicabilidad del Decreto 14/2022, de 18 de febrero, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, promoción y titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en la Comunidad Autónoma de Extremadura.**

En el curso escolar 2022-2023, seguirá siendo de aplicación para segundo curso de Bachillerato lo dispuesto en los capítulos I y V y el artículo 24 del Decreto 14/2022, de 18 de febrero, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

**Disposición derogatoria única. Derogación normativa.**

1. A partir de la entrada en vigor del presente decreto queda derogado el Decreto 98/2016, de 5 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Extremadura, sin perjuicio de lo especificado en la disposición transitoria primera y en la disposición final primera.

2. Asimismo, queda derogado el capítulo V, los artículos 24 y 25.2 y la disposición transitoria tercera, en lo que se refiere al Bachillerato, del Decreto 14/2022, de 18 de febrero, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional, sin perjuicio de lo establecido en la disposición transitoria segunda de este Decreto.

3. Quedan derogadas las demás normas de igual o inferior rango en cuanto se opongan a lo establecido en este decreto.

**Disposición final primera. Calendario de implantación.**

Lo dispuesto en este decreto se implantará para primer curso de Bachillerato en el año académico 2022-2023, y para segundo de Bachillerato, en el curso 2023-2024.

**Disposición final segunda. Desarrollo normativo.**

Corresponde a la persona titular de la Consejería competente en materia de educación dictar, en el ámbito de sus competencias, cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo de lo establecido en este decreto.

**Disposición final tercera. Entrada en vigor.**

El presente decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Diario Oficial de Extremadura.

Mérida, 22 de agosto de 2022

El Presidente de la Junta de Extremadura

GUILLERMO FERNÁNDEZ VARA

La Consejera de Educación y Empleo

MARÍA ESTHER GUTIÉRREZ MORÁN

## ANEXO I

### COMPETENCIAS CLAVE

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 posobligatoria.

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**

<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
<p>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.</p>	<p>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.</p>
<p>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.</p>	<p>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.</p>
<p>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.</p>	<p>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.</p>
<p>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.</p>	<p>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.</p>

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.

### Descriptorios 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.

### Descriptorios 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 próximo de forma sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.	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 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

<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
<p>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.</p>	<p>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.</p>
<p>CD2. Gestiona y utiliza su entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.</p>	<p>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.</p>
<p>CD3. Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.</p>	<p>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.</p>
<p>CD4. Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.</p>	<p>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, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.</p>
<p>CD5. Desarrolla aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos o responder a retos propuestos, mostrando interés y</p>	<p>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</p>

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

#### **Descriptorios operativos**

<b>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</b>	<b>Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...</b>
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 responsabilidades de manera	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

equitativa y empleando estrategias cooperativas.	inteligencia. 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 fundamentalmente los principios y valores que emanan del proceso de integración europea, la Constitución Española y los derechos humanos y de la infancia, participando en actividades comunitarias, como la toma de decisiones o la resolución de conflictos, con actitud democrática, respeto por la diversidad, y compromiso con la igualdad de género, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.	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 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, ecodependencia 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 ecodependencia 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.

### Descriptorios operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
<p>CE1. Analiza necesidades y oportunidades y afronta retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional.</p>	<p>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 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.</p>
<p>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.</p>	<p>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.</p>
<p>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.</p>	<p>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.</p>

### Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

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

### Descriptorios operativos

Al completar la 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</p>



	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>	<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>

## **ANEXO II**

### **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

#### **PRINCIPIOS Y ORIENTACIONES GENERALES PARA SU DISEÑO EN BACHILLERATO**

Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial e implican que el alumnado despliegue actuaciones vinculadas a las competencias específicas y, por tanto, también a las competencias clave, mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes.

En las situaciones de aprendizaje deben integrarse todos los elementos necesarios para favorecer la adquisición de competencias, garantizando el derecho a la inclusión a través de la personalización y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en aras de asegurar la presencia, participación y progreso de todo el alumnado, y de lograr personas más autónomas, decididas y comprometidas. Las altas expectativas competenciales que hay en esta etapa y el incremento en la especificidad de las materias refuerzan la necesidad de aplicar los principios del DUA para lograr la equidad educativa y la igualdad de oportunidades.

Los principios generales que se van a enunciar, y que se complementan con los recogidos en los currículos de cada materia, pueden orientar el diseño, desarrollo y evaluación de las situaciones de aprendizaje en todos sus elementos (presentación de la situación, tareas, organización social de la actividad, recursos didácticos, etc.), tanto dentro como fuera del centro educativo. Se asume que no todos los principios estarán presentes de forma simultánea en todas las situaciones, pero sí se irán integrando en todas y cada una de las materias (comunes, optativas y de modalidad) de los distintos itinerarios de Bachillerato a lo largo de cada curso escolar.

En Bachillerato, como nivel postobligatorio de la etapa de Secundaria, resultan particularmente relevantes las expectativas y las motivaciones para el establecimiento de los procesos de aprendizaje eficaces, ya que son propias de una fase del desarrollo evolutivo caracterizada por la reafirmación individual y social, y de una etapa educativa en la que la elección de los estudios está vinculada tanto al futuro académico y profesional como a un proyecto de vida del alumnado.

Junto con el carácter propedéutico de la etapa, también se debe poner énfasis en la idea del aprendizaje para toda la vida. Por ello es necesario seguir fomentando la adquisición de habilidades adaptativas como son la toma de decisiones, la flexibilidad cognitiva y la capacidad creativa, que van a permitir al alumnado consolidar su autonomía, incorporarse a la actividad profesional y generalizar el aprendizaje a diferentes contextos. La continuidad necesaria que deben tener las situaciones de aprendizaje con la familia, la comunidad y el mundo en general, dota al proceso didáctico de significatividad y relevancia.

El alumnado debe enfrentarse a los retos del siglo XXI al final de la etapa con mayor independencia, por lo que es necesario que su formación se dirija a ejercitar una ciudadanía creativa, crítica, emprendedora, competente digitalmente, sostenible, respetuosa con las diferencias y capaz de adaptarse a ambientes diversos e inciertos en un mundo laboral y social cada vez más dinámico.

El modelo de enseñanza competencial incorpora, no solo los conocimientos que debe alcanzar el alumnado, sino también las destrezas, habilidades, valores y actitudes necesarias para completar el perfil al término de la etapa. En este sentido, las situaciones de aprendizaje deben vincularse a los desafíos previstos para este siglo (compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, consumo responsable, respeto al medio ambiente, uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, valoración de la diversidad personal y cultural, aceptación y manejo de la incertidumbre, promoción de la igualdad de género, entre otros). Es importante partir de situaciones de aprendizaje referidas a acciones asumibles con la mirada hacia la comunidad. Por ejemplo, al involucrar al alumnado en la participación para la mejora de un entorno social y más sostenible como una tarea de corresponsabilidad estamos contribuyendo a la construcción de una sociedad justa y equitativa, así como al desarrollo de valores sociales, cívicos y emprendedores.

Resulta conveniente planificar situaciones de aprendizaje en las que estén implicadas varias materias que contribuyan al desarrollo de competencias de forma transversal, globalizada e interdisciplinar. Algunas de estas situaciones pueden diseñarse en coordinación con otras entidades, siendo especialmente relevantes aquellas vinculadas a nuestra comunidad autónoma. Además, los contextos de aprendizaje son diversos (formales, informales y no formales) y el intercambio dialógico en la interacción entre escuela, familia y comunidad favorecen la creación de estos contextos de aprendizaje, al dar sentido personal y social a todo el proceso.

En esta etapa cobra aún más sentido el enfoque pedagógico de aprendizaje-acción, donde las personas que aprenden desempeñan un papel activo y autogestionado durante todo el aprendizaje, movilizándolo sus conocimientos previos. El profesorado seguirá desempeñando el papel de guía, la función de andamiaje en el proceso educativo y la acción orientadora, planificando diferentes estrategias o ayudas que dirija a cada estudiante, según sus necesidades, y teniendo en cuenta sus diferentes motivaciones, intereses, capacidades y ritmos de aprendizaje.

Para el desarrollo de un aprendizaje autorregulado y constructivo, se trabajarán determinadas funciones como el autocontrol, la regulación de la atención, la inhibición de una respuesta, la planificación, la capacidad de supervisar y la anticipación consecucional de una acción determinada. Para ello, se implicará al alumnado en la planificación y análisis de las situaciones de aprendizaje, en la elección de las tareas, actividades y materiales, así como en la selección de instrumentos o procedimientos de evaluación. La reflexión sobre las situaciones de aprendizaje se propiciará mediante planificadores cognitivos y rutinas de pensamiento, entre otros.

El aprendizaje emocional adquiere una mayor relevancia por las exigencias académicas y sociales, así como las derivadas de la toma de decisiones que tiene el alumnado en esta etapa posobligatoria. El profesorado debe servir de apoyo en la adquisición de estrategias que le permita una gestión adecuada de sus emociones. Las habilidades de autorregulación y gestión emocional se facilitarán mediante el establecimiento de metas adecuadas, dando significatividad y sentido al aprendizaje, creando contextos emocionalmente seguros en los que el error sea entendido como oportunidad para aprender y superarse y desarrollando estrategias de manejo de la frustración. La tarea docente es acompañar emocionalmente al alumnado al facilitar la comprensión y expresión de las emociones propias y ajenas, así como al explicitar estrategias para afrontar las situaciones en diferentes contextos.

Las interacciones sociales están condicionadas por la importancia que adquiere el grupo de iguales. En esta etapa los contextos sociales del alumnado se diversifican y amplían, por lo que el aprendizaje debe ser el resultado de la conexión entre los escenarios en

los que se desarrolla. El diseño de situaciones de aprendizaje que favorezcan una estructura de aula cooperativa y colaborativa, en consonancia con el trabajo individual, permitirá el desarrollo de diferentes niveles de pensamiento y el fomento de habilidades socioemocionales de apoyo y ayuda mutua.

Las tecnologías digitales deben utilizarse con solvencia y responsabilidad junto a una variedad de recursos analógicos, teniendo en cuenta la madurez psicoevolutiva y las capacidades del alumnado para emplearlas de manera eficiente, ética y segura. Pueden contribuir a minimizar las barreras para el aprendizaje y ofrecer una atención personalizada a cada estudiante mediante la creación de situaciones de aprendizaje que combinen adecuadamente la actividad presencial y a distancia, síncrona y asíncrona, individual y grupal, escolar y no escolar, etc. Esta apuesta requiere contrarrestar la brecha digital existente en cuanto al acceso, conocimiento y manejo de dicha tecnología por parte del alumnado, así como mejorar la alfabetización digital de las familias.

Los recursos y materiales didácticos en las situaciones de aprendizaje y evaluación deben ofrecer múltiples formas de comunicar y representar la información.

Por un lado, debemos asegurar la adecuada percepción de la información, contemplando alternativas multimodales que vayan más allá del lenguaje oral y escrito para adquirirla y transmitirla, así como priorizando el uso de materiales didácticos que garanticen la accesibilidad física, cognitiva, emocional, sensorial y comunicativa.

Por otro lado, debemos asegurar la comprensión de la información mediante estrategias y ayudas que permitan al alumnado representarla, decodificarla, estructurarla y transformarla. Es decir, se ofrecerán diferentes oportunidades de acción, expresión y comunicación por parte del alumnado (elementos multimedia, material manipulativo, iconográfico, audiovisual, interactivo, hipertextual, en formato de texto oral o escrito, musical, expresión no verbal, etc.), posibilitando el uso de las ayudas técnicas necesarias, especialmente en el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. En definitiva, se trata de ofrecer oportunidades para que los aprendices muestren sus habilidades con el medio que mejor se adapte a sus posibilidades y necesidades.

Desde un enfoque competencial, no tiene sentido establecer una diferenciación nítida entre las situaciones de aprendizaje y las situaciones de evaluación, ya que una misma situación puede servir para promover el desarrollo de una o varias competencias, al tiempo que supone una oportunidad para valorar el nivel de desarrollo competencial del alumnado en un determinado momento de su proceso de aprendizaje.

La retroalimentación entre docentes y discentes debe estar presente a lo largo de todo el proceso, lo que supone combinar actividades de heteroevaluación (por parte del profesorado), coevaluación (entre iguales) y autoevaluación, encaminadas a la mejora competencial del alumnado en función de su potencial de desarrollo. Así, el profesorado analizará diversas situaciones en las que pueda encontrar evidencias del nivel alcanzado por los estudiantes en el desarrollo de competencias y del proceso a través del cual lo han alcanzado. Por ello, la observación es una técnica de evaluación privilegiada y la información recogida ayudará a determinar la dirección y las características de las nuevas situaciones de aprendizaje que se diseñen.

Las evidencias de aprendizaje estarán ligadas a las competencias específicas de las materias curriculares, tomando como referencia los criterios de evaluación y los contextos de desarrollo del alumnado. Las situaciones de aprendizaje deben girar en torno a evidencias secuenciadas que integren variados tipos de conocimientos y se

aborden con diferentes niveles de profundidad, desde el reconocimiento y la identificación hasta procesos de reflexión crítica, autorregulación y creatividad.

El alumnado ha de conocer lo que se espera que aprenda y las formas concretas y diferenciadas a través de las que puede llegar a hacerlo. Asimismo, debería conocer y comprender los diferentes procedimientos e instrumentos de evaluación que van a emplearse y tener oportunidades para seleccionarlos, valorarlos y adecuarlos a sus características individuales.

La evaluación del alumnado debe complementarse con la evaluación del propio diseño de las situaciones de aprendizaje y de la práctica docente. Es conveniente que en esta evaluación participen diferentes agentes educativos, entendiendo que el desarrollo competencial del alumnado se ve influido por el desarrollo competencial del profesorado. En este sentido, los principios de accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa exigen procesos de evaluación destinados a valorar estos aspectos durante el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje, de cara a detectar barreras y limitaciones de distinto tipo para minimizarlas o erradicarlas en la medida de lo posible.

En la evaluación del alumnado se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se personalicen. Podrán establecerse alternativas organizativas y metodológicas, y cuantas medidas de individualización y personalización se consideren necesarias y suficientes para facilitar el acceso al currículo por parte de todo el alumnado, especialmente el que presente necesidades específicas de apoyo educativo.

Para una evaluación completa y auténtica de todo este proceso es aconsejable tener en cuenta diferentes agentes evaluadores, situaciones, momentos, procedimientos e instrumentos de evaluación.

## **ANEXO III**

### **MATERIAS DE BACHILLERATO**

#### **ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD**

La presencia de la actividad física en el currículo de esta etapa educativa encuentra una evidente justificación en el proceso de consolidación de hábitos de vida saludable como factor de prevención, individual y colectiva, de actitudes perjudiciales para el individuo y como mejora de su calidad de vida. En ese sentido, la materia de Actividad Física y Salud se orienta a la adquisición y puesta en práctica de una base de conocimientos y experiencias que permitan al alumnado desarrollar y gestionar prácticas saludables relacionadas con la actividad física de forma segura y sostenible.

Las líneas de trabajo que se deben seguir plantean, en primer lugar, que el alumnado diseñe y desarrolle un proyecto de mejora de su salud, eminentemente práctico, para compensar el aumento de actitudes sedentarias características de la población juvenil en la actualidad. En este sentido es fundamental, tras el análisis de su contexto, la realización por parte del alumnado de un programa de actividad física que mejore todos los componentes de la salud, consolidando un estilo de vida activo dentro de las posibilidades de su entorno.

Por otra parte, la evolución que ha experimentado el número de profesiones, así como la oferta de estudios superiores relacionados con la actividad física y la salud, tanto individual como comunitaria, y con el uso adecuado del tiempo libre, amplían las posibilidades de cualificación, ya sea en el ámbito universitario, en la formación profesional o en las enseñanzas deportivas, o bien en la preparación para las profesiones en las que la capacidad física se convierte en un aspecto imprescindible para su acceso y desarrollo. Dado el carácter propedéutico del Bachillerato, la materia, completando todo el trabajo realizado en materias cursadas previamente, presenta distintas alternativas que sirven al alumnado para adoptar criterios de valoración objetivos con vistas a su futuro académico y laboral.

El conocimiento tanto del entorno próximo, natural o urbano, como de las diferentes ofertas físico-deportivas que ofrece, será otro de los caminos que se recorrerán. La elaboración de un catálogo de toda la oferta que rodea al alumnado se hace necesaria en pro de una toma de decisiones coherente. Así, gimnasios, pistas, clubes, asociaciones, eventos, etc., formarán parte de ese catálogo que, junto a la gestión, organización, horarios, costes, recursos humanos y materiales, infraestructura, normas de uso y funcionamiento, servirán al alumnado para tomar decisiones adaptadas a sus intereses.

En consonancia con este análisis, otro de los objetivos de esta materia es conocer y consolidar los pasos necesarios para la creación de un marco organizativo y asociativo donde puedan desarrollar su práctica física y deportiva en sociedad. Los clubes deportivos escolares y cualquier otra entidad deportiva o de carácter asociativo juvenil en el marco del fomento de la actividad física, deportiva o artístico-expresiva orientada a la salud, son algunas de las alternativas que se pueden diseñar, desarrollar y poner

en práctica para ser parte activa de la comunidad potenciando sus actuaciones e iniciativas.

La última línea de trabajo de la materia pretende que el alumnado adquiera las habilidades imprescindibles para poder diseñar, poner en práctica y evaluar proyectos o producciones, aplicables en el entorno escolar o social y relacionados con la actividad física, el deporte o las manifestaciones artístico-expresivas, atendiendo, en cada uno de los casos, a las necesidades y características propias de cada manifestación. En esta línea se atiende no solo al desarrollo y puesta en práctica, sino también a la difusión, promoción y fomento de la salud a través de las mismas, para ser un factor activo en la sociedad.

Los descriptores de las competencias establecidos para el Bachillerato, junto con los objetivos generales de esta etapa, establecen el punto de partida para la definición de las competencias específicas de esta materia. Este elemento curricular se convierte en el referente que se debe seguir al dar forma a la materia Actividad Física y Salud desarrollándose de forma competencial, actual y alineada con las necesidades de la ciudadanía del siglo XXI. Por tanto, serán las competencias específicas de la materia de Actividad Física y Salud las que recojan y sinteticen las líneas de trabajo mencionadas.

En Bachillerato, el desarrollo competencial pasa por consolidar un estilo de vida activo y saludable que permita al alumnado perpetuar a lo largo de su vida tanto hábitos vinculados con la planificación autónoma y la autorregulación de su práctica física, como el resto de los componentes que afectan a la salud.

Las competencias específicas no son elementos independientes, sino que existe una clara interrelación entre ellas que permite un desarrollo integral de todos los elementos que definen la materia. Se destacarán algunas relaciones especialmente significativas entre las competencias específicas de la materia. Además, se señalarán las conexiones con las competencias específicas de otras materias de Bachillerato, lo que facilitará el trabajo interdisciplinar. Por último, se analizará la relación de las competencias específicas con las competencias clave y sus descriptores en esta etapa.

Para alcanzar estas competencias específicas, el currículo de la materia de Actividad Física y Salud se organiza en torno a seis bloques de saberes básicos. Estos deberán desarrollarse en distintos contextos con la intención de generar situaciones de aprendizaje variadas. Para favorecer el proceso de concreción curricular, los saberes incluidos en estos bloques no apuntan a prácticas o manifestaciones concretas, sino que recogen los aspectos básicos que se deben desarrollar, dejando a criterio del profesorado la forma en la que se enfoquen dichos saberes. Por consiguiente, los saberes básicos quedan organizados en estos seis: «Actividad física y salud» (A), «Organización y gestión de la actividad física» (B), «Lógica y control de situaciones motrices» (C), «Salud emocional e interacción social» (D), «Producciones y representaciones de la cultura motriz» (E), y «Proyección social y comunitaria de la actividad física» (F).

Las situaciones de aprendizaje integran procesos orientados a la adquisición de las competencias específicas. Simultáneamente, articulan diferentes opciones metodológicas de carácter participativo y de autorregulación del aprendizaje, mediante distintos tipos de actividades, según su intención, o a través de la creación de una conciencia de grupo-clase. Es recomendable que el desarrollo de las distintas situaciones de aprendizaje atienda a la vinculación con otras materias e incorpore enfoques y proyectos interdisciplinarios en la medida en que sea posible. La evaluación en segundo de Bachillerato será continua, formativa y compartida, y estará dirigida hacia la mejora del aprendizaje del alumnado a través de su participación en la misma. Para ello, las situaciones de aprendizaje atenderán a los saberes, al alumnado, al docente y al contexto en el que se apliquen.

Los criterios de evaluación concretan el nivel de desarrollo de las competencias específicas de la materia. Estos serán los referentes para la valoración del aprendizaje del alumnado y deben interpretarse desde un enfoque competencial y de logro motor, complementado por aquellos aspectos transversales que le proporcionan un significado verdaderamente integral más allá de una perspectiva exclusivamente teórica. La evaluación, desarrollada en el seno de las situaciones de aprendizaje de cada una de las unidades didácticas, proyectos o programas desarrollados durante el curso, vendrá contextualizada por la relación entre los criterios de evaluación y los saberes básicos. Esto dará lugar a una calificación justa y transparente, reflejo de los procesos de una evaluación democrática y objetiva.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Diseñar y poner en práctica un programa físico, individual o colectivo, de mejora de la salud, planificando responsable y conscientemente la actividad física a partir de la autoevaluación basada en parámetros científicos y evaluables, a la vez que ajustando las prácticas motrices de manera razonable a las propias necesidades, capacidades y motivaciones personales, para satisfacer las demandas de ocio activo.**

La adquisición de esta competencia implica que el alumnado sea capaz de detectar y seleccionar determinadas carencias físicas individuales o de su colectivo para mejorar la salud a través de una práctica programada. El alumnado evaluará los aspectos físicos y de salud que se deben mejorar y seleccionará el nivel de comienzo de la aplicación práctica. Esta intervención se apoyará en los saberes adquiridos en la asignatura de Educación Física en cursos anteriores referentes a cómo mejorar las capacidades físicas y las cualidades motrices, la planificación y la progresión del entrenamiento, profundizando en aquellos aspectos necesarios para llevar a la práctica las diferentes propuestas. Además, el alumnado no solo tendrá en cuenta sus posibilidades, necesidades e intereses, sino que mantendrá una actitud crítica y constructiva hacia ellos cuando puedan suponer una limitación en la mejora de su salud, mostrando superación, esfuerzo y resiliencia ante las dificultades que se presenten en el proceso.

Esta competencia busca que el alumnado valore todo lo aprendido y que integre intervenciones de práctica física en su día a día como uno de los principales medios de



equilibrio y mejora de la salud, al igual que como una solución a problemas asociados al sedentarismo.

Su carácter transdisciplinar trasciende a toda la materia porque debe abordarse desde la participación activa, la nutrición, la educación postural, el cuidado del cuerpo, el desarrollo de las capacidades condicionales, el autoconcepto, la autoestima, la imagen percibida o el análisis de los comportamientos antisociales y de los hábitos perjudiciales para la salud que se producen en contextos cotidianos o vinculados con el deporte y la práctica de actividad física, entre otros.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de planificar, elaborar y llevar a cabo planes personalizados de actividad física para la mejora de la salud, según sus intereses, capacidades y necesidades. También aplicará y pondrá en práctica diferentes sistemas de entrenamiento, valoración y mejora de las capacidades condicionales, teniendo en cuenta diferentes variables fisiológicas. Por otro lado, mostrará autonomía y autorregulación del esfuerzo en sus prácticas, abordando medidas de prevención de lesiones e higiene postural en la preparación y puesta en marcha de la práctica motriz. Asimismo, dominará las actuaciones y la aplicación de primeros auxilios y técnicas de prevención de accidentes correspondientes a esta etapa. Además profundizará y hará análisis críticos, ajustados a su realidad, sobre hábitos saludables, nutrición, imagen personal, estereotipos e identidad de género en la práctica deportiva y su impacto económico y social. Igualmente, será capaz de buscar soluciones y repercusiones personalizadas desde lo cercano a lo global, para lo cual analizará, contrastará y valorará la información y datos disponibles. Por último, mostrará autonomía en el uso adecuado, coherente y responsable de los recursos y dispositivos digitales y tecnológicos más vinculados a la práctica de actividad física, aplicando medidas de seguridad y tratamiento de los datos personales, así como de respeto a la propiedad intelectual.

**2. Valorar, adaptar y mejorar las diferentes capacidades condicionales, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas específicas de las propuestas desarrolladas, siendo parte activa en los procesos de análisis, decisión y mejora de las acciones propias o del grupo para consolidar habilidades y actitudes de organización, gestión, superación y resiliencia.**

Esta competencia desarrolla en el alumnado su capacidad para solucionar situaciones motrices, expuestas en diferentes contextos y grados de complejidad, atendiendo a los elementos de percepción, toma de decisiones, intencionalidad, espacialidad, temporalidad, corporeidad y acto motor dentro de los procesos cognitivos, físicos, emocionales, sociales y espaciales que comprometen la acción motriz en la práctica de actividad físico-deportiva. En la medida de lo posible y según el contexto particular de cada centro, se priorizarán las manifestaciones más desconocidas para el alumnado o las que destaquen por su carácter mixto o inclusivo, así como aquellas que están cercanas a sus intereses, motivaciones y necesidades.

Para el desarrollo de esta competencia específica se proporcionarán situaciones motrices lo más variadas posibles, atendiendo tanto a las opciones de práctica del

alumnado en el entorno cercano, urbano o natural, como a otras posibles prácticas alejadas de su contexto, siempre desde el punto de vista del establecimiento de hábitos de vida saludable.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de participar activamente en la toma de decisiones, tanto individuales como colectivas, en función de las circunstancias; definirá objetivos, planificará programas de actividad físico-deportivas en diferentes entornos, establecerá estrategias, secuenciará y ejecutará lo planificado, así como analizará y valorará qué ocurre durante el proceso y los resultados obtenidos. Para desarrollar esta competencia será necesario que haya adquirido un dominio de la ejecución técnico-táctica necesaria de cada manifestación, al mismo tiempo que la capacidad para identificar los errores propios y ajenos habituales que se dan en la práctica para poder evitarlos, aportando soluciones que mejoren la respuesta a las situaciones motrices planteadas. Además, el alumnado desempeñará funciones formales e informales enmarcadas dentro del ámbito de la práctica físico-deportiva (gestor deportivo, entrenador, técnico, árbitro, capitán de equipo, espectador...) asumiendo las habilidades y responsabilidades características del liderazgo deportivo, rechazando las conductas o acciones que impliquen cualquier tipo de discriminación tanto en el desarrollo de la práctica como fuera de la misma, y manteniendo el equilibrio emocional ante el éxito, el fracaso y las relaciones de grupo.

**3. Investigar, diferenciar y reconocer el abanico de salidas profesionales u otras cualificaciones que implican un requerimiento físico específico, relacionadas con el marco de la actividad físico-deportiva y la salud, y que capaciten para poder elegir el acceso a otras titulaciones deportivas, así como los aspectos esenciales en la creación de un marco organizativo y asociativo juvenil o de entidades deportivas que permitan ser un factor de crecimiento o servicio en el marco socio-económico cercano.**

Las profesiones asociadas a la actividad física (profesores, monitores, entrenadores, gestores, recuperadores, preparadores, etc.) han experimentado un gran auge, derivando en la actual normativa vigente por la que se ordena el ejercicio de las profesiones del deporte de Extremadura y en el marco nacional. Esta competencia requiere que el alumnado conozca y diferencie entre estas profesiones como recurso, para poder seleccionar entre ellas al conocer los procesos de acceso, el ámbito y competencias de cada cualificación, el lugar donde se ejercen y la titulación que generan a las mismas.

Además, se debe ir un paso más allá, abordando y analizando aquellas salidas profesionales que puedan ser de su interés y que llevan asociada una competencia física para su acceso y ejecución (bombero, cuerpos de seguridad del estado, etc.), así como conocer orientaciones sobre el proceso y forma de preparación de las mismas.

Por otro lado, es importante que el alumnado conozca los pasos necesarios para la creación de un marco organizativo y asociativo donde puedan desarrollar su práctica de actividad física, deportiva o artístico-expresiva en sociedad, como los clubes deportivos, escolares u otros, o cualquier tipo de entidad organizativa o asociativa deportiva o

artístico-expresiva. En la sociedad actual, el asociacionismo forma parte de la misma de una forma indisoluble. Los procesos de estas asociaciones o grupos (objetivos, debates, reparto de tareas, responsabilidades, funciones, acuerdos consensuados, etc.) deben ser manejados por el alumnado. Además, estos grupos tienen una estructura formal, creada y aceptada, como pueden ser los clubs, sociedades, entidades o agrupaciones deportivas, y deben conocerse sus procesos de creación, gestión y organización.

Teniendo en cuenta los beneficios de la práctica física para todos los componentes de la salud y la importancia de un correcto desarrollo de la misma, tras cursar la materia, el alumnado será capaz de detectar las necesidades físicas de las diferentes profesiones, tanto directas (preparación física, cargas de pesos, posturas forzadas, arrastres, etc.), como indirectas (gestión de alto nivel de estrés, reducción del sedentarismo, etc.), para aportar soluciones a los problemas que se pueden generar poniendo en práctica los programas de preparación elaborados. Asimismo, el alumnado conocerá los criterios para el acceso a los estudios relacionados con la actividad física y el deporte, tanto de ciclos formativos, como grados universitarios y otras opciones de formación deportiva (técnico deportivo, socorrista, árbitros, jueces, dinamizador deportivo, etc.), así como las salidas profesionales de las mismas. Además, conocerá las diferentes tipologías de entidades deportivas de nuestra comunidad, sus características básicas, el proceso de creación, la documentación y los lugares donde se podrían generar, como un recurso importante para desarrollar sus intenciones y capacidades para el establecimiento de hábitos de vida saludable en la sociedad.

**4. Identificar y relacionar las fases y elementos de organización y gestión imprescindibles para poder diseñar, poner en práctica, evaluar y difundir proyectos de aplicación o intervención en el entorno escolar o en la sociedad, relacionados con la actividad física, el deporte y la salud, que repercutan en su contexto cercano como un beneficio directo para el fomento de la salud y el ocio activo.**

Esta competencia se aborda de forma transversal en toda la materia, enfatizando la forma de trabajar y haciendo especial hincapié en el aprendizaje situado y de aplicación práctica. Afrontar los diferentes objetivos y saberes a través del trabajo en equipo, colaborativo o cooperativo, es la principal herramienta mediante la que el alumnado se transforma en parte activa y protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se presentarán todas y cada una de las fases que se han de tener en cuenta en todo programa, planificación, proyecto o producción: análisis inicial, objetivos, diseño, recursos, aplicación, control y evaluación del proceso y resultados. El punto inicial de las diferentes iniciativas que se desarrollen en la materia será identificar las necesidades para la mejora de la salud individual y comunitaria, buscar información, relacionar conceptos y definir los objetivos. Todas las herramientas y procesos deberán tener en cuenta tanto las necesidades de las manifestaciones físico-motrices que serán el eje de la puesta en práctica como los intereses del alumnado y las posibilidades del contexto en el que se apliquen.

Tras cursar la materia, el alumnado tendrá en el diseño, desarrollo y puesta en práctica

de proyectos, planificaciones, programas o producciones, un gran aliado para llevar a la práctica en su día a día diferentes ideas e iniciativas, tanto individual como colectivamente, buscando un compromiso ciudadano en el ámbito local y global para mejorar los hábitos de vida saludable de la sociedad a través de la práctica de actividad física, deportiva o artístico-expresiva. Basándonos en el trabajo en grupo como principal herramienta, el alumnado realizará estudios de viabilidad de sus iniciativas comprobando los recursos y espacios necesarios, realizará una planificación temporal del mismo, así como un estudio de necesidades para posteriormente llevar todas las ideas a una aplicación práctica real en pro de los objetivos iniciales. Al terminar, el alumnado será capaz de evaluar todo el proceso para comprobar que el resultado se ajusta a las pretensiones planteadas.

##### **5. Contribuir activamente a la salud comunitaria y global vinculada a la actividad física y al deporte, implementando cooperativamente acciones de servicio a la comunidad y desarrollando la capacidad de elección en el propio tiempo de ocio y hábitos de salud.**

Esta competencia implica elaborar una búsqueda, clasificación, selección y organización de la oferta de la actividad física, deportiva o artístico-expresiva que tiene el entorno próximo. Para ello, el alumnado generará y será parte activa en la producción de un catálogo de recomendaciones, espacios, recursos y actividades susceptibles de práctica de actividad física en el entorno cercano, añadiendo, actualizando, mejorando y revisando aportaciones que formen una base de datos susceptibles de ser utilizada de forma individual o por la comunidad. La elección de las actividades que el alumnado realiza en su tiempo libre pasa por acercarse a aquello que conoce. Por ello, ampliar este catálogo y resaltar todas las opciones que hay en su contexto se hace necesario para conseguir que cada persona encuentre objetivamente lo que más se ajusta a sus necesidades, posibilidades e intereses.

La búsqueda de información y el manejo de la misma serán instrumentos imprescindibles en esta competencia. Para ello se hace necesario el uso de herramientas digitales como recurso fundamental en la realización de estos procesos: herramientas de búsqueda, hojas de cálculo, mapas con localizaciones o blogs serán una gran ayuda en esta y otras competencias.

Además, el conocimiento de diferentes prácticas y manifestaciones motrices, así como la puesta en práctica de todos los conocimientos adquiridos, han de ser un punto de partida para que el alumnado sea agente activo de la promoción de la salud en su comunidad.

Tras cursar la materia, el alumnado conocerá la oferta de actividad física, deportiva y artístico-expresiva de su entorno (instalaciones públicas y privadas, clubes, federaciones, asociaciones, gimnasios, salas, ofertas al aire libre, etc.) y se habrá convertido en agente social de divulgación, capaz de acercar este tipo de oferta a la sociedad ofertando la práctica física como uno de los aspectos fundamentales de la salud. Para ello, el alumnado diseñará, presentará y difundirá las posibilidades de práctica que más se ajusten a sus intereses y capacidades, proponiendo nuevas y

diferentes formas de usar los espacios, urbanos o naturales, en su comunidad y contexto social cercano. Además, será capaz de actualizar y revisar las aportaciones de otros compañeros o compañeras, así como las iniciativas de entidades públicas y privadas en la promoción del deporte, la actividad física y las manifestaciones artístico-expresivas o culturales, haciendo un análisis de las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades en cada caso y proponiendo soluciones o mejoras reales de aplicación práctica.

**6. Crear y representar producciones artístico-expresivas en las que se utilicen los recursos expresivos que ofrecen el cuerpo y el movimiento, fomentando las inquietudes y motivaciones hacia las distintas manifestaciones de la cultura motriz, mostrando las múltiples posibilidades de difusión, práctica y fomento de las mismas, integrando los beneficios físicos y emocionales que estas tienen sobre la salud individual y comunitaria, y contribuyendo a la conservación del acervo cultural y social.**

Esta competencia permitirá al alumnado movilizar de forma práctica, consciente y autónoma todas sus experiencias y aprendizajes de una manera eficaz, siendo capaces de planificar, organizar y desarrollar, desde el planteamiento inicial hasta la representación final, múltiples demostraciones artístico-expresivas. Se partirá de un amplio conocimiento de su cultura motriz, intereses y motivaciones, tanto personales como de la sociedad a la que pertenece, de manera que contribuya a su conservación, difusión y promoción.

En esta competencia adquieren una gran importancia tanto la capacidad de realizar entrenamientos dirigidos a las prácticas de las diferentes manifestaciones artístico-corporales y expresivas, generando beneficios a nivel físico, como el equilibrio emocional que aportan dichas manifestaciones, despertando el interés hacia las mismas.

Esta competencia se puede desarrollar mediante diversas situaciones, como pueden ser las danzas propias del folclore tradicional de Extremadura o del mundo, técnicas expresivas específicas (improvisación, *clown*, pantomima, etc.), el teatro (teatro gestual, textual o de máscaras, teatro de sombras, teatro de luz negra, teatro de calle, musical o similares), juegos de rol, actividades circenses o pasacalles, entre otros, así como actividades rítmico-musicales con carácter expresivo (percusión corporal, bailes, coreografías u otras expresiones semejantes). Todas las intervenciones y representaciones han de contribuir a la equidad e igualdad, eliminando cualquier tipo de discriminación y fomentando la visión crítica y la conciencia social en el alumnado.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de desarrollar proyectos de creación artístico-expresivas desde su planteamiento inicial hasta su ejecución final, mostrando autonomía, creatividad y capacidad de resolución al utilizar los diferentes recursos expresivos que ofrecen el cuerpo y el movimiento, partiendo de sus motivaciones grupales e individuales. En esta fase, pondrá de manifiesto las habilidades y responsabilidades propias de estas producciones. Asimismo, logrará realizar entrenamientos específicos dirigidos a que las manifestaciones artísticas le permitan mejorar su estado físico y emocional. Además conseguirá mostrar, de forma consciente,

las diferentes posibilidades de difusión de la cultura motriz, fomentando las representaciones artísticas y la conservación e interés por su identidad cultural.

**7. Analizar el impacto y la importancia del uso de recursos tecnológicos para el control de factores de la salud, tanto individual como comunitaria, atendiendo a criterios científicos, así como su utilidad para el trabajo cooperativo en red como fuente de crecimiento y desarrollo personal y comunitario.**

El uso de recursos y herramientas digitales y tecnológicas está asentado como hábito en la sociedad. Pero hay muchos aspectos de su uso que se pasan por alto, tanto respecto a la información que pueden proporcionarnos, como en relación a su potencial real y las limitaciones que presentan. En el mundo del deporte, la actividad física y la salud hay cada vez más especialización de estos recursos, por lo que es necesario conocer y profundizar en las posibilidades y oportunidades que nos ofrecen, pero no se debe obviar la responsabilidad individual y colectiva en el tratamiento de los datos obtenidos. Por ello, esta competencia se centra en investigar y utilizar las posibilidades que ofrecen dichos recursos tecnológicos y digitales para el control, gestión, planificación y realización de distintas prácticas físico-deportivas, siempre de forma responsable y en base a garantías legales.

Por otro lado, ser consciente de los parámetros científicos veraces, contrastados y cuantificables que se pueden extrapolar de muchos de estos recursos para la planificación de la actividad física es esencial para que la elección y el establecimiento de objetivos sean coherentes con las posibilidades e intereses de cada individuo o grupo al que van dirigidos.

Además, se ha de entender que estos recursos van más allá del individuo y que su potencial reside en la colaboración y cooperación, tanto en su uso como en su propio desarrollo y mejora, aunque en muchos casos puedan ser fuente de tergiversación y falsas creencias, que hay que aprender a diferenciar y desterrar con un conocimiento generado a partir de un sentido crítico. Su uso, por mala intención o por desconocimiento, puede fomentar actitudes y comportamientos que sean perjudiciales para todos los componentes de la salud: física, social y mental. Por esto, un uso socialmente responsable es esencial, más aún cuando se trata de datos de salud.

Al finalizar la materia, el alumnado será capaz de utilizar los recursos tecnológicos y digitales como marco de trabajo en equipo, colaborativo o cooperativo, que potencie las aportaciones individuales al grupo, compartiendo información, ideas y el propio proceso de creación. Asimismo, el alumnado discriminará la información relevante para el diseño de propuestas de actividad física, deportiva o artístico expresiva que estos dispositivos pueden arrojar sobre la salud, tanto del propio individuo como del grupo. También dominará y usará de forma eficiente diferentes aplicaciones y recursos en línea para la gestión, planificación, programación y desarrollo de proyectos o producciones, que faciliten tanto el proceso de diseño como su desarrollo, puesta en práctica o todos los procesos de evaluación que se produzcan antes, durante y después de su aplicación real. En el uso de estos, el alumnado demostrará atender a un tratamiento ético, responsable y coherente con la legislación vigente en el tratamiento de los datos

personales y de grupo, favoreciendo situaciones de inclusión social, previniendo todo tipo de exclusión o discriminación y haciendo un análisis crítico de las situaciones generadas en todo tipo de práctica.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

En este último curso de la etapa se afianzará el trabajo realizado en torno a los retos del siglo XXI como proyecto vital personal, profesional y social. Es imprescindible entender la materia como un peldaño más en la escalera buscando, a través de su estructura competencial y junto a otras materias, la consecución de las competencias clave y el perfil competencial de la etapa. Estas relaciones significativas promoverán aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios. Por ello, se establecen los tres tipos de conexiones que se detallan en este apartado: en primer lugar, las relaciones entre las distintas competencias específicas de la materia, en segundo lugar, con las competencias específicas de otras materias y, en tercer lugar, las establecidas entre la materia y las competencias clave.

Antes que nada, todas las competencias se presentan interrelacionadas con un objetivo común: la formación de un alumnado que observe en la práctica física y su contexto uno de los pilares fundamentales para la búsqueda de un estilo de vida activo y saludable. A través de sus aprendizajes, se responsabilizará, si no en la total ejecución, sí en la elección, búsqueda y selección de sus necesidades como individuo y sociedad.

De esta forma, la competencia específica 4 nos plantea el trabajo por proyectos como la base desde la que afrontar todas las competencias; la competencia específica 7 presenta las TIC como un recurso imprescindible a la hora de acometer las diferentes iniciativas; las competencias específicas 1, 2 y 6 se entrelazan en la búsqueda de un alumnado que observe en la práctica física un recurso de salud y que, además, sea capaz de utilizar y adaptar las capacidades condicionales, perceptivo-motrices, coordinativas y sociomotrices que de forma implícita se encuentran en las distintas prácticas físico deportivas y expresivas.

Las competencias específicas 3 y 5 abren un abanico de posibilidades más cercano a la gestión, el conocimiento y la organización de la oferta de práctica física que el entorno ofrece a nuestro alumnado. Las salidas profesionales relacionadas con la actividad física y del deporte, la creación y gestión de entidades deportivas, así como la creación de un catálogo de opciones de prácticas cercanas que pueden realizarse, buscan integrar al alumnado en la sociedad en la que desemboca con un amplio repertorio de opciones que le permita tomar decisiones adecuadas y responsables con un compromiso individual y colectivo en el ámbito local y global.

Por otro lado, la transversalidad inherente al currículo hace evidentes las conexiones entre materias y, aunque existen múltiples relaciones entre ellas, algunas de las más relevantes son las que se establecen con asignaturas como Tecnología e Ingeniería en sus competencias específicas 1 y 6, Fundamentos Artísticos en la competencia específica 7, Volumen en la 9, Dibujo Técnico en la 4, y otras, a la hora de plantear en

todas ellas el trabajo por proyectos como aspecto fundamental de la materia del modo que plantea la competencia específica 4 de Actividad Física y Salud.

También se conecta con la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, por su vinculación con las competencias específicas 1 y 2, al buscar el conocimiento y desarrollo de los fundamentos biológicos que tienen lugar en el organismo como medio para el desarrollo de hábitos de vida saludable y de forma ecosostenible. Asimismo, las competencias específicas 1, 3 y 4 se refieren a la necesidad de argumentar sobre la importancia de crear hábitos de vida saludable desde una perspectiva sostenible y con fundamentos científicos, lo que permitirá al alumnado conocer el funcionamiento de su propio cuerpo y comprender su relación con la salud.

La competencia específica 6 mantiene nexos directos con materias como Fundamentos Artísticos, al hacer una reflexión sobre las producciones artístico-expresivas y los elementos que las conforman en sus competencias específicas 3 y 4. Con Artes Escénicas o Coro y Técnica Vocal, se relaciona porque igualmente se pone en valor la propia identidad cultural para promoverla como fuente de enriquecimiento personal y de cohesión social. Por otra parte, es evidente la relación con Historia de la Música y la Danza, la cual supone un eje principal en muchas de las composiciones artístico-expresivas, ya que forma parte de las mismas y es un soporte de gran importancia que contribuye al desarrollo de la creatividad y la identidad cultural.

La competencia específica 3, que muestra al alumnado las diferentes salidas profesionales y entidades deportivas, se refuerza de manera lógica con otras materias que también hacen alusión a este punto de interés, como Volumen en su competencia específica 9, y otras, como Física y Química, en su introducción a la hora de hablar de la intención de orientar en su futuro profesional.

Por último, se reflejará cómo, en línea con el curso y etapas anteriores, se continuará persiguiendo desde las competencias específicas de esta materia la adquisición de las competencias clave. Así, se comprueba cómo se contribuye a la competencia personal, social y de aprender a aprender, partiendo de la necesidad de conocerse a sí mismo y plantear soluciones de vida saludable personalizadas a partir de una necesidad concreta (competencia específica 1) o a la hora de conocer la creación y gestión interna de entidades deportivas (competencia específica 3) como medio para crecer en sociedad.

Elegir el trabajo por proyectos en el momento de organizar propuestas físicas, deportivas, expresivas, etc., tal como se propone en la competencia específica 4, va en consonancia con lo planteado en la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. También guarda relación con la competencia en conciencia y expresión culturales, que contiene entre sus descriptores la producción de proyectos artísticos y culturales sostenibles, propiciado en la competencia específica 6 de esta materia y en la competencia clave emprendedora, a la hora de plantear la planificación y gestión de proyectos como uno de sus descriptores. También es necesario resaltar la importancia que tiene la relación con la competencia en comunicación lingüística a la hora de expresar intenciones por escrito o de forma oral en los diferentes proyectos.



Todas las competencias específicas, y por ende toda la materia, guardan estrecha relación con la competencia digital. Los recursos existentes para la valoración, síntesis, concreción y presentación de aspectos físicos, sociales, emocionales, etc., son herramientas que se deben conocer y utilizar por el alumnado en esta materia.

No se podría terminar este apartado sin hacer una referencia a la aportación de la materia a la competencia ciudadana, analizando las relaciones de interdependencia y ecodependencia entre nuestras formas de vida y el entorno (competencia específica 1), realizando un análisis crítico de la huella ecológica de las acciones humanas y demostrando un compromiso ético y ecosocial a la hora de realizar intervenciones de diversa índole.

## **SABERES BÁSICOS**

Tanto a lo largo de la etapa de Educación Primaria, como en ESO y Bachillerato, la materia de Educación Física ha aportado el conocimiento de base para el desarrollo motor integral del alumnado. Para afianzar ese conocimiento y que se refleje en la continuidad de una vida saludable fundamentada en la actividad física, se requiere una adecuada capacidad de autogestión, planificación y autorregulación, tanto de forma individual como colectiva, en función de sus capacidades, posibilidades e intereses. Alcanzar los retos del siglo XXI de manera interdisciplinar requiere que la materia de Actividad Física y Salud determine muy claramente la conexión de los saberes que se han de desarrollar en esta etapa. La selección se ha realizado en función de las aportaciones que puede realizar cada uno de ellos para el desarrollo de las competencias específicas. Por ello, dichos saberes se deben tomar como el punto de partida básico, de manera que el docente pueda ajustarlos a las necesidades de su realidad en el proceso de concreción curricular y ampliarlos. Estos bloques deberán desarrollarse en distintos contextos con la intención de generar situaciones de aprendizaje variadas y diversificadas. Como consecuencia de ello, las unidades didácticas o proyectos que se diseñen deberán evitar estar centrados exclusivamente en un único bloque, tratando de relacionar diferentes saberes para poder contribuir de manera integral y significativa al desarrollo de las competencias específicas.

Los saberes de la materia Actividad Física y Salud están seleccionados según los factores que intervienen en la planificación de una vida activa y saludable fundamentada en la actividad física, el deporte y las diferentes manifestaciones artístico-expresivas de la cultura. Esa planificación, además, tendrá en cuenta los factores emocionales y sociales que subyacen a la formación integral de la persona. En un paso hacia su futuro académico y profesional, el conocimiento y desarrollo de estructuras básicas de gestión, organización y asociativas son el eje que favorece su empoderamiento personal y contribuye al crecimiento económico y social comunitario. Por ello, tienen un carácter práctico y de aplicación real para que la acción sea el motor de su conocimiento y desarrollo.

En primer lugar, el bloque «Actividad física y salud» (A) aborda cómo se integran los componentes de la salud (bienestar físico, mental y social) en la autogestión y desarrollo de planes y programas de actividad física, deportivos o artístico-expresivos relacionados

con la salud y los hábitos de ocio activo, tanto en el ámbito individual como en el colectivo.

El bloque de «Organización y gestión de la actividad física» (B) se centra en las salidas profesionales relacionadas con la actividad física y la salud, así como aquellas que, no estando directamente relacionadas, tienen una parte física muy importante en su acceso y desarrollo. También se dedica a las estructuras organizativas y asociativas en el mundo de la actividad física, el deporte y las manifestaciones artístico-expresivas, dentro del marco autonómico, y sus posibilidades en el fomento de la salud y el ocio activo. Asimismo, se ocupa del diseño, la planificación, la puesta en marcha y la autorregulación de proyectos motores, añadiendo la gestión emocional y el reparto de responsabilidades en todas las fases, así como su evaluación e impacto en la salud individual y comunitaria, atendiendo a la seguridad y prevención en todo proceso.

El bloque de «Lógica y control de situaciones motrices» (C) se destina a los mecanismos de toma de decisiones y acción antes, durante y después de toda práctica de actividad física, deportiva o artístico-expresiva, individual o colectiva, tanto en el aspecto motriz como de organización y gestión de equipo o grupo, y sobre el mecanismo de creatividad motriz.

El bloque «Salud emocional e interacción social» (D) se centra, por un lado, en el control y desarrollo de los procesos dirigidos a regular su respuesta y gestión emocional, tanto individual como colectiva, ante situaciones derivadas de la práctica de actividad física y deportiva, mientras que, por otro, se enfoca al desarrollo de las habilidades sociales y el fomento de las relaciones constructivas.

El bloque de «Producciones y representaciones de la cultura motriz» (E) abarca la cultura artístico-expresiva contemporánea y el deporte como manifestación cultural, orientándose hacia los factores que se requieren en la puesta en práctica de producciones o eventos artístico-expresivos y el aprendizaje, aportación y crecimiento cultural que se deriva de estos.

El bloque de «Proyección social y comunitaria de la actividad física» (F) indaga y profundiza en la oferta de práctica físico-deportiva que el entorno, natural o urbano, ofrece a la comunidad educativa y la elaboración de un catálogo que ayude al alumnado y a sus familias en la toma de decisiones a la hora de elegir una práctica física, practicarla y difundirla. También se insiste en la importancia de explorar recursos de movilidad ecosostenible dentro del entorno como un recurso real y eficaz.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. Actividad física y salud.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. Salud física.	A.1.1. Identificación de objetivos motrices, de actividad, de salud o similares, alcanzables, para aplicar un programa de actividad física, deportiva o artístico-expresiva individual o colectiva.
	A.1.2. Autoevaluación de las capacidades condicionales y coordinativas como requisito previo a la planificación: técnicas, estrategias y herramientas de medida.
	A.1.3. Programa y planificación personal o colectiva de actividad física, deportiva o artístico-expresiva orientada a la salud, atendiendo a frecuencia, volumen, intensidad, tipo de actividad y objetivo. Desarrollo práctico.
	A.1.4. Técnicas básicas de descarga muscular, reajuste funcional y compensación necesaria en un programa de actividad física, deportiva o artístico-expresiva individual o colectiva.
	A.1.5. Diseño de planes nutricionales aplicados a los programas de actividad física planteados, equilibrados según los objetivos y las características físicas y personales. Pautas, ejemplificaciones y desarrollo.
	A.1.6. Evaluación del logro de los objetivos de un programa de actividad física, deportiva o artístico-expresiva individual o colectiva y reorientación de actividades a partir de los resultados.
	A.1.7. Recursos digitales y tecnológicos para generar un programa de actividad física, salud, alimentación y otros hábitos. Objetividad, validez y fiabilidad de los diferentes recursos.
	A.1.8. Plan de prevención de accidentes y estrategias de actuación e intervención en el diseño, planificación y desarrollo de programas de actividad física, deportiva o artístico-expresiva individuales o colectivos.
A.2. Salud social.	A.2.1. Prácticas y hábitos sociales de actividad física que tienen efectos negativos para la salud individual o comunitaria dentro de un programa de intervención.
	A.2.2. Hábitos sociales que afectan a los objetivos de un programa de actividad físico, deportivo o artístico-expresivo y la salud.

	A.2.3. Contraindicaciones y efectos negativos de no respetar las indicaciones de un programa de actividad física y salud. Repercusiones.
	A.2.4. Visión de un programa de intervención desde la perspectiva de género. Análisis crítico y condicionantes éticos.
	A.2.5. Evaluación del entorno personal y social en la elección de práctica deportiva, artístico-expresiva o de actividad física: contexto, recursos, capacidades, necesidades e intereses. Desarrollo y práctica de la propuesta.
A.3. Salud mental.	A.3.1. Técnicas de respiración, visualización y relajación para liberar estrés y enfocar situaciones que requieren gran carga cognitiva.
	A.3.2. Trastornos vinculados con la imagen corporal y las capacidades individuales. Influencia social y emocional.
	A.3.3. Efectos de una práctica física prolongada en el tiempo a través de un programa de intervención en la estabilidad emocional y mental.

### **Bloque B. Organización y gestión de la actividad física.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
B.1. Salidas profesionales.	B.1.1. Estudios, itinerarios y salidas profesionales relacionadas con el marco de la actividad físico-deportiva y la salud. Vías de acceso.
	B.1.2. Salidas laborales y cualificaciones profesionales con requerimientos físicos específicos. Requisitos y planificación de acceso.
B.2. Marco organizativo y asociativo.	B.2.1. Asociacionismo, entidades y otros colectivos físico-deportivos y artístico-expresivos en Extremadura.
	B.2.2. Requisitos para la creación de una entidad deportiva. Marco legal y documentación necesaria en el proceso. Aplicación práctica.
	B.2.3. La Agrupación Deportiva Escolar (ADE) como recurso eficaz en centros educativos. Uso y posibilidades reales en el contexto.
	B.2.4. Debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades del asociacionismo y marco organizativo físico deportivo o artístico expresivo cercano.
B.3. Planificación y	B.3.1. Fases de un proyecto o producción física-deportiva o artístico-expresivo relacionado con la salud: planificación, proyecto y proceso

desarrollo de proyectos.	de trabajo: análisis inicial, objetivos, diseño, recursos, aplicación, control y evaluación del proceso y resultados. Aplicación práctica.
	B.3.2. Evaluación del entorno personal y social en la elección y selección de planificaciones, proyectos o producciones: contexto, recursos, capacidades, necesidades e intereses. Desarrollo y práctica.
	B.3.3. Técnicas y estrategias de creatividad que buscan generar ideas para proyectos o producciones.
	B.3.4. Plan de <i>marketing</i> y difusión de proyectos o producciones físico-deportivas o artístico-expresivas.
	B.3.5. Diseño y uso de estrategias de seguimiento y control de evolución del proyecto como medio de autorregulación. Detección de desviaciones o necesidades y soluciones o medidas de mejora.
	B.3.6. Recursos digitales y tecnológicos cooperativos o colaborativos en el diseño, planificación, control, desarrollo y puesta en práctica de proyectos o producciones físico-deportivas o artístico-expresivas.
	B 3.7. Aportaciones y responsabilidades individuales en un equipo de trabajo cooperativo o colaborativo. Mecanismos de registro, control y evaluación.
B.4. Gestión y prevención de la seguridad.	B.4.1. Protocolos ante alertas y emergencias escolares. Responsabilidades individuales y colectivas.
	B.4.2. Prevención de accidentes en proyectos o producciones físico-deportivas o artístico-expresivas. Recursos necesarios.
	B.4.3. Factores y elementos de riesgo durante la realización de actividades que requieren atención o esfuerzo (cansancio, duración de la prueba o similares).
	B.4.4. Gestión del riesgo propio y ajeno: planificación de factores de riesgo en actividades físicas. Medidas colectivas de prevención y seguridad. Planes de contingencia.
	B.4.5. Diseño y puesta en práctica de planes de contingencia y prevención.
B.5. Actuaciones ante accidentes.	B.5.1. Indicios, técnicas específicas y protocolos necesarios en un programa de intervención física ante posibles accidentes de diferente tipología: agresiones por cuerpos extraños, traumatismos, lesiones, alteraciones de la consciencia y asfixias.

	B.5.2. Actuaciones críticas ante accidentes (cadena de supervivencia): desplazamientos y transporte de accidentados, protocolo RCP (reanimación cardiopulmonar) y alternativas mediante desfibrilador automático (DEA) o semiautomático (DESA).
	B.5.3. Contenido básico de kit de asistencia (botiquín).

### Bloque C. Lógica y control de las situaciones motrices.

<b>2.º Bachillerato</b>	
C.1. Toma de decisiones.	C.1.1. Resolución de situaciones motrices variadas ajustando eficientemente los componentes de la motricidad en actividades individuales o colectivas.
	C.1.2. Evaluación y análisis de resultados y reajuste de actuaciones para conseguir el éxito en actividades físico deportivas.
	C.1.3. Planificación previa de la acción individual o colectiva para obtener ventaja con respecto al adversario en las actividades de oposición o colaboración-oposición.
	C.1.4. Oportunidad, pertinencia y riesgo de las acciones en las actividades físico-deportivas a partir del análisis de los puntos fuertes y débiles del rival y aprovechamiento eficaz de las mismas.
	C.1.5. Desempeño y dominio de funciones variadas en procedimientos o sistemas técnico-tácticos puestos en práctica para conseguir los objetivos individuales y de equipo.
	C.1.6. Diseño y uso de instrumentos o técnicas de coevaluación y autoevaluación de la acción motriz (técnica o táctica) como medio de autorregulación. Análisis, búsqueda y aplicación de soluciones.
C.2. Capacidades perceptivo-motrices.	C.2.1. Análisis previo a la realización de una actividad motriz acerca de los mecanismos coordinativos, espaciales y temporales que intervienen.
	C.2.2. Reajuste de la propia intervención para resolverla adecuadamente respecto a sí mismo, a los participantes y al espacio en el que se desenvuelve la práctica.
	C.2.3. Prevención y actuación en las posibles situaciones de riesgos que puedan producirse como consecuencia de las diferentes prácticas físico-deportivas.

C.3. Capacidades condicionales.	C.3.1. Planificación para el desarrollo de las capacidades condicionales ajustadas a las necesidades y posibilidades individuales. Aplicación y puesta en práctica.
	C.3.2. Sistemas de entrenamiento de las capacidades condicionales. Principios, diseño y puesta en práctica orientados a la salud.
	C.3.3. Uso de técnicas e instrumentos de autoevaluación de la condición física como medio de conocimiento de los límites personales. Reflexión crítica y búsqueda de soluciones.
	C.3.4. Análisis de los parámetros fisiológicos que determinan el rendimiento individual e influyen directamente en la salud. Acción en la práctica.
C.4. Capacidades coordinativas.	C.4.1. Perfeccionamiento de las habilidades motrices específicas y requerimientos técnico-tácticos y estratégicos de los deportes o actividades físicas.
	C.4.2. Aplicación eficaz y eficiente de las habilidades motrices específicas de diferentes manifestaciones físico-deportivas.
C.5. Gestión de situaciones motrices.	C.5.1. Creación y resolución eficiente de retos y situaciones-problema en diferentes contextos físico-deportivos.
	C.5.2. Organización y gestión de las situaciones planteadas manteniendo un equilibrio emocional individual y de equipo durante el proceso.
	C.5.3. Funciones relacionadas con la práctica físico-deportiva (entrenador, técnico, árbitro o juez, capitán, espectador...).
	C.5.4. Aportaciones y responsabilidades individuales dentro de un equipo en situaciones cooperativas o colaborativas con o sin oposición. Mecanismos de registro, control y evaluación.
	C.5.5. Recursos digitales y tecnológicos para la planificación, organización, control, desarrollo o puesta en práctica de proyectos motrices individuales o colectivos.

#### **Bloque D. Salud emocional e interacción social.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
D.1. Gestión emocional.	D1.1. Identificación y manejo de las emociones en contextos físico deportivos. Gestión del éxito y la derrota. Fomento del autocontrol.

	D.1.2. Actitudes acordes y contrarias a los objetivos deportivos o artístico-expresivos. Historias de vida significativas.
	D.1.3. Desarrollo de la motivación intrínseca dirigida a los objetivos físicos deportivos. Confianza en la aportación de las capacidades y habilidades personales.
	D.1.4. Motivaciones hacia la práctica de la actividad física, deportiva o artístico-expresiva. Análisis de la situación personal y reflexión crítica. Salud emocional y mental.
	D.1.5. Puesta en práctica de técnicas de relajación, visualización, control de los pensamientos y la concentración dirigidas a las actividades físicas, deportivas o artístico-expresivas.
D.2. Habilidades sociales y convivencia.	D.2.1. Habilidades sociales: estrategias de integración en las actividades de grupo. Fomento de la participación y respeto de las diferencias.
	D.2.2. Normas extradeportivas para garantizar la igualdad en el deporte: juego limpio financiero, coeducación en deporte base y similares.
	D.2.3. Organización y gestión de las situaciones planteadas manteniendo un equilibrio emocional individual y de equipo durante el proceso.
	D.2.4. Identificación de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas, sexistas, LGTBIfóbicas o de cualquier tipo). Prevención y aportación de soluciones en situación real de práctica.
	D.2.5. Influencia de las redes sociales y medios de comunicación en la salud emocional y en las motivaciones hacia la actividad física, deportiva o artístico-expresiva. Análisis crítico e intervención.

### Bloque E. Producciones y representaciones de la cultura motriz.

2.º Bachillerato	
E.1 Manifestaciones artístico- expresivas y cultura motriz.	E.1.1. Manifestaciones motrices en el patrimonio cultural, social y artístico-expresivo de Extremadura. Investigación, conocimiento, difusión y práctica.
	E.1.2. Técnicas específicas de expresión corporal y de interpretación. Investigación y posibilidades de desarrollo. Puesta en práctica.



	E.1.3. Creatividad e imaginación. Aplicación adecuada y eficiente de los recursos expresivos: cuerpo, espacio, tiempo e intensidad.
	E.1.4. Actividades artístico-expresivas. Ocupación del tiempo de ocio. Salud física y emocional. Entrenamientos específicos.
	E.1.5. Práctica, análisis y creación de actividades o composiciones rítmico-musicales con intencionalidad estética o expresiva.
	E.1.6. Organización y creación de eventos. Proyectos de exhibición artístico-expresivos. Aplicación práctica.
	E.1.7. Fases, funciones organizativas y responsabilidades en las producciones artístico-expresivas. Dirección, regiduría y equipo técnico. Acciones prácticas.

### **Bloque F. Proyección social y comunitaria de la actividad física.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
F.1. Espacios y posibilidades de práctica.	F.1.1. Estudio y clasificación de las posibilidades del entorno natural y urbano para la práctica de actividad física: equipamientos, usos y necesidades.
	F.1.2. Elaboración o actualización de un catálogo de oferta de práctica física, equipamientos e instalaciones del entorno próximo.
	F.1.3. Actuaciones de difusión de un catálogo o prácticas saludables a la sociedad como bien social y comunitario.
	F.1.4. Actuaciones para la mejora del entorno natural y urbano en la eliminación de barreras que dificulten o impidan un uso adecuado del mismo (uso deportivo, accesibilidad o similares).
	F.1.5. Criterios básicos para la organización de eventos en diferentes espacios y prácticas. Permisos, seguridad, reparto de responsabilidades y puesta en práctica.
F.2. Normas de uso y gestión de espacios.	F.2.1. Fomento del transporte activo y sostenible en actividades cotidianas. Educación vial.
	F.2.2. Normas de uso y seguridad de espacios de práctica motriz.
	F.2.3. Criterios básicos para la práctica de actividad física orientada a la salud en diferentes espacios, naturales o urbanos.
	F.2.4. Técnicas específicas necesarias e imprescindibles para el desarrollo u organización de actividades en el medio natural o urbano.
F.3. Consumo responsable.	F.3.1. Uso sostenible y mantenimiento de recursos urbanos y naturales para la práctica de actividad física.

	F.3.2. Conocimiento, promoción y usos creativos del entorno desde la motricidad. Referentes en la Comunidad Autónoma de Extremadura.
F.4. Cuidado del entorno.	F.4.1. Cuidado y mejora del entorno próximo, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en el medio natural.
	F.4.2. Análisis crítico del impacto en el medio de las prácticas deportivas. Consideraciones sociales, económicas, políticas y de salud.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar la materia de Actividad Física y Salud.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje favorecerán la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando una educación inclusiva. Las situaciones de aprendizaje integrarán tareas y actividades orientadas a la adquisición y el desarrollo de las competencias clave y específicas en el alumnado. Se sugiere partir de las experiencias, vivencias previas e intereses del alumnado, para que conecten con el mundo real y con los retos del siglo XXI.

La mejora de la salud a través de la práctica física programada será uno de los elementos fundamentales a contemplar en las situaciones de aprendizaje. La valoración del estado de la condición física de forma objetiva, con pruebas contrastadas, derivará en un análisis de resultados que indicará el inicio de un programa de actuación física individual o colectiva a través de prácticas físico-deportivas de mejora de la salud. Una programación coherente y consecuente de la práctica física basada en criterios científicos marcará la práctica que el alumnado llevará a cabo para conseguir las mejoras esperadas.

Las situaciones de aprendizaje, que estarán en relación con el entorno, permitirán al alumnado valorar los contextos que lo rodean, identificando situaciones de intervención local o global para incidir ante posibles situaciones de inequidad y exclusión a través de la realización de proyectos. Estos pueden ir dirigidos hacia el propio centro, el barrio, la localidad u otros ámbitos, pero siempre se buscará la mejora de la salud de los participantes en la intervención, sin perder de vista aspectos como el respeto al medio y un uso ecosocialmente sostenible de los recursos. Así, se fortalecerá en el alumnado un compromiso ciudadano con la sociedad que lo rodea a través de una acción directa. La organización de actividades físicas, jornadas deportivas de convivencia o encuentros, producciones artístico-expresivas, torneos, campeonatos, exhibiciones,

viajes para el uso activo del ocio, proyectos de aprendizaje-servicio o similares, son ejemplos de posibles intervenciones realizables por nuestro alumnado.

Teniendo en cuenta el carácter terminal del curso y considerando al alumnado como parte activa del proceso de enseñanza y aprendizaje, se les dotará de recursos para poder elegir la opción más adecuada ante la diversidad de profesiones asociadas al deporte y la salud que ofrece nuestra sociedad. Se mostrarán los diferentes itinerarios universitarios, ciclos formativos presenciales, a distancia o modulares, de la familia profesional de actividades físicas y deportivas, así como las enseñanzas deportivas de régimen especial, aclarando la distinción, ingreso y estudios de los técnicos deportivos y técnicos deportivos superiores. También se dará a conocer el catálogo nacional de cualificaciones profesionales como un sistema modular para ayudar a orientar su formación de cara al futuro.

Por otro lado, en la organización metodológica, tanto la participación activa como la asunción de diferentes responsabilidades y funciones, la resolución pacífica de conflictos y las herramientas de gestión emocional, son estrategias necesarias en esta etapa porque contribuyen al aumento de la motivación y de expectativas del alumnado. Este trabajo progresará hacia estructuras deportivas organizadas como son las diferentes entidades deportivas o asociaciones. El conocimiento de las mismas, de las administraciones que las amparan, de su creación y funcionamiento, así como de su utilidad, proporcionará a los alumnos y alumnas amplitud de miras de intervención dentro de la sociedad en la que conviven, la cual deben conocer y asumir como un sinfín de posibilidades para desarrollar sus intereses.

Además, se fomentarán momentos y espacios destinados al aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital. El manejo de recursos e instrumentos de esta cultura convivirá en el día a día con nuestro alumnado. La selección y discriminación de información veraz, el tratamiento de la misma, las herramientas de administración de datos y los recursos para presentar o mostrar ideas son un ejemplo de todas las posibilidades que ofrece este ámbito a nuestro alumnado. En el uso de las TIC, las situaciones propuestas estarán en consonancia con el Plan de Educación Digital del centro (PEDC). Estas ayudarán al docente a ampliar las opciones de aprendizaje, minimizando barreras y ofreciendo una atención personalizada como elemento compensador de desigualdades en relación con las distintas capacidades.

Las situaciones de aprendizaje han de ser variadas, auténticas y tener, por una parte, sentido en el mundo real y, por otra, conexión con las experiencias e intereses del alumnado. Se plantea la revisión de toda la oferta deportiva que existe en el entorno próximo: gimnasios, salas, pistas, clubes, sociedades, asociaciones, propuestas concretas orientadas a la salud, modelos o ejemplificaciones de entrenamientos o fases de aprendizaje, propuestas en el entorno natural o urbano, entre otros. Todo lo que pueda ser susceptible de práctica física como propuesta, puede ser recogido en un catálogo de oferta físico-deportiva, recurso que usará la comunidad educativa en su elección. La actualización y divulgación del mismo a través de portales digitales, aplicaciones o recursos en la red y cualquier otra opción digital, deberá ser un fin para nuestro alumnado, como una opción de mejora de la sociedad.

Por otro lado, el cuerpo y su movimiento, focalizando las técnicas específicas de expresión corporal e interpretación, deben ser objeto de investigación constante por parte del alumnado respecto a las diferentes posibilidades, para que este muestre su creatividad e imaginación como un recurso inagotable de opciones. El docente, que debe desempeñar un papel de guía del alumnado en su aprendizaje, fomentará el avance hacia la creación y composición de producciones y montaje autónomos que podrán dirigirse, o no, a un público conocido o ajeno.

En el planteamiento de situaciones de aprendizaje en las que el alumnado es el impulsor de su propio aprendizaje, se hace necesario la experimentación con las diferentes manifestaciones físicas, deportivas y artístico-expresivas para inculcar hábitos de vida saludable. La educación postural, la alimentación saludable, los primeros auxilios y estrategias de prevención, así como las innumerables tendencias y modalidades físico-deportivas que surgen, permiten adaptar las diferentes intenciones a las diversas casuísticas de los centros, docentes y recursos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje planteadas para esta materia harán uso de diferentes planteamientos metodológicos. Se favorecerá el uso de metodologías activas, optando por modelos pedagógicos que atiendan al alumnado, a los docentes y a los saberes, además de tener en cuenta el contexto (familias, centro educativo y entorno social, económico y cultural). Se optará por métodos como el aprendizaje cooperativo, el modelo comprensivo, los modelos centrados en el juego, el modelo de responsabilidad personal y social, la pedagogía de la aventura, el estilo actitudinal, el modelo ludotécnico, el modelo de autoconstrucción, el aprendizaje de servicio, el modelo de práctica, el modelo de autorregulación, el modelo pedagógico deportivo-activista, el aprendizaje basado en eventos o el aprendizaje-servicio, entre otros, así como se podrán hibridar o combinar diferentes modelos según las capacidades y necesidades del alumnado.

Los elementos de evaluación deben ser variados tanto en procedimientos como en herramientas, que permitan formas variadas de acción, expresión y comunicación por parte del alumnado, buscando en la autoevaluación individual y grupal dirigida, una de las formas de trabajo deseadas de esta etapa. La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ir encaminada a la mejora del mismo, considerando la retroalimentación un aspecto fundamental para comprobar los logros alcanzados por el alumnado y que estos contribuyan al desarrollo competencial, teniendo en cuenta sus diferentes habilidades y capacidades. Debemos asegurarnos de que el alumnado conoce el proceso y las metas que persigue para hacer las modificaciones pertinentes. Todo este proceso debe estar impregnado de una inclusión de las diferencias como un bien para el grupo, el cual debe asumir la pluralidad de los participantes en las diferentes tareas y velar por cultivar un compromiso con las situaciones de inequidad y exclusión que pudieran producirse. Así, a la hora de utilizar y combinar diferentes procedimientos o técnicas e instrumentos de evaluación, se tendrá en cuenta el nivel madurativo del alumnado, tanto físico como motriz y afectivo, prestando atención además al alumnado de diversidad funcional.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Desarrollar un programa físico individual o colectivo que permita la mejora de la salud individual o comunitaria, teniendo en cuenta el análisis de la situación inicial para un correcto planteamiento de objetivos, diseño, recursos, aplicación, control y evaluación del proceso y resultados, valorando la idoneidad del mismo.

Criterio 1.2. Poner en práctica una planificación, individual o colectiva, que permita la mejora de los parámetros de salud asociados a la actividad física planteada, respetando la propia realidad e identidad corporal así como la del entorno social más cercano, según las necesidades, intereses y motivaciones de cada individuo.

Criterio 1.3. Identificar los aspectos evaluables y cuantificables de la salud que producen beneficios en la aplicación de un programa personalizado de actividad física y valorar la importancia de los principios de la planificación para la obtención de resultados.

Criterio 1.4. Practicar y valorar diferentes posibilidades de actividad física según la influencia que tienen sobre los diferentes parámetros de salud, a fin de convertirlas en una opción de mantenimiento de un ocio activo, teniendo como referencia las motivaciones, intereses y capacidades tanto propios como ajenos.

Criterio 1.5. Comprender la relación entre la actividad física, la nutrición, la educación postural, la relajación y la liberación de estrés, las relaciones sociales, el consumo de sustancias perjudiciales para la salud y la estabilidad emocional, reflexionando sobre el equilibrio de cada uno de estos factores en el mantenimiento de la salud individual para pautar soluciones de mejora en función de las necesidades y carencias de cada factor.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Aportar y poner en práctica soluciones eficaces a la variedad de situaciones motrices planteadas teniendo en cuenta los distintos factores implicados en las mismas dentro de un estilo de vida saludable.

Criterio 2.2. Resolver situaciones motrices en diferentes contextos de práctica motriz aplicando las capacidades, habilidades y destrezas específicas y mostrando eficacia y control en la ejecución de los elementos técnico-tácticos necesarios para su desarrollo.

Criterio 2.3. Participar de forma activa en el diseño, planificación, desarrollo y valoración de situaciones motrices de los procesos adaptativos que intervienen, desempeñando diferentes responsabilidades características de las mismas de forma saludable y ecosostenible.

Criterio 2.4. Actuar de forma responsable en el proceso de prevención o intervención ante situaciones de riesgo derivadas de la práctica de actividad físico-deportiva, demostrando los conocimientos necesarios para asegurar la integridad física y emocional.

Criterio 2.5. Mostrar capacidad de motivación, control del impulso, persistencia ante el fracaso, empatía, respeto a los demás y al entorno, tanto en la práctica y desarrollo de las situaciones propuestas como en su organización y gestión.

Criterio 2.6. Organizar y gestionar las necesidades de un grupo ante las situaciones planteadas, tomando iniciativa y mostrando autonomía en la evaluación del problema,

la toma de decisiones, el reparto de responsabilidades y tareas, y en su puesta en práctica, asegurando la gestión emocional equilibrada del proceso.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Conocer y diferenciar las profesiones asociadas al deporte y la actividad física, tanto en el ámbito nacional como en la Comunidad Autónoma de Extremadura, diferenciando los diferentes procesos de acceso, ámbito y competencias de cada profesional y la cualificación que generan.

Criterio 3.2. Identificar las necesidades físicas de determinadas profesiones, buscando y seleccionando un plan de adaptación o trabajo físico específico para las mismas.

Criterio 3.3. Detectar problemas de salud derivados de malas posturas, ejercicios repetitivos o cargas, relacionados con diferentes profesiones, evitando posibles problemas ergonómicos y aportando soluciones a los problemas detectados.

Criterio 3.4. Fomentar hábitos de vida saludable a través de la práctica de actividad físico-deportiva o artístico-expresiva, conociendo los procesos necesarios para la creación de un marco organizativo y asociativo.

Criterio 3.5. Empezar acciones de empoderamiento que permitan ofrecer alternativas de ocio saludable en el contexto cercano del alumnado.

Criterio 3.6. Valorar las oportunidades, fortalezas y debilidades en el tejido asociativo juvenil cercano en función de los intereses y motivaciones personales hacia la salud, la actividad física y artístico-expresiva, aportando soluciones que repercutan en un beneficio a la comunidad.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Valorar las necesidades propias y del entorno más cercano en términos de salud, actividad física y sostenibilidad para establecer soluciones a corto y largo plazo.

Criterio 4.2. Diseñar, poner en práctica y evaluar proyectos de aplicación e intervención relacionados con la práctica de actividad física, el deporte, la promoción de la salud y los hábitos de vida ecosostenible en el contexto cercano del alumnado.

Criterio 4.3. Colaborar o cooperar en la puesta en práctica de proyectos de aplicación o intervención propios o de otras personas del grupo a fin de ser un agente activo y promotor de salud.

Criterio 4.4. Establecer y aplicar los criterios de seguridad y prevención, así como de atención y auxilio ante posibles accidentes y riesgos derivados de las actividades desarrolladas o planteadas.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Fomentar y difundir prácticas deportivas y motrices, tanto conocidas como menos habituales, promocionando la actividad física y la mejora de la salud individual y colectiva como un servicio a la comunidad.

Criterio 5.2. Colaborar o cooperar, tanto de manera individual como grupal, en el desarrollo de una base de datos o catálogo de actividad física evaluando el contexto, recursos, capacidades, necesidades e intereses propios y de la comunidad.

Criterio 5.3. Participar de manera activa en la divulgación de actividades físicas saludables identificando los factores que determinan su idoneidad en función de las posibilidades, capacidades y limitaciones de cada individuo, adaptando las propuestas a diferentes niveles de ejecución, volumen e intensidad que favorezcan un desarrollo físico integral.

Criterio 5.4. Buscar, valorar y practicar nuevas alternativas de actividad física aumentando la oferta y variedad de propuestas en el entorno cercano como un ejemplo activo para todos los grupos de edad en la búsqueda de soluciones de ocio activo y saludable.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Conocer y poner en práctica las diferentes fases para la creación y representación de composiciones corporales individuales o colectivas, aplicando con precisión, idoneidad y coordinación escénica las técnicas expresivas más apropiadas a cada composición para representarlas ante sus compañeros y compañeras o ante otros miembros de la comunidad.

Criterio 6.2. Utilizar de forma autónoma los diferentes recursos expresivos aprendidos para la creación de producciones artístico-expresivas, participando activamente y potenciando la imaginación, la creatividad y las diferentes opiniones en las creaciones y representaciones artísticas.

Criterio 6.3. Valorar positivamente la importancia que las actividades artístico-expresivas tienen en su equilibrio emocional, contribuyendo de forma intencionada al crecimiento personal y al de la sociedad a la que pertenecen.

Criterio 6.4. Conocer, valorar y difundir el patrimonio cultural, social y artístico-expresivo característico de Extremadura contribuyendo a su conservación.

Criterio 6.5. Elaborar de manera autónoma calentamientos y entrenamientos específicos dirigidos a las actividades artístico-expresivas como elementos necesarios para la prevención de lesiones y mejora de su estado físico.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Emplear de manera autónoma aplicaciones y dispositivos digitales relacionados con la gestión y análisis de la salud y la actividad física, respetando la privacidad y las medidas básicas de seguridad vinculadas al tratamiento y difusión de datos personales y garantía de los derechos digitales.

Criterio 7.2. Utilizar de forma efectiva herramientas de trabajo colaborativo y cooperativo en red como recurso para el diseño de proyectos, programas, planificaciones o producciones motrices, físicos, deportivas o artístico-expresivas orientadas a la salud individual o comunitaria.

Criterio 7.3. Discriminar la información veraz y científica que aportan los dispositivos y plataformas digitales sobre la salud y otros parámetros de cuantificación de la actividad física.

## ANÁLISIS MUSICAL

La música, por su naturaleza, integra elementos de desarrollo individual con elementos de desarrollo social. La materia de Análisis Musical, dentro de la etapa de Bachillerato, permitirá al alumnado entender, con un enfoque global, la música en toda su dimensión para poder así disfrutarla en profundidad. De esta forma, contribuirá activamente a la mejora de las capacidades del alumnado, potenciando su creatividad y su capacidad para tomar decisiones, desarrollando áreas de pensamiento diferentes a las puramente racionales y mejorando la expresión y la comunicación. En concreto, esta materia debe proporcionar las herramientas necesarias para que el alumnado desarrolle destrezas y capacidades esenciales para la comprensión y el disfrute de la música, y del arte en general, a través de la mejora del oído interno, la atención, la concentración, la memoria, la curiosidad, la cohesión del grupo y la autoestima. Además, el alumnado trabajará en el diseño y desarrollo de proyectos musicales de forma colaborativa, aprenderá a resolver pacíficamente los conflictos que puedan surgir y a tomar decisiones de manera innovadora, con espíritu crítico y ético. Todos ellos son aspectos imprescindibles para el desarrollo competencial del alumnado del siglo XXI y la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

La materia de Análisis Musical se construye desde el perfil competencial de la materia de Música cursada en Educación Secundaria Obligatoria. Durante esta etapa posobligatoria se seguirán desarrollando las competencias adquiridas en los cursos anteriores y se consolidarán los saberes básicos aprendidos previamente por el alumnado, los cuales permitirán dotarlo de una base que garantice los aprendizajes de etapas posteriores y la preparación para su participación activa como ciudadanos.

Esta materia facilita un acercamiento racional a las propuestas musicales que lleva implícita la exploración de sus diferentes significados y características, además de su análisis crítico y estético. Esto favorece que el alumnado comparta las dimensiones del mensaje que el compositor o la compositora quiso expresar y la relación de la propuesta con el contexto socio-histórico en el que fue creado. Al mismo tiempo, implica la valoración del impacto que su audición e interpretación tiene en uno mismo y en los demás. Cuanto más profundamente se comprende la música, más sofisticada y más rica es la recepción analítica y la experiencia como intérpretes, compositores y escuchantes.

A través de esta materia el alumnado analizará, desde una perspectiva abierta y crítica, los procedimientos compositivos y los procesos creativos de los autores y autoras, familiarizándose con técnicas de organización y procedimientos básicos de los elementos de los lenguajes musicales, a la vez que reconocerá en dichas disposiciones los componentes clave estilísticos de los diferentes estilos y contextos. La exposición a distintas propuestas musicales fomenta una ampliación del universo sonoro en el que el alumnado se desenvuelve cotidianamente y le permite plantearse diversos usos del lenguaje artístico.

Analizar cómo se construye una propuesta musical contribuye a desarrollar el espíritu crítico, valorar la diversidad como fuente de enriquecimiento cultural, incentivar la



curiosidad, mejorar la empatía y buscar en el lenguaje verbal usos lingüísticos capaces de definir emociones. Para ello se pide a los estudiantes que sean capaces de relacionar el uso de elementos del lenguaje musical, las fuentes de sonido o los fundamentos de técnica compositiva con recursos estilísticos y formales característicos o con aspectos relevantes sociohistóricos, así como con las emociones, sentimientos o impresiones. A través de comentarios y realización de críticas orales o escritas, el alumnado explica lo que ha aprendido sobre sí mismo, sobre las propuestas y sobre los intérpretes. Al compartir su experiencia, integra su aprendizaje de manera más eficaz para aplicarlo a otras situaciones de creación, ejecución o apreciación.

Asimismo, comprender el uso de fórmulas melódico-rítmicas y patrones armónicos a través de su análisis permite interiorizar procesos compositivos que el alumnado podrá aplicar creativamente a sus interpretaciones musicales y automatizarlos en sus esquemas más básicos para incluirlos de manera lógica en su lenguaje musical, utilizándolo así en sus improvisaciones y en sus propias composiciones.

Compartiendo y analizando sus creaciones musicales y reflexionando conjuntamente sobre los procedimientos y herramientas utilizadas en los procesos de creación se fomenta el aprendizaje entre iguales lo mismo que su posterior aplicación y mejora en otros esfuerzos creativos, además de la apreciación de obras o extractos musicales.

Completa la materia el descubrimiento de los usos que se hacen de la música para, de forma consciente, influir en el oyente, ya sea con fines terapéuticos o con otra funcionalidad vinculada a su utilización en ámbitos no estrictamente musicales.

La materia se encuentra organizada en torno a cinco competencias específicas que se pretenden desarrollar a lo largo de los dos cursos de Bachillerato, de las que se proporciona una descripción más extensa más adelante, además de concretarse el nivel de desarrollo competencial esperado al finalizar cada uno de los cursos de Bachillerato.

A continuación, se establecen las conexiones más relevantes de cada competencia específica con las otras competencias de la propia materia, con las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las relaciones o conexiones con las competencias clave. De esta forma se presenta la materia como un todo contextualizado e interconexionado y dirigido a adquirir las competencias clave.

La materia contribuye al desarrollo personal y social del alumnado, especialmente a través de la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender y de la competencia en conciencia y expresiones culturales, así como lo prepara además para afrontar los nuevos retos que se le planteen. Como lenguaje, la música también establece una fuerte relación con la competencia en comunicación lingüística, al igual que con la competencia emprendedora y la competencia ciudadana.

Respecto al apartado de saberes básicos, la materia de Análisis Musical requiere de los conocimientos fundamentales exigidos para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas, organizándose en dos bloques para primero de Bachillerato y en dos bloques para segundo de Bachillerato. Los bloques de primero son «Iniciación

al análisis musical» (A); y «La forma musical» (B). El segundo curso está estructurado en los siguientes bloques: «Técnicas de análisis musical» (A) y «Géneros musicales» (B). A su vez, cada uno de estos bloques se organiza en varios subbloques.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se presentan algunas directrices para diseñar de la forma más oportuna situaciones, escenarios y actividades de aprendizaje que favorezcan la adquisición y el desarrollo del conjunto de las competencias específicas. Estas directrices se formulan a modo de criterios, principios y supuestos generales que sirvan al docente como orientación acerca de cómo promover el desarrollo de las competencias específicas de nuestra materia.

El desarrollo competencial de la materia focaliza la adquisición de los saberes partiendo de un aprendizaje basado en la práctica y en el desarrollo de habilidades que permitan al alumnado vivenciar la música a través de la interpretación, de la creación y desde la escucha activa de diferentes propuestas artísticas. Para ello, los criterios de evaluación, expuestos en relación con cada competencia específica, incluyen los aspectos más representativos del nivel de desarrollo competencial que se espera que alcance el alumnado al finalizar la etapa.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Analizar los elementos musicales de diferentes manifestaciones artísticas a través del estudio de partituras, la escucha y el visionado activo de obras que forman parte del patrimonio cultural, describiendo y comparando sus características principales y desarrollando una opinión propia, así como una identidad personal y cultural.**

La identificación y análisis de los elementos que constituyen una obra musical y de la función que estos realizan dentro de la composición resulta fundamental para la comprensión de la misma. Partiendo de la audición o del estudio de partituras, y con ayuda de otros formatos musicales, el alumnado profundizará en el conocimiento de los elementos básicos tanto del procedimiento compositivo como del proceso creativo de los compositores y compositoras, abordando de forma global la comprensión de la música y de la obra en sí.

Junto a este análisis, la descripción de las características de los elementos que constituyen la obra (ritmo, melodía, armonía, timbre, componentes expresivos, etc.) potencia la conexión entre los aprendizajes sobre teoría musical y su reconocimiento perceptivo, proporcionando, además, la posibilidad de realizar comparaciones entre los rasgos que definen diversas composiciones y manifestaciones artísticas en general.

Asimismo, la detección de analogías y diferencias entre obras musicales creadas en diferentes contextos y pertenecientes a géneros y estilos variados permite al alumnado el acceso a un universo sonoro amplio que posibilita el enriquecimiento de sus gustos musicales y la ampliación de su repertorio artístico.

La valoración de la diversidad cultural y artística que está presente en una sociedad cambiante, como es la actual, supone aprender a respetar las diferencias y a enriquecerse con las aportaciones de otros entornos. Para ello, la audición activa y el visionado de obras musicales favorecen el conocimiento, la comprensión y la valoración del pensamiento crítico partiendo del análisis de la propuesta musical. Además, aportan al alumnado los elementos esenciales para formarse criterios propios de comprensión e interpretación del pasado y del presente.

El estudio a través de la escucha y la comprensión de la gran diversidad de propuestas musicales existentes se convierte en la clave para afrontar los retos del futuro del siglo XXI relativos a la salvaguarda del patrimonio cultural y artístico. Involucrar al alumnado en la importancia de respetar la diversidad en las manifestaciones artísticas y fomentar el respeto hacia diferentes propuestas musicales desarrolla la curiosidad necesaria para seguir aprendiendo de nuevas fuentes de inspiración. A la vez, fomenta la construcción de una identidad personal y social, favoreciendo la autonomía y espíritu crítico en su relación respetuosa con los demás y con el entorno.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de analizar y valorar los elementos que definen una obra musical y la función que estos representan. Además, podrá organizar y estructurar las características más relevantes de las distintas propuestas musicales de una manera coherente y respetuosa, valorando así el patrimonio musical.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado estará en disposición de enfrentarse a una partitura o audición para analizarla de forma global, describiendo sus características y elementos constitutivos, así como la función que desempeñan, y comparándola con otras manifestaciones artísticas. Al investigar y comparar las manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, el alumnado podrá exponer sus propios criterios personales, consolidando así su madurez personal y social para desarrollar una actitud basada en la valoración de la diversidad personal y cultural, que es uno de los principales retos del siglo XXI.

## **2. Establecer relaciones entre los elementos musicales de una composición, a través del análisis de su estructura y de los procedimientos compositivos utilizados, para asociar la obra con un género, un estilo y un contexto histórico-cultural.**

El estudio de una pieza musical no solo implica analizar los elementos de los lenguajes musicales que dan forma y sentido a una composición, sino profundizar en las intenciones y procedimientos que el compositor o compositora plasman en su obra. Identificar cuáles son estos elementos y cómo se utilizan, a través de una aproximación a la estructura formal y armónica de la pieza, propicia en el alumnado la comprensión del uso de los diferentes recursos sonoros musicales.

En el discurso musical se establecen relaciones entre los distintos elementos que forman parte de una obra. Los compositores y las compositoras utilizan procedimientos (repetición, variación, contraste, desarrollo, etc.) que determinan en gran medida la

naturaleza de dichas relaciones y la estructura o forma resultante. Su análisis no solo permite profundizar en la comprensión de las técnicas compositivas empleadas, sino que, además, favorece la construcción de una visión global de la obra musical a través de la interrelación que se produce entre los diversos componentes y los factores contextuales y estilísticos que inciden en el resultado musical final. El alumnado aprenderá a distinguir estos rasgos estilísticos que definen al autor o autora de la propuesta y al contexto social e histórico del cual surge, mediante investigaciones a partir de fuentes de información tanto analógicas como digitales sobre el autor o autora y el contexto de creación que contribuirán a un mejor desarrollo de esta competencia.

Finalmente, el alumnado podrá asociar los rasgos distintivos de una composición con los estilos y los géneros que se han ido desarrollando a lo largo de la historia de la música, así como con determinadas formas-tipo de especial relevancia que han ido evolucionando a lo largo del tiempo.

El análisis histórico y compositivo de una obra, utilizando diferentes soportes, ayudará al alumnado a disfrutar y a valorar en profundidad el patrimonio cultural. Este proceso fomentará el desarrollo de la creatividad del alumnado y su capacidad en la toma de decisiones, favoreciendo la defensa de la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento propio de la diversidad cultural, uno de los principales retos del siglo XXI.

El alumnado que finaliza primero de Bachillerato tendrá la capacidad de identificar y comprender los elementos técnicos básicos, así como las estructuras formales más características de distintas composiciones musicales, relacionándolas con el contexto histórico y utilizando diferentes medios y soportes para analizar las propuestas con actitud abierta y respetando las opiniones de los demás.

En segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de definir las características formales y técnicas de los principales estilos musicales que forman parte del patrimonio cultural, desde un pensamiento crítico y abierto y valorando la diversidad cultural. Asimismo, el alumnado podrá enfrentarse a proyectos donde analice las características compositivas y funcionalidades de diferentes obras, a los que dará una visión global con el estudio de contextos históricos y sociales, valorando su importancia en el desarrollo cultural.

**3. Analizar obras y elaborar comentarios y críticas musicales mediante la consulta de distintas fuentes de información, utilizando una terminología adecuada, expresando juicios personales fundamentados y contribuyendo a la difusión del patrimonio musical extremeño a través de los medios disponibles.**

El desarrollo de habilidades de identificación, análisis y descripción de elementos musicales, así como de comparación entre diversas obras e interpretaciones, aporta al alumnado la terminología y las herramientas necesarias para expresar, de manera fundamentada, su valoración personal sobre la creación o sobre la interpretación de una obra determinada.

Estos comentarios personales se verán enriquecidos por la puesta en común en clase de diferentes puntos de vista argumentados y por la información obtenida a través de la consulta de distintas fuentes fiables, permitiendo al alumnado afrontar uno de los retos del siglo XXI: el desarrollo de la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo.

La lectura de críticas publicadas en periódicos generalistas o revistas especializadas permitirá, además, reflexionar sobre la estructura y el vocabulario utilizado en este tipo de textos y ofrecerá modelos y ejemplos para las reseñas, comentarios o críticas musicales que el alumnado podrá elaborar y difundir a través de medios analógicos o digitales.

Dado que la elaboración de dichos textos conlleva en muchos casos la reelaboración de la información consultada, se promocionará el respeto a los derechos de autor y a la propiedad intelectual.

El alumnado, al acabar primero de Bachillerato, será capaz de descubrir los elementos que estructuran una obra musical y expresar una opinión propia utilizando un vocabulario adecuado. Además, podrá elaborar comentarios o reseñas sobre las obras analizadas y publicarlas en diferentes medios analógicos o digitales teniendo en cuenta los derechos de autor y propiedad intelectual.

En segundo de Bachillerato, podrá además justificar su opinión mediante la investigación y la selección de información pertinente procedente de medios analógicos o digitales. También será capaz de argumentar sus propios juicios sobre las obras analizadas y publicar sus críticas, siempre respetando los derechos de autor y la propiedad intelectual.

#### **4. Explorar y poner en práctica los procedimientos compositivos fundamentales y las tecnologías digitales, empleando los elementos y las estructuras musicales más adecuadas, creando obras sencillas e improvisaciones individuales y grupales.**

Comprender la música a través de su visión analítica permite al alumnado reconocer los elementos sobre los que se construye la obra. Al mismo tiempo, favorece la interiorización de fórmulas rítmicas, melódicas o armónicas a través de la reproducción de patrones que, una vez analizados, pueden ser utilizados en procesos creativos como base para generar nuevas ideas. En este marco, la aplicación de los procedimientos compositivos fundamentales facilita la construcción de nuevas obras en contextos donde se integre ese nuevo material musical en el proceso creativo.

La creación de piezas sencillas o la realización de improvisaciones, utilizando la interpretación vocal, corporal o instrumental, implican la aplicación de aprendizajes de la materia con una finalidad expresiva. Para ello deben considerarse, además, las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales vinculadas a los procesos de creación musical.

Se promueve así la puesta en práctica de aprendizajes relacionados con los procedimientos compositivos fundamentales a la vez que se cultiva el desarrollo de las capacidades expresivas y de actitudes de emprendimiento, a través de la participación en proyectos musicales grupales en los que el alumnado asume diferentes funciones y respeta las aportaciones e ideas de los demás. De igual modo, se fomentan el aprendizaje cooperativo, la construcción de la identidad personal y el compromiso con los derechos humanos que se derivan de la práctica artística, impulsando el logro del reto del siglo XXI relativo a la valoración de la diversidad personal y cultural.

El alumnado, al acabar primero de Bachillerato, será capaz de implicarse y participar de manera colaborativa y grupal en el desarrollo y producción de proyectos culturales y artísticos utilizando patrones melódicos, rítmicos, armónicos y formales de obras analizadas, aplicando estrategias de memorización y utilizando la interpretación vocal, corporal o instrumental así como diversos soportes y técnicas tanto audiovisuales como sonoras. También desarrollará la capacidad de planificar estructuras musicales coherentes con un proyecto artístico interdisciplinar y utilizará estrategias de trabajo común valorando las opiniones del grupo.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado organizará proyectos artísticos interdisciplinares, sostenibles y vinculados con la diversidad cultural mediante el uso de diferentes soportes tecnológicos, mostrando iniciativa y respeto hacia la opinión de los demás, así como capacidad de integración y adaptación en el grupo de trabajo. En estos proyectos integrará improvisaciones y composiciones musicales basadas en patrones melódicos, rítmicos, armónicos y formales, además de utilizar diferentes lenguajes, códigos y técnicas. También analizará las creaciones musicales del aula, resaltando el valor del producto final y su relación con diferentes proyectos artísticos.

**5. Investigar sobre los usos de la música con fines terapéuticos y en combinación con otras formas de expresión artística, utilizando diferentes fuentes de información y analizando las características musicales de las obras, entendiendo de qué forma inciden determinados rasgos musicales en la salud y en las emociones.**

Tradicionalmente se ha enfocado el análisis musical hacia la comprensión de la obra en su contexto de creación, sin hacer hincapié en el efecto que la música puede generar en quien la percibe.

El uso de la música como medio terapéutico ha sido objeto de numerosas investigaciones en las últimas décadas, existiendo evidencias del beneficio que produce en la dimensión emocional de todas las personas, y especialmente de aquellas con problemas físicos, cognitivos, psicológicos o sociales. Esto supone una oportunidad para que el alumnado enriquezca su visión analítica de la música a través de la identificación de las características de aquella utilizada con fines terapéuticos y su incidencia en la salud y en las emociones. Para ello, será necesario desarrollar procesos de investigación del repertorio seleccionado, utilizando fuentes de información fiables, y experimentando en primera persona la influencia de la música en su estado de ánimo y emociones.

Analizar y experimentar este proceso incrementará en el alumnado la capacidad de identificar oportunidades de desarrollo personal, social y económico que puedan contribuir a uno de los más importantes retos del siglo XXI: la mejora de la calidad de vida personal y colectiva. Para ello, la música no podrá ser vista en exclusiva como una disciplina artística, sino también como un motor de cambio individual y social, una base para el crecimiento personal y un medio de desarrollo profesional o con el que generar oportunidades de bienestar.

Asimismo, el análisis de las características y de las funciones que cumple la música en combinación con otras artes como el cine, la danza o el teatro, permitirá al alumnado reconocer e interiorizar recursos musicales que generan ambientes emocionales diversos, para, posteriormente, utilizarlos en el desarrollo de propuestas creativas que combinen la música con otras formas de expresión artística.

El alumnado, al terminar primero de Bachillerato, podrá identificar y expresar las emociones que genera la música en el individuo. Será capaz de identificar las funciones que cumple en diferentes contextos y asociada a otras formas de expresión artística, así como de prever cuál es el efecto que genera en el espectador analizando sus características.

En segundo de Bachillerato, además, analizará los posibles usos terapéuticos de la música y su incidencia en la salud y las emociones a partir de la información de fuentes fiables. Del mismo modo será capaz de relacionar características musicales de las obras con fines terapéuticos y posibles efectos en el oyente.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Contribuir al desarrollo de cada una de las competencias específicas de la materia de Análisis Musical hace que entren en juego el resto de las mismas estableciéndose conexiones entre todas ellas. Así, las competencias específicas 1 y 2 muestran relación con la competencia específica 3, ya que a través de la escucha, análisis y comparación de los elementos de diferentes obras, y de la conexión de estos elementos con diferentes géneros o estilos, el alumnado podrá sacar sus propias conclusiones sobre la obra y elaborar comentarios o críticas que se puedan difundir contribuyendo a la divulgación del patrimonio cultural. Estas competencias (1, 2, 3) influyen en el desarrollo de las demás, ya que profundizan en el análisis de los elementos musicales necesarios para una mejor comprensión de las propuestas artísticas y del uso expresivo de la música. La competencia específica 4 extiende el análisis musical al proceso creativo a través del uso de estos elementos en la improvisación y en la composición, y se vincula

a su vez a la colaboración con otras manifestaciones artísticas y a posibles usos terapéuticos de la música como propone la competencia específica 5.

Sin duda, las competencias 4 y 5 tienen fuertes vínculos entre ellas en lo que se refiere a la gestión emocional en el desarrollo conjunto de proyectos musicales.

Como se ha afirmado anteriormente, el desarrollo de cada una de las competencias específicas de esta materia no puede hacerse sin la participación de las restantes, estando todas ellas estrechamente relacionadas. Igualmente, la comprensión del hecho musical mediante la audición y el análisis (competencias específicas 1, 2 y 3) será un punto de partida imprescindible para embarcarse en el proceso creativo y expresivo o terapéutico (competencias específicas 4 y 5).

En cuanto a la relación con las competencias específicas de otras materias, se pueden establecer conexiones especialmente con aquellas vinculadas al ámbito artístico. Por un lado están las propiamente musicales, Lenguaje y Práctica Musical, Coro y Técnica Vocal I y II o Historia de la Música y la Danza, que comparten competencias específicas en las que se pone de manifiesto la importancia de conocer y valorar el patrimonio musical para el desarrollo del ser humano como parte de una cultura y de un contexto determinado, o la utilización de elementos del lenguaje musical como lenguaje expresivo, y cuyo conocimiento y utilización fomenta la propia autoestima, así como la colaboración y el respeto entre iguales para realizar proyectos musicales artísticos conjuntos.

Sin duda, el análisis rítmico, armónico o melódico de una obra musical conlleva un lenguaje no solo musical, sino matemático. Desde las teorías musicales y los sistemas de afinación hasta los procesos compositivos asistidos por ordenador utilizan algoritmos y modelos matemáticos, que ponen de manifiesto la relación entre las Matemáticas Generales y el Análisis Musical.

También con otras materias, como Artes escénicas, Proyectos artísticos, Fundamentos Artísticos y Movimientos Culturales y Artísticos, se observan relaciones entre las competencias específicas que hacen referencia a la participación en proyectos artísticos o bien al análisis de producciones artísticas que contribuyen a reconocer el valor social del patrimonio cultural de cualquier época así como a la expresión del ser humano.

Y, por último, se conecta con Cultura Audiovisual, como vemos en las competencias específicas que hablan de reconocer diversos lenguajes artísticos como forma de comunicación y de expresión.

En relación a las conexiones con las competencias clave, el diseño y desarrollo de proyectos musicales 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 conecta con la competencia matemática y con la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. Se debe tener en cuenta que para la realización de este tipo de proyectos es necesaria la creación e



integración de contenidos digitales, lo cual implica además el conocimiento y el respeto de los derechos de autoría digital, acciones que, junto con el uso de herramientas y aplicaciones que facilitan la comunicación y el trabajo colaborativo, sin duda contribuirán al desarrollo de la competencia digital. Además, evaluar y reflexionar sobre las fortalezas y debilidades propias y las de los demás, con autoconocimiento y autoeficacia, crear ideas, soluciones y tomar decisiones de manera innovadora, con espíritu crítico y ético, está relacionado estrechamente con la competencia emprendedora.

La necesidad de elaborar comentarios, críticas y juicios personales sobre el análisis de las obras propuestas y su difusión, conecta también con la competencia lingüística.

Se establece también una íntima conexión con la competencia personal, social y de aprender a aprender al promover la búsqueda de objetivos de forma autónoma para conseguir un aprendizaje más eficaz, y al mostrar sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, tomando conciencia de la influencia que ejerce el grupo en las personas para consolidar una personalidad empática e independiente, además de desarrollar su inteligencia. Por medio de esta conexión también se fomentará la distribución en grupo de las tareas, recursos y responsabilidades de manera equitativa, según sus objetivos y favoreciendo un enfoque sistémico para contribuir a la consecución de objetivos compartidos.

El análisis de elementos estructurales de una producción musical y su relación con la dimensión social, histórica o cívica, se relaciona con el desarrollo de la competencia ciudadana, promoviendo una consolidación en la madurez personal y social del alumnado.

En esta línea se establecen también conexiones con la competencia en conciencia y expresiones culturales a través de la investigación y análisis de lenguajes y elementos técnicos de distintos contextos, medios y soportes, contrastando y promoviendo la reflexión sobre el valor social del patrimonio cultural y artístico de cualquier época y defendiendo la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.

Asimismo, aspectos como la expresión de ideas, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, insistiendo en el rigor en la ejecución de las propias producciones culturales y artísticas, contribuirán al desarrollo de esta competencia, integrando con creatividad diversos medios o soportes y técnicas audiovisuales, sonoras y escénicas en el diseño y la producción de proyectos artísticos y culturales sostenibles, a través de la interpretación, la ejecución, la improvisación y la composición. Por medio de esta conexión también se resaltarán la importancia tanto del proceso como del producto final, comprendiendo su repercusión en las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que se generan.

## **SABERES BÁSICOS**

En este apartado se han enumerado los saberes básicos e imprescindibles que van a hacer posible el completo desarrollo de las competencias específicas de la materia de Análisis Musical.

Para seleccionarlos, se ha tenido en cuenta que la adquisición de dichos saberes debe basarse en un aprendizaje práctico que permita al alumnado vivir la música a través del estudio de diferentes manifestaciones artísticas, profundizando en las intenciones de expresión que el compositor o compositora plasman en su obra. Este conocimiento, logrado mediante la audición activa y el análisis de obras musicales, le permitirá la valoración contrastada de la propia identidad cultural favoreciendo el conocimiento, la comprensión y un pensamiento crítico. Después de contribuir a la comprensión de la música, a través de una visión analítica de esta, el alumnado podrá diseñar y desarrollar proyectos artísticos multidisciplinares.

Por esta razón se ha considerado importante establecer una base de saberes procedimentales y actitudinales que faciliten la comprensión y asimilación de los saberes conceptuales. La adquisición de estos últimos nunca podrá ser considerada como el fin último del aprendizaje, sino como su agradable consecuencia.

La materia de Análisis Musical se divide en dos cursos, en los que se presentan los saberes de manera progresiva, siendo el segundo la continuación lógica del primero. Las competencias específicas se articulan en torno a cuatro componentes fundamentales (identidad cultural, recepción cultural, autoexpresión y producción artística o cultural), que desarrollan las capacidades del alumnado a través del conocimiento, uso y aplicación del análisis musical como herramienta indispensable para comprender, disfrutar, investigar, descubrir y utilizar la música como medio de expresión.

Cada curso se estructura en bloques de saberes que integran los diferentes tipos de conocimientos, destrezas y actitudes. En primero de Bachillerato, bajo los enunciados de «Iniciación al análisis musical» (A) y «La forma musical» (B), los saberes básicos se centran en el desarrollo de la escucha activa, las capacidades analíticas y el manejo de las habilidades y destrezas necesarias para entender los elementos y estructuras que forman una propuesta musical. En segundo de Bachillerato, mediante la adquisición de saberes agrupados en dos epígrafes, «Técnicas de análisis musical» (A) y «Géneros musicales» (B), se seguirán perfeccionando los conocimientos musicales y el uso del análisis como herramienta tanto de profundización musical como de descubrimiento de los procesos creativos inherentes a los géneros musicales a través de diferentes propuestas artístico-musicales a lo largo de la historia.

En ambos cursos, la elaboración de análisis armónicos, formales y estéticos contribuye a la organización e interiorización de esquemas armónicos, rítmicos y formales de la misma forma que su traslación a la práctica a través de la expresión musical contribuye a la adquisición de herramientas musicales.

La lectura atenta de cada bloque nos llevará a comprender cuáles son las destrezas y capacidades que el alumnado debe desarrollar a lo largo de la etapa, los conocimientos

conceptuales que debe ir adquiriendo, y los valores y actitudes que debe poner en práctica para el desarrollo competencial tanto de manera individual como colectiva.

En el primer curso, el bloque A recoge las habilidades y destrezas necesarias para el análisis de los elementos musicales en su conjunto, mediante la percepción auditiva, a nivel musical y psicológico. Tanto el análisis de los tres elementos básicos (rítmico, melódico y armónico) como su combinación en el proceso compositivo se llevará a cabo desde el trabajo con las diversas texturas, hasta el análisis lingüístico y de género de una composición musical. Además, se incluyen aspectos relativos al uso de recursos digitales para la elaboración de reseñas y la difusión musical.

El bloque B se centra en el estudio analítico de los elementos estructurales, formales, los procedimientos compositivos y las funciones de la música más relevantes de su historia y evolución hasta la actualidad en vinculación con otras manifestaciones artísticas.

En segundo de Bachillerato los saberes básicos se concentran en dos bloques. El primero de ellos, bloque A, proporcionará al alumnado las herramientas principales para llevar a cabo la realización de análisis de obras musicales, de comentarios y críticas musicales, así como el uso de recursos digitales para la investigación, la composición y la difusión musical.

Finalmente, en el bloque B se completa el estudio musical introduciendo saberes relacionados con las características sonoras, formas y géneros musicales desde la Edad Media hasta la actualidad, y con la utilización de la música con fines terapéuticos.

La numeración de los saberes de la presente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

#### **Bloque A. Iniciación al análisis musical.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
A.1. Elementos analíticos.	A.1.1.1. Elementos básicos de la música y la relación entre ellos: ritmo, tempo, melodía, armonía, textura, timbre, dinámica y agógica.
	A.1.1.2. Los géneros musicales.
	A.1.1.3. El texto: tratamiento y relación con la música.

A.2. Técnicas de análisis.	A.2.1.1. La escucha activa. Técnicas de análisis auditivo de obras de diferentes estilos y géneros.
	A.2.1.2. El estudio de partituras como soportes para el análisis.
	A.2.1.3. Estrategias de análisis de los elementos musicales de la partitura con apoyo de la audición.
	A.2.1.4. Técnicas de análisis auditivo de obras de diferentes estilos y géneros.
A.3. Difusión musical.	A.3.1.1. Reseñas musicales.
	A.3.1.2. Recursos digitales y aplicaciones musicales para la investigación, la composición y la difusión musical.
	A.3.1.3. Derechos de autor y propiedad intelectual.

### Bloque B. La forma musical.

<b>1.º Bachillerato</b>	
B.1. Elementos musicales.	B.1.1.1. Elementos básicos de la organización estructural musical: célula, motivo, frase y semifrase, período, sección y movimiento, melodía, ritmo.
	B.1.1.2. Elementos básicos de la organización estructural musical: armonía, cadencias, textura y timbre.
B.2. Principios compositivos.	B.2.1.1. Principios compositivos fundamentales: repetición, secuencia, imitación, variación, contraste y desarrollo.
	B.2.1.2. Aplicación práctica de principios compositivos fundamentales.
B.3. Organización y función de las estructuras musicales.	B.3.1.1. Tipología de formas musicales: simples, compuestas y libres. Formas-tipo.
	B.3.1.2. Función de la música en combinación con otras manifestaciones artísticas.

### Bloque A. Técnicas de análisis musical.

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. Técnicas de análisis.	A.1.2.1. La comparación como técnica analítica.
	A.1.2.2. Técnicas de análisis de audición y de partituras.
	A.1.2.3. Técnicas para el análisis del contexto de creación. El pensamiento de la persona creadora, los condicionantes contextuales y la interpretación de la obra.

	A.1.2.4. Técnicas de análisis a través de la práctica interpretativa vocal, instrumental y corporal.
A.2. Comentario y crítica musical.	A.2.2.1. Comentarios y críticas musicales. A.2.2.2. Recursos digitales para la investigación, la composición y la difusión musical. A.2.2.3. Derechos de autor y propiedad intelectual.

### **Bloque B. Géneros musicales.**

	2º Bachillerato
B.1. Evolución histórica.	B.1.2.1. Las características sonoras y estilísticas de la música desde la Edad Media hasta la actualidad. Compositores y compositoras relevantes en los distintos periodos.
	B.1.2.2. Las formas y los géneros musicales desde la Edad Media hasta la actualidad: música vocal, instrumental y escénica
	B.1.2.3. Evolución organológica.
B.2. Música y sociedad.	B.2.2.1. Uso de la música con fines terapéuticos.
	B.2.2.2. Influencia de la música en el estado de ánimo y en las emociones.
	B.2.2.3. Funciones de la música en combinación con otras artes.
	B.2.2.4. Efectos de la contaminación sonora.

### **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación a la materia de Análisis Musical.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los elementos que aquí se enuncian.

Las situaciones de aprendizaje pretenden movilizar competencias clave y específicas a partir de los desafíos del siglo XXI, conectando con los intereses, necesidades, experiencias y conocimientos previos del alumnado para conseguir aprendizajes significativos. La música favorece la convivencia e interculturalidad, el consumo responsable, la cooperación y la empatía, y se convierte en un vehículo fundamental para la adquisición de las competencias personal, social y de aprender a aprender y de conciencia y expresiones culturales. Además, la colaboración con otras materias en la

realización de experiencias multidisciplinares enriquece el desarrollo competencial y da un sentido global y real al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Principalmente, esta materia pretende proporcionar un medio de expresión al alumnado que le permita comunicarse y entender el mundo a través del análisis de los elementos musicales. Además, facilita la comprensión de la historia y de las diferentes culturas como un hecho artístico que se desarrolla en un contexto social, cultural, político y moral determinado. La comprensión del hecho musical dentro de este contexto amplía los horizontes del alumnado y les lleva a afianzar los conocimientos adquiridos en otras materias del currículo.

Desde el punto de vista metodológico, se diseñarán situaciones de aprendizaje donde la práctica y el análisis musical sean el eje que vertebre la comprensión del hecho sonoro y posibilite, a su vez, el desarrollo musical individual y grupal del alumnado. Estas situaciones pondrán en funcionamiento aspectos cognitivos (atención, comprensión, creatividad, memoria, etc.), emocionales (autocontrol, reconocimiento de emociones propias, autoestima, etc.), psicomotrices (coordinación, destreza) y sociales (trabajo en equipo, reparto de tareas, acuerdos, etc.) a través de actividades diversas como la interpretación, la creación, la improvisación, la escucha o el visionado de diversos productos musicales.

Las situaciones de aprendizaje deben partir de las experiencias musicales del alumnado fuera de clase, de modo que el aula no se interprete como desconectada de su realidad sino como un lugar de aprendizaje que lo motive a esforzarse y a descubrir nuevos horizontes. Partir de propuestas cercanas puede ser una manera de conectar la realidad del alumnado (sus intereses, demandas, necesidades y expectativas) a la realidad del aula.

Por otra parte, la participación en actividades musicales para celebrar días escolares o la realización de actividades y proyectos en colaboración con otras materias también favorecerá la motivación y el disfrute individual y grupal del alumnado, posibilitando así un mayor compromiso con el proceso didáctico y la transferencia de aprendizajes a diferentes contextos (formales, no formales e informales).

En esta línea es importante, también, que una situación de aprendizaje contemple la toma de conciencia del individuo sobre su propio proceso como aprendiz y sobre sus propias fortalezas y debilidades, de modo que le aporte información sobre sí mismo, sus gustos y sus capacidades, y le ofrezca oportunidades de elección respecto a actividades y recursos. El análisis de este proceso hará de cada estudiante una persona más activa, implicada y motivada en su propio desarrollo.

Para lograr una verdadera inclusión y compensar desigualdades relacionadas con las diferencias individuales, será importante que se diversifique al máximo la elección de los recursos instrumentales y tecnológicos con los que llevar a cabo dichas actividades. Estos recursos deben favorecer diferentes formas de representación de la información para el alumnado. En el aula de música pueden entrar en juego recursos tan versátiles

como la voz y el cuerpo, instrumentos musicales variados (flauta, teclados, guitarras, ukeleles, láminas, percusión, etc.), dispositivos móviles u ordenadores.

La labor del docente debe basarse en dotar de estrategias al alumnado para que aprenda de forma autónoma y en grupo, permitiéndole que asuma responsabilidades personales y que actúe de forma cooperativa en su aprendizaje musical. Para ello, el docente desempeña un papel de guía y facilitador en el proceso educativo, planificando diferentes estrategias o ayudas que conduzcan a cada estudiante a ser autónomo, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones de nuestro alumnado. Puede ser muy útil la diversificación de papeles, de modo que cada escolar haga lo que más le gusta o aquello para lo que tenga más aptitudes, favoreciendo el desarrollo individual. Se trata de ofrecer oportunidades para que las personas que aprenden muestren sus habilidades preferentes con el medio que mejor se adapte a sus posibilidades y necesidades; de este modo, el docente podrá planificar la práctica guiada que permita a cada alumno y alumna adquirir aquellos aprendizajes donde se muestre menos competente.

Una buena situación de aprendizaje debe movilizar diferentes competencias, dando prioridad a situaciones de aprendizaje cooperativas, que impliquen expresar y argumentar el proceso en más de un lenguaje representativo y mediante procesos emocionales y cognitivos de diferente complejidad. Podemos hablar aquí de utilización del lenguaje oral o escrito para analizar una obra musical, de la improvisación individual o grupal, o del uso de técnicas compositivas o estructurales para expresar sentimientos, emociones o conceptos. Para ello será necesario, en todos los casos, la secuenciación de actividades, tanto en lo que se refiere a destrezas psicomotrices o cognitivas (leer una partitura, ejecutar música en un instrumento), como a la toma de decisiones grupales o a la elección de los recursos expresivos. Se tendrá en cuenta también la evolución del alumnado, proponiendo actividades conectadas con lo ya aprendido y asimilado, para ir guiándolo hacia un conocimiento más profundo del lenguaje musical, de sus propias destrezas de interpretación y de sus posibilidades de concentración, análisis y escucha, encaminadas a ampliar sus recursos y su interés hacia estilos musicales menos familiares. En estas situaciones de aprendizaje es fundamental además, utilizar las tecnologías educativas para promover formas de aprendizaje con las que se puedan desarrollar de un modo más eficaz el autoaprendizaje, la autoevaluación, el trabajo en equipo y colaborativo, el aprendizaje reflexivo, el aprendizaje por proyectos, la búsqueda, selección y organización de la información, etc.

Las situaciones de aprendizaje también pueden contextualizarse fuera del ámbito escolar. Asistir a conciertos o participar en actividades musicales, tanto locales como regionales, favorece el conocimiento del panorama musical local y extremeño a lo largo de la historia y en la actualidad, e igualmente permite poner en práctica el análisis crítico de los diferentes eventos. Conocer compositores, festivales de música, asociaciones, empresas promotoras y productoras... y ser conscientes de la labor que desempeñan, conecta el aprendizaje con las posibilidades reales de desarrollo musical en nuestro entorno. En este sentido, es importante reconocer así mismo el valor que las mujeres han aportado y siguen aportando a nuestra música, reconociendo su trabajo y teniéndolo

siempre presente en investigaciones y bibliografías para que ocupen el lugar que les corresponde.

La evaluación constituye un elemento de retroalimentación que puede darse entre los discentes, o del docente hacia el discente, siempre con el objeto de mejorar el aprendizaje y la autonomía. Es muy útil que el alumnado sepa en todo momento qué se espera de él, qué debe ir consiguiendo y cuál es el objetivo final del proceso. Esto le permite tomar parte de su propia evaluación y de la de sus compañeros y compañeras, de modo que se convierte en un modo de aprendizaje cooperativo, de autoconocimiento y de reflexión. El docente, además, debe ofrecer retroalimentación personalizada, guiar y presentar modelos positivos para afrontar las dificultades.

El resultado de los diferentes eventos musicales en los que participa el alumnado, evidentemente, debe ser evaluado, tanto si es en vivo como si el resultado es un producto digital. Pero más importante aún es la evaluación y observación del proceso, que se puede evaluar dividiéndolo en tareas y observando al alumnado en su trabajo diario individual y grupal a través de diferentes instrumentos y procedimientos, como pueden ser rúbricas de observación o tablas de valoración de diferentes tipos de producciones, tanto escritas (pruebas, mapas conceptuales, trabajos monográficos...), como orales (debates, ponencias, entrevistas, pruebas orales), o tecnológicas (infografías, blogs, documentos de texto, formularios, audios, productos musicales, etc.), e incluso a través de la valoración de sus propuestas en las actividades y la expresión en diferentes medios musicales o las actitudes. En todos estos casos, las actividades de creación musical son fundamentales porque requieren de destrezas tales como la toma de conciencia sobre las propias posibilidades o la gestión eficaz del tiempo y de los recursos, siendo imprescindibles también un alto grado de motivación, y estrategias de planificación y evaluación. Todo esto, por un lado fomentará el autoaprendizaje y autoevaluación por parte del alumnado, y a la vez dará información valiosa para la evaluación tanto del alumnado, como del propio proceso didáctico y del proceso de evaluación en sí mismo.

Por su parte, el profesorado debe evaluar su propio desempeño docente, en el que cobran especial relevancia el diseño y la puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje. Para ello, siempre puede tener en cuenta tanto la opinión del discente como la colaboración que le presten otros docentes.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Identificar los elementos que constituyen una obra musical y su función dentro de la composición a través de la escucha activa y con apoyo de la partitura.

Criterio 1.2. Describir las características musicales básicas de una obra a partir de la escucha activa, el estudio de partituras y otros soportes musicales, analizando sus elementos constitutivos y organizándolos de una manera estructurada y respetuosa.



## **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Analizar, de forma guiada, obras musicales, identificando los elementos técnicos básicos, la estructura formal y los procedimientos compositivos utilizados, apoyándose en distintos medios y soportes, a la vez que respetando las opiniones de los demás.

Criterio 2.2. Asociar las obras analizadas con su contexto de creación, investigando sobre su autor o autora y su época, relacionando el momento de su creación y el momento actual con respeto y comprensión a los condicionantes sociales, históricos y culturales.

## **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Expresar una opinión propia, informada y fundamentada, sobre las obras analizadas, utilizando un vocabulario musical adecuado.

Criterio 3.2. Publicar reseñas musicales en los medios disponibles, analógicos y digitales, respetando los derechos de autor y la propiedad intelectual.

## **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Reproducir patrones melódicos, rítmicos, armónicos y formales de obras analizadas, aplicando estrategias de memorización y utilizando la interpretación vocal, corporal o instrumental en proyectos musicales grupales.

Criterio 4.2. Generar nuevas ideas musicales, combinando patrones melódicos, rítmicos, armónicos y formales previamente analizados e interiorizados.

Criterio 4.3. Utilizar, de forma guiada, las tecnologías digitales en la composición musical.

## **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Identificar las funciones que cumple la música cuando se asocia con otras formas de expresión (cine, teatro, danza...), analizando sus características y el efecto que genera en el espectador.

Criterio 5.2. Expresar libremente y con actitud abierta las impresiones y sentimientos producidos por la música escuchada, utilizando argumentos, basados en el análisis de elementos musicales, que muestren el desarrollo del pensamiento crítico.

## **Segundo de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Describir las características musicales de una obra a partir de la escucha activa y el estudio de partituras, analizando sus elementos constitutivos y la función que estos cumplen dentro de la composición.

Criterio 1.2. Comparar los elementos constitutivos y las características musicales de diferentes obras, estableciendo analogías y diferencias entre ellas, a partir de la escucha activa y del estudio de partituras.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Distinguir los principales géneros y estilos musicales que se desarrollan en la historia, analizando los factores que inciden en la evolución de las formas musicales.  
Criterio 2.2. Asociar las obras analizadas con un género, un estilo y un contexto de creación determinados, identificando, de forma autónoma, la estructura formal y los procedimientos compositivos utilizados.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Expresar juicios personales sobre las obras analizadas, argumentando la opinión propia y utilizando una terminología musical adecuada.  
Criterio 3.2. Justificar la opinión propia sobre las obras analizadas, investigando y seleccionando la información más pertinente a partir de medios analógicos y digitales.  
Criterio 3.3. Publicar críticas musicales y comentarios propios en los medios disponibles, analógicos y digitales, respetando los derechos de autor y la propiedad intelectual.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Realizar improvisaciones sencillas o pequeñas composiciones, en proyectos musicales grupales, utilizando los procedimientos compositivos fundamentales y aplicando patrones melódicos, rítmicos, armónicos y formales previamente analizados e interiorizados.  
Criterio 4.2. Utilizar, de forma eficaz, las tecnologías digitales en la composición musical.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Analizar los usos terapéuticos de la música y cómo inciden determinados rasgos musicales en la salud y las emociones, a partir de la información obtenida en fuentes de información fiables.  
Criterio 5.2. Describir las características de la música que se utiliza con fines terapéuticos, analizando ejemplos de obras y relacionando sus rasgos con posibles efectos en el oyente.

## ARTES ESCÉNICAS

El currículo de la materia de Artes Escénicas se imparte a lo largo de dos cursos en los que se abordan de forma integral el estudio de los procesos de expresión y creación escénica, el análisis crítico de la recepción de espectáculos, la promoción del patrimonio escénico material e inmaterial y el reconocimiento de su función como catalizador de transformación social y cultural en el entorno. El carácter eminentemente práctico de la materia la convierte en un espacio privilegiado de experimentación colectiva desde el que fomentar la creatividad y la reflexión sobre el arte, lo que facilita la vinculación con otras materias en las que también se cultivan destrezas musicales, vocales, corporales o de planificación de proyectos artísticos.

Artes Escénicas contribuye de modo innegable a la promoción de los objetivos de etapa: el alumnado aprenderá a ejercer la ciudadanía de forma democrática y responsable defendiendo la igualdad efectiva a través del reconocimiento de las injusticias y desarrollará la identidad cultural y el sentido de pertenencia a una comunidad heterogénea y diversa. También reforzará la disciplina, la sensibilidad artística, la asertividad, la resiliencia y el espíritu emprendedor. Asimismo, y puesto que el cuerpo es el elemento clave en las artes escénicas, potenciará también sus capacidades expresivas y kinésicas.

En el contexto de Bachillerato, la materia no solo conlleva un gran valor preparatorio que permite al alumnado de esta modalidad acceder con solvencia a los estudios superiores del ámbito humanístico o artístico, sino que también lo capacita para afrontar los retos de la sociedad del siglo XXI, relacionados particularmente con la confianza en el conocimiento como motor de cambio, el respeto a la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano ante las situaciones de desigualdad y exclusión, o la adopción de hábitos de vida saludables.

En este sentido, Artes Escénicas impulsa las competencias clave de conciencia y expresiones culturales; competencia personal, social y de aprender a aprender; competencia ciudadana; competencia emprendedora; competencia en comunicación lingüística y competencia digital. Con respecto a la primera, el alumnado reflexiona críticamente sobre el patrimonio escénico y lo promueve como elemento identitario, se implica activamente en su recepción y crea obras artísticas gracias a sus habilidades expresivas. Las competencias ciudadana y la competencia personal, social y de aprender a aprender se despliegan en el alumnado porque las artes escénicas solo operan en comunidad. La competencia emprendedora se pone en funcionamiento a través del dilatado proceso de planificación, creación y difusión escénica. Asimismo, el alumnado adquiere la competencia en comunicación lingüística al desempeñar diferentes funciones: como espectador, ha de comprender las distintas modalidades comunicativas cuando recibe la obra; como intérprete, transmite ideas, sentimientos y emociones a través de los códigos lingüístico y paralingüístico en consonancia con los códigos corporal y gestual, y como creador, lee los textos dramáticos representativos del canon literario y produce un espectáculo cuya difusión implica la escritura en diferentes formatos y soportes. Por otra parte, la publicación en diversas aplicaciones informáticas, así como la consulta en internet sobre dramaturgia escénica, propicia el desarrollo de la competencia digital.

El currículo de Artes Escénicas se vertebra sobre cinco competencias específicas que dan continuidad a las que ya ofertaba Artes Escénicas y Danza de cuarto curso de ESO, para conectar horizontalmente con las competencias específicas de otras materias de Bachillerato. Coro y Técnica Vocal y Educación Física dotan de técnicas para desarrollar la aptitud vocálica y la condición física, respectivamente, aspectos que resultan imprescindibles para el intérprete. Literatura Dramática sustenta la base teórica sobre la dramaticidad del hecho escénico, complementando la base práctica sobre teatralidad que dispensan las competencias de Artes Escénicas. Asimismo, resulta ineludible reseñar la estrecha relación de los desempeños de nuestra materia con los de Lengua Castellana y Literatura, gracias a los cuales el alumnado continúa el trazado seguido para la educación lingüística y literaria a la hora de enfrentarse a la lectura o recitación de obras dramáticas y textos dramatizables, así como a la argumentación de sus juicios de valor en la recepción de espectáculos. Por último, cabe mencionar otra conexión horizontal con Historia de la Música y de la Danza, que también ofrece una reflexión sobre el patrimonio artístico inmaterial de los pueblos.

Como queda reflejado en el apartado de conexiones entre competencias, en el que se detallan tres tipos de conexiones (entre competencias específicas de la propia materia, entre las de diferentes materias y con las competencias clave) todas se interrelacionan para potenciar en el alumnado cada una de las tres facetas vinculadas intrínsecamente al ámbito escénico: como espectador, intérprete y creador. Por tanto, el proceso de enseñanza y aprendizaje girará en torno a los conceptos, destrezas y actitudes vinculados a la identidad cultural, la autoexpresión creativa, la producción artística y el fenómeno de la recepción.

Los saberes básicos se han articulado en cinco bloques que deben abordarse de forma integrada en función de las demandas que planteen las distintas situaciones de aprendizaje para ofrecer una visión global de la materia. El primer bloque, «Patrimonio escénico», atiende a la naturaleza de las artes escénicas, a sus cambios y transformaciones a lo largo del tiempo y a su consideración como elemento cultural identitario. El segundo bloque, «Expresión y comunicación escénica», analiza la naturaleza y tipología de los códigos de significación, el planteamiento creativo de los recursos y la configuración de los elementos dramáticos en escena. El tercer bloque, «Interpretación», aborda los saberes relacionados con los aspectos físicos y socioemocionales que requiere la práctica interpretativa. El cuarto bloque, «Representación y escenificación», engloba los desempeños relativos al emprendimiento cultural que exige la creación de cualquier espectáculo escénico o performativo. Finalmente, el bloque «Recepción en las artes escénicas» acomete el análisis crítico de las características, oportunidades y tipología de público, y plantea la reflexión sobre el fenómeno de la catarsis en la recepción compartida.

El reparto de los saberes básicos entre el primer y el segundo curso responde a la necesaria gradación de dificultad entre ambos y atiende, fundamentalmente, a la progresión del nivel de desempeño de las competencias. Así, en el primer curso se acomete el aprendizaje relacionado prioritariamente con la expresión individual y la creación de espectáculos sencillos, en donde se recurre a las convenciones escénicas clásicas y donde adquiere mayor relevancia el aspecto vocal y lingüístico. En cambio, en el segundo curso aborda el aprendizaje vinculado a la creación de espectáculos

complejos, actuales y colaborativos, en donde se abolen total o parcialmente las convenciones escénicas clásicas y donde adquiere mayor relevancia el aspecto corporal y la dimensión performativa.

El apartado de situaciones de aprendizaje ofrece al profesorado una serie de principios y orientaciones generales para el diseño de actividades que promueven en el alumnado la reflexión sobre las artes escénicas, ofrecen herramientas para la valoración crítica de sus principales manifestaciones, potencian la práctica de la expresión lingüística y corporal, y guían los procesos de creación de un espectáculo para ser representado. Se recomienda proponer situaciones a partir de la asunción de diferentes funciones por parte de los estudiantes para que se conviertan en agentes activos en su propio proceso de aprendizaje. Para ello, la programación de la materia ha de contemplar la creación, a partir del desarrollo de todas y cada una de sus fases, de un espectáculo escénico o performativo para ser representado ante diferentes tipos de público y en distintos escenarios, compartiendo así el disfrute estético y catártico, enriqueciendo la vida cultural del entorno y generando un impacto social en contexto local o global. Asimismo, la puesta en práctica de la metodología basada en el aprendizaje por proyectos, así como la aplicación del enfoque interdisciplinar atendiendo a aquellos aspectos que cuentan con un importante reflejo en la materia como son la aptitud vocálica o la física, por ejemplo, diversificará el diseño de las situaciones de aprendizaje.

En cuanto a los criterios de evaluación, planteados desde el enfoque competencial, constituyen las bases para determinar la adquisición de los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales necesarios según el diferente grado y nivel de desempeño establecido para cada curso. Además, establecen pautas para la valoración de los objetivos y de los procesos de desarrollo, lo que reclama múltiples y diversos instrumentos de evaluación al servicio del diagnóstico y mejora de las habilidades del alumnado. Para cada competencia específica se han establecido tres o cuatro criterios de evaluación que, no obstante, son susceptibles de ser subdivididos en criterios más específicos hasta llegar a la rúbrica individualizada.

La materia de Artes Escénicas pretende, en definitiva, contribuir al enriquecimiento del bagaje cultural y a la promoción de las habilidades expresivas y artísticas del alumnado, enseñándole a apreciar no solo la belleza de cualquier espectáculo escénico sino también su potencialidad como artefacto generador de conciencia social e ideológica, espejo en el que se refleja nuestro presente y promotor de creación en constante diálogo con otros lenguajes.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Analizar, dentro y fuera del contexto académico, las características de manifestaciones escénicas de diferentes épocas y tradiciones, así como las relaciones con su contexto de producción y sus posibles influencias en el canon, valorando el patrimonio escénico y enriqueciendo el imaginario propio.**

La adquisición de esta competencia específica implica aprender a analizar críticamente las características estilísticas, formales y temáticas de los principales tipos de espectáculos escénicos de diferentes épocas y tradiciones, así como a relacionarlos con

su contexto histórico y geográfico de producción, reconociendo su aportación en las transformaciones sociales de las que son origen o reflejo. La contextualización de tales espectáculos posibilitará, por tanto, su adecuada valoración como productos de una época, a la vez que permitirá la reflexión sobre su evolución y su relación con el presente. El alumnado adquirirá conocimiento sobre las relaciones de intertextualidad que se establecen en la diversidad del patrimonio escénico. Para ello, deberá apropiarse del metalenguaje específico de la disciplina y aplicar el enfoque hermenéutico, no historicista, en el análisis de manifestaciones escénicas, a las que se aproximarán en directo o a través de reproducciones digitales, tanto dentro como fuera del aula.

La sensibilidad contemporánea y los estudios recientes coinciden al señalar clamorosas ausencias en la construcción del paradigma cultural en general, y en el artístico en particular, de las voces de las autoras y de las voces no occidentales. Por tanto, se hace urgente e inexcusable una reconstrucción del canon incorporándolas desde la mirada aperturista del siglo XXI, reflexionando críticamente sobre las distintas consideraciones que han recibido en cada época e indagando en las causas de su exclusión. La introducción tanto de la perspectiva intercultural como de la de género en el paradigma de estudio permitirá a los estudiantes cuestionar la creación de los imaginarios colectivos y combatir las actitudes sexistas y etnocéntricas.

En última instancia, esta competencia específica potencia en el alumnado la promoción, a través de cualquier medio o soporte, del patrimonio escénico como elemento que, por un lado, enriquece el imaginario propio y el bagaje cultural, y por otro, sirve como catalizador de libertad de expresión y de cohesión social en contextos locales y globales. El patrimonio escénico, ya sea como manifestación artística efímera o como espacio histórico de representación, debe obtener el reconocimiento que merece por su papel en la cultura a lo largo del tiempo, pues encarna la búsqueda de respuestas a las cuestiones universales sobre la condición humana que plantea cada época a lo largo de la historia.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado disfrutará, reconocerá y analizará autónomamente las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, identificando sus lenguajes y elementos técnicos en cualquier medio y soporte. Conocerá, apreciará, y se implicará activamente en la conservación del patrimonio cultural y artístico, valorando la diversidad y la libertad de expresión como elementos clave sobre la que construir su propia identidad. Del mismo modo, analizará cómo esta se ve determinada por la dimensión social y ciudadana de los hechos culturales, históricos y normativos. Demostrará empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado investigará las especificidades e intencionalidades de manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio mediante una postura de recepción activa y de deleite, distinguiendo y analizando sus lenguajes y elementos técnicos y plásticos en cualquier contexto, medio y soporte. Contratará, promoverá y reflexionará sobre los aspectos singulares y el valor social del patrimonio cultural y artístico de cualquier época, argumentando de forma crítica, y desde su propia identidad, a fin de defender los valores democráticos. Del mismo modo, analizará la dimensión social, cívica y moral que entrañan los hechos culturales, históricos y

normativos, y cómo contribuyen a consolidar su madurez tanto personal como ciudadana. Desarrollará la autonomía y el espíritu crítico, y establecerá una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.

En definitiva, al cursar la materia de Artes Escénicas el alumnado valorará la diversidad cultural y personal, y demostrará un compromiso ciudadano tanto en ámbitos locales como globales, desafíos que, como sociedad, han de afrontarse en el siglo XXI.

## **2. Explorar, a través de actividades prácticas individuales o grupales, las posibilidades expresivas de diferentes sistemas, medios y códigos de significación escénica, incorporándolas al repertorio personal de recursos y aplicando criterios de selección en función de la intención comunicativa.**

La exploración y descubrimiento de las posibilidades expresivas y estéticas que ofrecen los diferentes sistemas, medios y códigos de significación escénica permiten al alumnado enriquecer su repertorio personal de recursos, y aprender a seleccionar y a aplicar los más adecuados a cada necesidad o intención comunicativa. A este respecto, la realización pautada o libre de actividades prácticas como la dramatización, el juego, la creación colectiva o la improvisación brindan la oportunidad de generar ideas de forma individual o grupal. Asimismo, también impulsan la conformación del criterio de selección de aquellos recursos plásticos, literarios, sonoros, audiovisuales... que habrán de ser integrados de forma creativa, sostenible y con sentido colaborativo en la escena. Cabe mencionar aquí la importancia de la consulta guiada sobre dramaturgia en internet, pues facilita el acceso a una amplia gama de ejemplos de utilización de estos recursos.

No cabe duda de que la exploración de las posibilidades de expresión y comunicación escénica favorece en el alumnado el autoconocimiento, la confianza y la motivación, y contribuye al fomento del respeto por la diversidad de ideas y opiniones, al enriquecimiento cultural entre iguales y a la superación de barreras y estereotipos sociales, culturales o sexistas en cualquier situación y contexto.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado conocerá, seleccionará y utilizará creativamente diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras y corporales, para crear productos artísticos y culturales sencillos a través de la interpretación, la ejecución, la improvisación y la composición. También identificará las oportunidades de desarrollo personal, social y económico que estos ofrecen. Por otro lado, realizará consultas sencillas en internet atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y archivándolos para recuperarlos, referenciarlos y reutilizarlos siempre respetando la propiedad intelectual.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado seleccionará e integrará creativamente diversos medios, soportes y técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras y corporales, para diseñar y producir proyectos artísticos y culturales complejos y sostenibles, a través de la interpretación, la ejecución, la improvisación, la composición y la innovación. Además, planificará y colaborará en nuevos retos personales y profesionales vinculados a la diversidad cultural y artística. Asimismo, realizará consultas avanzadas 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.

En definitiva, al cursar la materia de Artes Escénicas, el alumnado mantendrá una actitud proactiva hacia el consumo responsable y la defensa del medio ambiente, y hará un aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, desafíos que, como sociedad, han de afrontarse en el siglo XXI.

### **3. Recrear o representar escenas dramáticas sobre acciones, conflictos, situaciones y personajes heterogéneos a partir de la construcción colectiva de la partitura interpretativa, potenciando las habilidades de comunicación y negociación, el autoconocimiento, la creatividad, la empatía, la imaginación y el espíritu emprendedor en diversas situaciones y contextos.**

Para asegurar la adquisición de esta competencia específica, se ha de incentivar la participación del alumnado en la construcción colectiva de escenas que muestren todo tipo de acciones, conflictos, situaciones y personajes dramáticos, pues no solo favorece la comprensión de las manifestaciones escénicas y su reconocimiento como parte del patrimonio cultural, sino que también implica la promoción de las destrezas y técnicas vocales, gestuales, corporales y rítmico-musicales propias del intérprete. La puesta en práctica de los principios de kinesiólogía, proxémica y biomecánica facilitará el progreso en la ejecución de la partitura interpretativa, ya sea de forma individual o grupal. El alumnado valorará la aceptación del propio cuerpo como elemento que nos singulariza y que conforma la identidad y la autoestima personales a través del desarrollo de todo su potencial expresivo, creativo y artístico en cualquier situación y contexto.

Tanto la asimilación previa de técnicas de interpretación como el desarrollo de la propia representación ante público requieren el despliegue de habilidades y estrategias comunicativas y socioemocionales estrechamente relacionadas con la memorización, la concentración, la gestión de la ansiedad, la frustración y el miedo escénico. En este sentido, la consideración de los ensayos como espacios de escucha, diálogo y aprendizaje permitirá al alumnado adquirir la autoconfianza necesaria para representar espectáculos escénicos o performativos fomentando una comunicación inclusiva y cohesionadora con los espectadores.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado transmitirá abiertamente, a través de la expresión escénica, ideas, opiniones, sentimientos y emociones, desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido de pertenencia a través de la producción cultural y artística, integrando su propio cuerpo, mostrando empatía y actitud colaborativa y siendo capaz de adecuarse a todo tipo de contextos. También conocerá los riesgos para la salud relacionados con factores sociales y consolidará hábitos de vida saludable en los aspectos mental y físico atendiendo a las particularidades de su contexto vital. Además, regulará y comunicará sus emociones fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de un propósito y motivación hacia el aprendizaje para gestionar los retos y cambios, armonizándolos con sus propios objetivos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado transmitirá creativa y críticamente, a través de la expresión escénica, ideas, opiniones, sentimientos y emociones, insistiendo en la ejecución de las propias producciones culturales, participando activamente en los



procesos de socialización, de construcción de la identidad personal y de compromiso con los derechos humanos que se derivan de la práctica artística. Adoptará autónomamente hábitos de vida saludables y atenderá al bienestar físico y mental propio y ajeno, buscando y ofreciendo apoyo en la sociedad para construir un mundo más sostenible partiendo de su contexto. Asimismo, desarrollará la autonomía, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su actividad para dirigir su propia vida.

En definitiva, al cursar la materia de Artes Escénicas, el alumnado será consciente de la importancia de mantener un estilo de vida saludable, así como de la necesidad de aceptar y regular la incertidumbre, desafíos que, como sociedad, se han de afrontar en el siglo XXI.

**4. Realizar, dentro y fuera del contexto académico, proyectos de creación y difusión escénica planificando sus fases, seleccionando y estructurando los elementos según la intención comunicativa, asumiendo diferentes funciones e identificando oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional, así como de enriquecimiento del entorno cultural.**

El diseño y la realización de un proyecto de creación y difusión escénica moviliza inclusivamente al grupo hacia un reto común, ya sea dentro o fuera del académico, que sin duda requiere de un trabajo planificado y en equipo y la puesta en práctica de competencias de emprendimiento cultural. Ser partícipe de este proceso de creación conjunta contribuye a fomentar la iniciativa y la autonomía del alumnado, la resolución creativa de dificultades, la asunción de responsabilidades individuales así como la empatía y el respeto por la diversidad de actitudes y opiniones.

Activando los aprendizajes adquiridos por esta competencia específica, el alumnado generará y perfeccionará ideas de proyecto recurriendo a distintas fuentes digitales y bibliográficas, respetando la propiedad intelectual y teniendo en cuenta la intención comunicativa, las características del marco de recepción previsto, así como la viabilidad y la sostenibilidad en su relación con las posibles limitaciones técnicas. Además, seleccionará y estructurará los elementos de significación más adecuados; establecerá las directrices de interpretación, representación y escenificación; planificará las distintas etapas del proyecto, asegurando, especialmente, el tiempo necesario para los ensayos y el cumplimiento de las fases de trabajo, y realizará un reparto de tareas responsable, equilibrado y eficaz, a partir de la identificación de las diferentes aptitudes de cada integrante.

El proyecto deberá prever también un plan de difusión y promoción, que podrá incluir el contacto con instituciones y organismos públicos y privados implicados en el fomento de las artes escénicas. En este sentido, es recomendable analizar en el aula casos concretos que permitan entender el proceso que va desde la idea inicial hasta la puesta en escena del espectáculo. El proyecto puede conllevar el trabajo multidisciplinar y el uso de diferentes aplicaciones y herramientas tecnológicas, analógicas y digitales. Por otra parte, tanto la interpretación como el desempeño de alguna de las funciones de la producción permitirán al alumnado no solo reconocer sus aptitudes y descubrir distintas oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional ligadas al ámbito de las artes escénicas, sino también contribuir al enriquecimiento cultural de su entorno.

Por último, los estudiantes aprenderán a evaluar y a presentar en formato oral, escrito o multimodal, los resultados del proyecto común argumentando la relación entre los objetivos planteados y el producto final, así como las posibles diferencias entre ellos y el valor añadido.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado planificará, adaptará y organizará sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder creativa y eficientemente a cualquier desempeño derivado de una producción cultural o artística sencilla, utilizando lenguajes, códigos, técnicas, herramientas y recursos accesibles, valorando tanto el proceso como el producto final, y comprendiendo las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que ofrecen. Comprenderá proactivamente las perspectivas y las experiencias ajenas y las incorporará a su aprendizaje para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades equitativa y cooperativamente.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado planificará, adaptará y organizará sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder creativa y eficientemente a cualquier desempeño derivado de una producción cultural o artística compleja, utilizando 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. También distribuirá equánimamente las tareas, recursos y responsabilidades de un grupo según sus objetivos, favoreciendo un enfoque sistémico para contribuir a la consecución de las metas compartidas.

En definitiva, al cursar la materia de Artes Escénicas, el alumnado valorará la diversidad personal y cultural, y mostrará confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, desafíos que, como sociedad, han de afrontarse en el siglo XXI.

##### **5. Valorar críticamente manifestaciones escénicas dentro y fuera del contexto académico, identificando y analizando las características y presupuestos artísticos del público al que se dirigen, y potenciando el criterio estético, el deleite y la difusión del patrimonio escénico.**

La recepción de espectáculos escénicos clásicos o actuales visionados dentro o fuera del aula, ya sea en directo o a través de reproducciones digitales, anima al alumnado a tomar conciencia del doble papel del espectador como receptor activo y valorador crítico. Se ha de aprovechar esta experiencia para profundizar en la noción de público y descubrir su tipología. La vivencia colectiva de la catarsis, el extrañamiento, la identificación y la participación favorece, además, la comprensión del proceso de recepción y motiva al grupo a poner en práctica la interpretación activa gracias a la aplicación de estrategias y técnicas de análisis crítico. La puesta en común de las impresiones y opiniones generadas sobre el espectáculo será el punto de partida tanto para la reflexión guiada sobre las características y presupuestos artísticos, como para la adquisición de las actitudes que exige el disfrute de sus componentes estéticos y catárticos.

No cabe duda de que a este proceso de construcción conjunta del conocimiento contribuye también la consulta de las críticas y reseñas dramáticas especializadas. El

alumnado extraerá de estos textos el metalenguaje específico e imitará las pautas estilísticas y formales para perfeccionar sus propias valoraciones. Podrá reelaborar la información en cualquier medio y soporte oral, escrito o multimodal, empleando los conceptos y estrategias de análisis más adecuadas en cada caso y siempre desde el respeto a la propiedad intelectual. La publicación de sus críticas y reseñas personales contribuirá no solo a animar a la asistencia a espectáculos, sino también a la difusión del patrimonio escénico material e inmaterial de su entorno.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado disfrutará, reconocerá y analizará autónomamente las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, identificando sus lenguajes y elementos técnicos en cualquier medio y soporte. Además, comprenderá, interpretará y valorará críticamente textos orales, signados, escritos o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, para participar en diferentes contextos de manera activa e informada, y para construir conocimiento.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado investigará las especificidades e intencionalidades de manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio mediante una postura de recepción activa y de deleite, distinguiendo y analizando sus lenguajes y elementos técnicos y plásticos en cualquier contexto, medio y soporte. También, comprenderá, interpretará y valorará críticamente textos orales, escritos y multimodales de los distintos ámbitos, poniendo especial énfasis en los textos académicos y en los medios de comunicación, para participar en diferentes contextos de manera activa e informada, con el fin de construir conocimiento.

En definitiva, al cursar la materia de Artes Escénicas, el alumnado mostrará confianza en el conocimiento como motor de desarrollo y una actitud activa para la resolución pacífica de conflictos, desafíos que, como sociedad, han de afrontarse en el siglo XXI.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con otras materias, en segundo lugar, y con las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Las cinco competencias específicas de la materia de Artes Escénicas se interrelacionan para que el alumnado vivencie cada una de las tres funciones inherentes a las artes escénicas: como espectador, como intérprete y como creador. En primer lugar, el alumnado aprende a ser espectador y, como tal, reflexiona sobre las manifestaciones escénicas de diferentes épocas y tradiciones analizando e interpretando sus elementos constitutivos (competencia específica 1), para promover no solo su función como elemento de disfrute estético y catártico, sino también como patrimonio cultural de los pueblos (competencia específica 5). En segundo lugar, el alumnado aprende a ser intérprete al adquirir las técnicas vocales, gestuales, corporales y rítmico-musicales que le permiten progresar en la partitura interpretativa y poner atención al cuidado del propio cuerpo, desarrollando habilidades de autoconocimiento, confianza, autoestima, empatía y espíritu emprendedor (competencia específica 3). En tercer y último lugar, el alumnado

aprende a ser creador que diseña, planifica y, finalmente, representa, difunde y evalúa un proyecto escénico. Debe explorar las posibilidades expresivas de los códigos de significación escénica y el repertorio personal de recursos para generar ideas a través de actividades prácticas como la dramatización, la creación colectiva, la improvisación, etc. (competencia específica 2). Y, al mismo tiempo, ha de asumir las diferentes funciones dentro de un trabajo en equipo, identificar las oportunidades de desarrollo personal, social y profesional, evaluar el grado de viabilidad y sostenibilidad, así como el impacto en el entorno, y ya por último, publicitar y valorar el proyecto a través de diferentes medios y soportes (competencia específica 4).

En cuanto a la conexión horizontal que se establece con las competencias específicas de otras materias, cabe recordar que las de Artes Escénicas dan continuidad a las que ofertaba Artes escénicas y Danza de cuarto de ESO, y conectan con las de otras disciplinas de la misma modalidad de Bachillerato. Coro y Técnica Vocal ofrece técnicas para entrenar las aptitudes vocálicas, esenciales para todo tipo de intérprete. Igualmente, Educación Física dota de estrategias para mejorar la condición física y proveer de hábitos de vida saludables, imprescindibles para potenciar las habilidades expresivas del cuerpo y la propia aceptación que demanda cualquier espectáculo artístico. Por otra parte, y atendiendo ahora a la dramaticidad del hecho escénico, las competencias específicas de Artes Escénicas complementan a las de Literatura Dramática, pues esta sustenta la base teórica sobre la evolución histórica del género literario y la especificidad del texto teatral en sus aspectos temáticos, formales y estilísticos. Asimismo, resultará ineludible combinar desempeños de nuestra materia con los de Lengua Castellana y Literatura: gracias a ambas, el alumnado continúa el trazado seguido para la educación lingüística y literaria a la hora de enfrentarse no solo a la escritura, lectura o recitación de textos sino también a la argumentación de juicios de valor sobre la recepción de espectáculos, estrategias comunicativas abordadas durante toda la vida académica. Por último, cabe mencionar otra conexión horizontal con las competencias específicas de Historia de la Música y de la Danza que, igualmente, dispensan la reflexión sobre el patrimonio artístico inmaterial como elemento identitario y cultural de los pueblos.

Resulta innegable la contribución de Artes Escénicas al conjunto de competencias clave, pues despierta en el alumnado las habilidades creativas, expresivas, simbólicas, estéticas y sociológicas. Las competencias específicas de la materia entroncan de forma cohesionada con las competencias clave de conciencia y expresiones culturales; personal, social y de aprender a aprender; ciudadana; emprendedora; comunicación lingüística y digital. Con respecto a la primera, el alumnado reflexiona sobre el patrimonio escénico y lo promociona como elemento identitario cultural, se implica en la recepción para construir activamente su mapa cultural y crea obras artísticas a partir de su propio cuerpo, potenciando sus habilidades de autoexpresión. Los desempeños de la materia también conectan con la competencia ciudadana, y con la competencia personal, social y de aprender a aprender, dado que las artes escénicas solo operan en comunidad: se gestan a través del trabajo colaborativo y se reciben de forma compartida gracias a la catarsis, lo que exige habilidades relacionales y sociales y favorece el sentido de pertenencia a un grupo heterogéneo. Asimismo, la competencia emprendedora se desarrolla a través del dilatado proceso de creación escénica, pues

entraña la puesta en práctica de habilidades, estrategias y recursos propios del emprendimiento cultural. Por otro lado, el alumnado adquiere la competencia en comunicación lingüística gracias al desempeño de todas las funciones escénicas dado que, como espectador, ha de comprender las distintas modalidades comunicativas cuando lee, visiona o asiste a la representación de la obra; como intérprete, expresa y transmite ideas, sentimientos y emociones a través de los códigos lingüístico y paralingüístico en consonancia con el corporal y gestual; y como creador, debe conocer, mediante la lectura y el análisis crítico, los textos dramáticos representativos del canon literario y producir un espectáculo que conlleva la difusión escrita a través de diferentes formatos y soportes (carteles publicitarios, invitaciones, reseñas teatrales...). Por otra parte, la publicitación en diversas aplicaciones informáticas, así como la consulta en internet sobre dramaturgia escénica, provee de la competencia digital.

En definitiva, el conjunto de competencias específicas de Artes Escénicas participa cohesionadamente del proyecto vital, personal, profesional y social del alumnado, puesto que lo prepara para afrontar con solvencia algunos de los principales retos del siglo XXI; en particular aquellos relacionados con la confianza en el conocimiento como motor de cambio, el respeto a la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano ante las situaciones de inequidad y exclusión, y el mantenimiento de hábitos de vida saludable.

## **SABERES BÁSICOS**

La selección de saberes básicos ofertados por el currículo de Artes Escénicas se justifica, en primera instancia, por la necesidad de sustentar sobre los contenidos culturales, artísticos, humanísticos y sociales que ofrece la materia aquellas competencias específicas y clave con las que el alumnado de Bachillerato ha de afrontar los desafíos del siglo XXI anteriormente mencionados. La lógica competencial que ha guiado la selección de tales saberes ha de ser también la que impere a la hora de transmitirlos en el aula. En segunda instancia, el criterio de selección no pierde de vista la lógica disciplinar: estos saberes dan continuidad a los de Artes Escénicas y Danza de cuarto de ESO, como ya se ha reseñado en el apartado anterior, y complementan a los de otras materias de la misma modalidad y etapa, como Literatura Dramática, Coro y Técnica Vocal o Historia de la Música y la Danza.

La distribución de los saberes básicos a lo largo de los dos cursos de Artes Escénicas permite el despliegue de las competencias específicas necesarias para la formación integral y la adquisición de las competencias clave que conforman el perfil competencial definido para estos niveles postobligatorios de etapa. Los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propuestos se articulan en cinco bloques indisolublemente relacionados que ofrecen una visión integral y panorámica de la materia: «Patrimonio escénico» (bloque A) desarrolla el concepto y naturaleza de las artes escénicas, el análisis de su evolución histórica hasta la actualidad y su reconocimiento como elemento cultural identitario. «Expresión y comunicación escénica» (bloque B) acoge saberes relacionados con la naturaleza y clasificación de los códigos de significación escénica, el planteamiento creativo de los recursos y la configuración de los elementos dramáticos a través de la realización de actividades prácticas de experimentación y descubrimiento. «Interpretación» (bloque C) aborda la

preparación física requerida para la expresión corporal, gestual, oral y rítmico-musical inherentes a la creación del personaje, el cuidado y valoración del propio cuerpo, así como el desarrollo de habilidades, técnicas y estrategias socioemocionales propias de la práctica interpretativa. «Representación y escenificación» (bloque D) dispensa saberes sobre emprendimiento cultural, dado que acomete las diferentes fases de creación de un proyecto escénico y propone estrategias para el trabajo en equipo y la resolución de conflictos. Por último, «Recepción en las artes escénicas» (bloque E) se ocupa del análisis crítico de las características, oportunidades y tipología de público escénico y plantea la reflexión sobre el fenómeno de la catarsis en la recepción compartida.

El reparto de estos saberes básicos entre los dos cursos responde a la necesaria gradación de dificultad o ampliación, y atiende a los dos niveles de desempeño establecidos para cada uno de ellos. En el primer curso se abordan contenidos más específicamente relacionados con la práctica de la expresión individual a través de la construcción de escenas y la realización de espectáculos sencillos, donde se recurre a las convenciones escénicas clásicas (reglas aristotélicas, cuarta pared, etc.) y donde adquiere mayor relevancia el aspecto vocal y lingüístico. Igualmente, el primer curso aporta un conocimiento básico sobre las manifestaciones del patrimonio escénico clásico. En cambio, el segundo curso propone contenidos vinculados a las manifestaciones contemporáneas y actuales, lo que se ha denominado de forma genérica y flexible como *performatividad*, en los que se produce una abolición total o parcial de las mencionadas convenciones clásicas. Aquí la expresión corporal cobra preeminencia sobre la vocal, y su práctica deberá formar parte esencial del desempeño. Tal exigencia resulta intrínseca a las manifestaciones escénicas actuales, cada vez más innovadoras e interdisciplinarias en sus propuestas, pero también responde a un objetivo ineludible para los estudiantes del segundo curso: acometer la realización de un espectáculo complejo, que preferentemente fusione elementos de la concepción escénica clásica y de la concepción performativa actual. Por otra parte, el alumnado de segundo curso ha de reflexionar sobre los festejos populares y las manifestaciones rituales y sociales, resaltando la importancia de los espacios teatrales existentes en nuestra comunidad autónoma desde una perspectiva histórica, funcional y de conservación, y en la necesidad de fomentar y preservar nuestro patrimonio escénico material.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.1.1.3. correspondería al tercer saber del primer subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

#### **Bloque A. Patrimonio escénico.**

	<b>1.º de Bachillerato</b>	<b>2.º de Bachillerato</b>
--	----------------------------	----------------------------

A.1. Patrimonio escénico.	A.1.1.1. Artes escénicas: concepto, tipologías y tradiciones.	A.1.2.1. Artes performativas: concepto y tipologías.
	A.1.1.2. Dramaticidad, teatralidad y performatividad.	A.1.2.2. Significado social de las artes escénicas y performativas: memoria y reflejo. Reconocimiento de la identidad.
	A.1.1.3. Las artes escénicas y su historia: cambios y transformaciones hasta mediados del siglo XX. Inclusión de las perspectivas intercultural y de género.	A.1.2.3. Las artes escénicas y su historia: cambios y transformaciones desde mediados del siglo XX. Inclusión de las perspectivas intercultural y de género.
	A.1.1.4. Fomento de la expresión escénica en contextos locales. Visibilización, cohesión social, y elemento cultural identitario.	A.1.2.4. Promoción activa del patrimonio escénico y performativo en contextos globales. Visibilización, transformación social y elemento ideológico.
	A.1.1.5. Estudio del patrimonio escénico material: teatro grecolatino, corral de comedias, teatro a la italiana...	A.1.2.5. Reflexión sobre la utilización y conservación del patrimonio escénico material de Extremadura: Mérida, Regina, Cáparra y Medellín.
		A.1.2.6. Manifestaciones espectaculares, rituales y sociales. Los festejos populares. Manifestaciones escénicas no orales.

### Bloque B. Expresión y comunicación escénica.

	1.º de Bachillerato	2.º de Bachillerato
B.1. Expresión y comunicación escénica.	B.1.1.1. Códigos de significación escénica: naturaleza, descripción y clasificación. El espacio escénico como generador de significado: la convención teatral.	B.1.2.1. Actos performativos: generación de realidad. Características del espacio escénico y performativo actual.
	B.1.1.2. Recursos literarios, sonoros y plásticos en las artes escénicas. Escenografía, caracterización, e iluminación. Escenografía volumétrica y virtual.	B.1.2.2. Recursos escenográficos en las artes performativas. Espacios no escénicos: adaptación de recursos plásticos. Integración de lenguajes no orales y tecnológicos.

	B.1.1.3. Experimentación a través del juego dramático, la improvisación, la dramatización y la creación colectiva.	B.1.2.3. Descubrimiento a través del juego dramático, la improvisación, la dramatización y la creación colectiva.
	B.1.1.4. Uso crítico, ético y responsable de la cultura digital. Búsqueda en internet sobre dramaturgia escénica.	B.1.2.4. Uso crítico, ético y responsable de la cultura digital. Búsquedas avanzadas en internet sobre dramaturgia escénica.
	B.1.1.5. El conflicto dramático clásico: personaje, situación y acción dramática.	B.1.2.5. Estructuras dramáticas actuales. La memoria performativa.
	B.1.1.6. El personaje dramático clásico: análisis, caracterización y construcción.	B.1.2.6. El personaje en acción en las manifestaciones actuales.

### Bloque C. Interpretación.

	1.º de Bachillerato	2.º de Bachillerato
C.1. Interpretación.	C.1.1.1. Los instrumentos del intérprete: expresión corporal, gestual, oral y rítmico-musical. La dramatización, el mimo y la danza.	C.1.2.1. Profundización en los instrumentos del intérprete: expresión corporal, gestual, oral y rítmico-musical. La conciencia emocional.
	C.1.1.2. Cuidado y valoración del propio cuerpo. Desarrollo de su potencialidad expresiva y creativa en un contexto personal y académico.	C.1.2.2. Cuidado y valoración del propio cuerpo. Optimización de su potencialidad artística en un contexto personal, académico y profesional.
	C.1.1.3. Preparación física y preexpresiva en las artes escénicas. Principios básicos de kinesiología, proxémica y biomecánica.	C.1.2.3. Preparación física y preexpresiva en las artes escénicas y performativas. Principios avanzados de kinesiología, proxémica y biomecánica.
	C.1.1.4. Métodos y técnicas de interpretación. La partitura interpretativa y su ejecución.	C.1.2.4. Métodos interpretativos actuales. Creación performativa: proceso y ejecución.
	C.1.1.5. Prácticas interpretativas individuales de expresión corporal con apoyo del elemento lingüístico y paralingüístico.	C.1.2.5. Prácticas interpretativas grupales priorizando la dimensión corporal y gestual.
	C.1.1.6. Los ensayos: tipología, finalidades y organización.	C.1.2.6. Los ensayos: funciones de la dirección escénica y regiduría. Valoración como



	Valoración como espacios de escucha, diálogo, y aprendizaje.	espacios de escucha, diálogo y aprendizaje.
	C.1.1.7. Estrategias guiadas de memorización, concentración y gestión de la ansiedad y del miedo escénico.	C.1.2.7. Estrategias guiadas de memorización, concentración y gestión de la ansiedad y del miedo escénico.
	C.1.1.8. El personaje dramático: grados de representación, objetivos y funciones.	C.1.2.8. La construcción actual del personaje dramático.

#### Bloque D. Representación y escenificación.

	1.º de Bachillerato	2.º de Bachillerato
D.1. Representación y escenificación.	D.1.1.1. El espectáculo escénico clásico: concepto y características.	D.1.2.1. El espectáculo performativo: concepto y características. Tendencias actuales.
	D.1.1.2. Tipologías básicas del espectáculo escénico: clásico, de vanguardia, corporal, occidental, oriental, de objetos, musical, dancístico, de interior, de calle.	D.1.2.2. Tipologías básicas del espectáculo performativo: <i>happening</i> , <i>performance</i> , vídeo-teatro o teatro-danza.
	D.1.1.3. Diseño de un espectáculo escénico sencillo: equipos, fases y áreas de trabajo.	D.1.2.3. Diseño de un espectáculo escénico o performativo complejo: equipos, fases y áreas de trabajo. Adaptación de recursos.
	D.1.1.4. Estrategias de trabajo en equipo. Resolución de conflictos.	D.1.2.4. Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
	D.1.1.5. Dramaturgia de un proyecto escénico sencillo.	D.1.2.5. Dramaturgia de un proyecto escénico o performativo complejo.
	D.1.1.6. La dirección artística en proyectos escénicos.	D.1.2.6. La dirección artística en proyectos escénicos y performativos.
	D.1.1.7. Producción y realización de un proyecto escénico sencillo en un contexto local.	D.1.2.7. Producción y realización de un proyecto escénico o performativo complejo en un contexto global.
	D.1.1.8. Representación de espectáculos escénicos sencillos que entrañen	D.1.2.8. Representación de espectáculos escénicos y performativos complejos que

	compromiso social en un contexto académico.	entrañen compromiso social en un contexto extraacadémico.
	D.1.1.9. Exhibición, difusión, distribución y evaluación de productos escénicos en un contexto académico, a través de soporte oral, escrito o multimodal.	D.1.2.9. Exhibición, difusión, distribución y evaluación de productos escénicos en un contexto extraacadémico, a través de soporte oral, escrito o multimodal.

### Bloque E. Recepción de las artes escénicas.

	1.º de Bachillerato	2.º de Bachillerato
E.1. Recepción de las artes escénicas.	E.1.1.1. La recepción teatral: catarsis, extrañamiento y participación.	E.1.2.1. La recepción escénica y performativa actual. Ruptura de las convenciones.
	E.1.1.2. Estrategias y técnicas de análisis de manifestaciones escénicas.	E.1.2.2. Estrategias y técnicas de análisis de manifestaciones escénicas y performativas. El texto en su relación con la puesta en escena.
	E.1.1.3. Emprendimiento cultural aplicado al espectáculo escénico: oportunidades de desarrollo personal, académico y social.	E.1.2.3. Emprendimiento cultural aplicado al espectáculo escénico y performativo: oportunidades de desarrollo personal, académico, social y profesional.
	E.1.1.4. Recepción, como valorador crítico, de espectáculos escénicos preferiblemente clásicos, visionados en directo o a través de reproducciones digitales.	E.1.2.4. Recepción y decodificación compartida de espectáculos escénicos y performativos preferiblemente actuales, visionados en directo o a través de reproducciones digitales.
	E.1.1.5. Adquisición de habilidades para el disfrute del componente estético y catártico.	E.1.2.5. Adquisición de habilidades para el disfrute del componente estético y catártico.
	E.1.1.6. El respeto de la propiedad intelectual. La protección de la creatividad personal.	E.1.2.6. El respeto de la propiedad intelectual. La protección de la creatividad personal.
	E.1.1.7. Consulta de la crítica escénica especializada a través de fuentes fiables.	E.1.2.7. La crítica escénica. Estrategias y pautas estilísticas y formales de elaboración de una reseña.
	E.1.1.8. El público: concepto y tipologías.	

### SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) representan el marco de referencia para la acción educativa y la sistematización de actuaciones en torno a la adquisición de las competencias clave y específicas de la materia por parte del alumnado, así como al logro de los objetivos de etapa, para afrontar los desafíos del siglo XXI. Exigen que el docente ponga atención tanto al entorno en el que se desarrollan, como a la naturaleza de los saberes abordados, además de al formato o soportes en los que estos se presentan, a las actitudes y destrezas que dinamizan o a las interacciones e intereses que fomentan. En su planificación y desarrollo han de favorecer la accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa, garantizando la inclusión, a través del planteamiento de diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión del aprendizaje. A continuación se sugieren algunas pautas orientativas para el diseño de situaciones de aprendizaje para la materia de Artes Escénicas, y que habrán de ser graduadas en función del nivel de desempeño exigido para cada curso.

El docente acometerá, en primera instancia, la planificación de situaciones de aprendizaje que impulsen la reflexión metaartística y las herramientas expresivas necesarias para la valoración consciente y argumentada del patrimonio escénico y performativo. El alumnado ha de entenderlo y promocionarlo como fuente de enriquecimiento personal y catalizador de la cohesión social y la libertad de expresión, por lo que resulta imprescindible que en el aula se enfoque el uso del lenguaje como medio de regulación de las emociones propias y ajenas así como de resolución pacífica de conflictos, atendiendo siempre a los principios de convivencia democrática y de inclusión. El objetivo de las actividades aquí es combinar la formación desde diferentes ámbitos: artístico, lingüístico y socioemocional.

Para facilitar la aprehensión del componente estético y catártico que entraña el hecho escénico, se diseñarán situaciones que posibiliten el intercambio enriquecedor de juicios y puntos de vista, integrando actividades que impulsen la imaginación conjugando la interpretación simultánea de códigos verbales y no verbales, así como las herramientas expresivas necesarias para la argumentación. Sin duda, la recepción e interpretación de espectáculos cada vez más complejos pautará el ritmo de los aprendizajes y permitirá al alumnado poner en práctica estrategias de atribución de significado e interrelacionar conocimientos de distinto nivel, desde la identificación a la interpretación crítica.

El análisis de las manifestaciones escénicas también coadyuva a impulsar la educación intercultural. Se apostará por una selección de espectáculos heterogéneos y representativos que, inexcusablemente, integren la perspectiva de género y eliminen el enfoque etnocentrista. La ampliación de los imaginarios contribuye sin duda al desarrollo del proyecto personal del alumnado a través de la interiorización de un sistema de valores que le permite comprender, criticar, valorar y proponer acciones de mejora y superación de injusticias sociales del entorno en el que se desenvuelve. Por otra parte, la recepción de un corpus variado y heterogéneo de espectáculos permite que el alumnado extraiga los patrones de recurrencia y las ideas principales del objeto de estudio; en este caso, la universalidad de las artes escénicas a la hora de plantear

respuestas a los grandes interrogantes del ser humano en todas las culturas a lo largo de la historia.

Por otra parte, se diseñarán situaciones de aprendizaje para acometer simultáneamente la modalidad oral, implicada en la lectura de textos, y la mejora de la aptitud vocálica, implicada en la práctica interpretativa. Asimismo, se han de incluir actividades que inviten a la reflexión metalingüística a partir del análisis de los elementos prosódicos del texto dramático leído o interpretado.

En cuanto al diseño de situaciones relacionadas con la expresión corporal individual o grupal, resulta imprescindible que el docente, tomando como punto de partida las posibilidades y limitaciones tanto físicas como creativas de cada estudiante, configure diferentes itinerarios de progreso adaptados a la diversidad de entornos, ritmos de aprendizaje, necesidades e intereses personales. Debe promocionar en ellos la elección individual, la autonomía y la autenticidad, minimizando sus miedos e inseguridades, afirmando su identidad y resaltando la relevancia de las metas conseguidas, en este caso, con respecto a su potencial expresivo y creativo para transmitir ideas y emociones pero, primordialmente, con respecto a la autoaceptación y al cuidado del propio cuerpo. Asimismo, para inculcar el compromiso con la mejora de las aptitudes físicas ha de plantear actividades significativas que aumenten los centros de interés por parte del alumnado y lo reten con diferentes niveles de desafío.

No cabe duda de que el dilatado y complejo proceso de ideación, diseño, planificación, montaje, representación ante público, difusión y valoración de un proyecto escénico o performativo supone la inmersión activa en el conjunto de saberes de la materia. Para abordar la fase inicial de ideación del proyecto es recomendable desplegar situaciones que promuevan la expresión de la propia identidad del alumnado y le ayuden a construir gradualmente un mapa de conocimiento partiendo de sus saberes previos y de su repertorio personal de recursos, permitiendo procesos de resolución de tarea y de creación de productos divergentes e innovadores, y valorando el error como fuente de aprendizaje. Cobra relevancia aquí el proceso de indagación y exploración a través del cual los estudiantes, partiendo de actividades lúdicas que generan su curiosidad y estimulan su imaginación, identifican distintos aspectos implicados sin perder de vista el objetivo planteado grupalmente.

En la fase de diseño y planificación destaca el proceso de toma de decisiones, individuales o colectivas, con respecto a la selección de recursos y medios, que ha de responder a criterios de estética, integración y sostenibilidad, lo que lleva al empleo de múltiples herramientas de construcción y composición, y posibilita el aprendizaje por descubrimiento a través de la resolución de problemas y el desarrollo de la creatividad y del pensamiento divergente. Asimismo, esta fase requiere de situaciones de aprendizaje donde el alumnado busque la información en diferentes fuentes y de manera progresivamente autónoma, sobre dramaturgia escénica, desplegando así la competencia digital. Es muy relevante el enfoque cooperativo, pues se convierte en la situación ideal para poner a funcionar diferentes tipos de agrupamientos, para constatar el manejo socioemocional del alumnado a través de la gestión de recursos y de información, para evaluar la asunción de diferentes papeles dentro del grupo o para

valorar las contribuciones propias y ajenas, aspectos que en su conjunto refuerzan la autoestima, la autonomía, la responsabilidad y la reflexión crítica.

La representación y recepción del espectáculo constituyen el momento culmen donde germina el fenómeno estético y catártico inherente a las artes escénicas, movilizándolo el conjunto de ideas, emociones, opiniones, pensamientos y experiencias en un proceso bilateral de retroalimentación. El alumnado, al descubrir el impacto cultural que los espectáculos provocan en el entorno más próximo y la conexión que establecen entre pasado y presente, ve enriquecida su comprensión del arte como catalizador de transformación y cambio social en contextos globales y actuales. En este sentido es recomendable, por ejemplo, acometer en el centro educativo montajes sencillos con motivo de la celebración de efemérides reivindicativas, como el Día de los animales, el Día contra la violencia machista, etc. Y dado que las situaciones de aprendizaje han de atender a aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, resulta inexcusable la puesta en práctica del aprendizaje sustentado en una finalidad social. A través de proyectos complejos que entrañan una mayor implicación por parte del alumnado, se movilizarán conocimientos, habilidades, actitudes y valores más allá del ámbito académico y con los que se puede influir poderosamente en el entorno local o global. El docente de Artes Escénicas logrará así unificar las experiencias escolares y extraescolares de los estudiantes para que extrapolen el aprendizaje a otras situaciones mediante un proceso de continua retroalimentación.

La fase final, correspondiente a la exhibición, difusión y evaluación del proyecto, exige que se personalice la presentación de información en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales. Asimismo, supone un espacio idóneo para desarrollar situaciones donde los estudiantes aprendan a expresar su opinión personal de forma crítica y responsable, y evidencien el respeto a la propiedad intelectual.

Por último, cabe mencionar que el uso de múltiples instrumentos de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, tales como rúbricas, portfolios o escalas en distintos momentos de la secuencia, que sirven para constatar, por parte del profesor y del alumnado, la adquisición de las competencias clave y específicas, pero también para valorar y mejorar la planificación y desarrollo de las situaciones de aprendizaje gracias a la retroalimentación. El alumnado, por su parte, debe implicarse activamente en su propio proceso de aprendizaje realizando una reflexión metacognitiva en cuanto a los estilos, recursos y ritmos más propicios para la ampliación de su bagaje cultural, deduciendo conexiones entre lo aprendido y su entorno más inmediato, y extrayendo en lo posible modelos que puedan aplicarse a situaciones similares. Asimismo, poder expresar sus dificultades y solicitar ayuda frente a las dificultades incrementará sus habilidades de autoevaluación y coevaluación, creándose entornos emocionalmente facilitadores de la motivación tanto del alumnado como del docente.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

## **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1.1. Identificar las características de manifestaciones escénicas preferiblemente clásicas, así como las relaciones con su contexto de producción y su aportación al canon, empleando el metalenguaje específico y evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en la recepción activa de las mismas.

Criterio 1.1.2. Establecer conexiones de intertextualidad entre manifestaciones escénicas de diferentes épocas y tradiciones, valorando su influencia sobre las actuales.

Criterio 1.1.3. Fomentar el patrimonio escénico a través de distintos medios y soportes, implicándose en su función de visibilización, transformación y cohesión social en contextos locales, y promocionándolo como elemento cultural identitario.

Criterio 1.1.4. Aplicar, en el paradigma de estudio de las artes escénicas, la perspectiva de género y la intercultural, valorando las aportaciones de las voces minoritarias y reflexionando críticamente acerca de las razones históricas de su ausencia en el canon.

## **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1.1. Identificar los códigos de significación escénica, reconociendo sus elementos constitutivos y valorando sus potencialidades expresivas y estéticas.

Criterio 2.1.2. Participar con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración individual o grupal de sistemas, medios y códigos de significación escénica a través de actividades prácticas dentro del aula como el juego dramático, la improvisación, la dramatización o la creación colectiva.

Criterio 2.1.3. Idear, diseñar y configurar la acción, el conflicto, las situaciones y los personajes dramáticos de escenas sencillas, seleccionando del repertorio personal de recursos las técnicas más adecuadas a la intención comunicativa.

Criterio 2.1.4. Definir, a través de cualquier medio o soporte, los elementos dramáticos, expresivos y plásticos de un repertorio para diseñar una propuesta escénica integrándolos de forma creativa, sostenible y con sentido colaborativo.

Criterio 2.1.5. Realizar consultas en internet sobre dramaturgia escénica, haciendo un uso crítico, ético y responsable de la cultura digital.

## **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1.1. Emplear técnicas elementales que permitan progresar en la ejecución de la partitura interpretativa individual poniendo en práctica principios básicos de kinesiología, proxémica y biomecánica, y priorizando la dimensión lingüística y paralingüística en la recreación o representación de escenas dramáticas.

Criterio 3.1.2. Utilizar técnicas y estrategias guiadas de memorización, concentración y gestión de la ansiedad y del miedo escénico, valorando los ensayos como espacios de escucha, diálogo y aprendizaje.

Criterio 3.1.3. Demostrar la adquisición de actitudes y habilidades para el trabajo en equipo y la resolución de conflictos: comunicación y negociación, autoconocimiento, escucha activa, creatividad, empatía, imaginación y espíritu emprendedor.

Criterio 3.1.4. Poner en valor la aceptación del propio cuerpo como elemento que nos singulariza y que conforma la identidad y la autoestima personales, desarrollando su potencialidad expresiva y creativa en el ámbito personal y académico.

Criterio 3.1.5. Representar una producción escénica sencilla contribuyendo al enriquecimiento del entorno cultural académico y fomentando una comunicación inclusiva y cohesionadora con el público.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1.1. Crear un proyecto escénico sencillo movilizándolo inclusivamente al grupo hacia un reto común de compromiso social en un contexto local.

Criterio 4.1.2. Aplicar competencias de emprendimiento cultural asumiendo diferentes funciones, valorando las aportaciones del resto de integrantes, analizando necesidades y oportunidades, optimizando los recursos disponibles, y evaluando su viabilidad, sostenibilidad e impacto en el entorno.

Criterio 4.1.3. Evaluar y presentar, en formato oral, escrito o multimodal, los resultados de proyectos de creación y difusión escénica realizados en un contexto académico, analizando y argumentando la relación entre los objetivos planteados y el producto final así como las posibles diferencias entre ellos y su valor añadido, expresando la opinión personal crítica y respetuosamente, y respetando la propiedad intelectual.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1.1. Presenciar con interés, dentro y fuera del ámbito académico, manifestaciones escénicas preferiblemente clásicas, argumentando el tipo de público al que se dirigen mediante el análisis de la obra y las reacciones que genera su recepción.

Criterio 5.1.2. Comentar manifestaciones escénicas reflexionando críticamente sobre sus características y presupuestos artísticos, empleando el metalenguaje específico, consultando la crítica escénica especializada en fuentes fiables y reelaborando la información en cualquier medio y soporte.

Criterio 5.1.3. Demostrar la adquisición de las actitudes necesarias para el disfrute del componente estético y catártico de los espectáculos escénicos recepcionados en cualquier situación y contexto.

### **Segundo de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1**

Criterio 1.2.1. Analizar e interpretar las características de manifestaciones escénicas y performativas preferiblemente actuales, así como las relaciones con su contexto de producción y su aportación al canon, empleando el metalenguaje específico y evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en la recepción activa de las mismas.

Criterio 1.2.2. Valorar críticamente los hábitos, los gustos y los referentes escénicos de diferentes épocas y tradiciones, reflexionando sobre su evolución y sobre la función que cumple el fenómeno escénico como artefacto ideológico, político y social en cada época.

Criterio 1.2.3. Promocionar proactivamente el patrimonio escénico y performativo a través de distintos medios y soportes, reivindicándolo como elemento catalizador de la libertad de expresión y la cohesión social en contextos globales, y reflexionando sobre las cuestiones universales que plantea.

Criterio 1.2.4. Aplicar, en el paradigma de estudio de las artes escénicas, la perspectiva de género y la intercultural, valorando las aportaciones de las voces minoritarias y reflexionando críticamente acerca de las razones históricas de su ausencia en el canon.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.2.1. Identificar los códigos de significación escénica, reconociendo sus elementos constitutivos y valorando sus potencialidades artísticas.

Criterio 2.2.2. Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de sistemas, medios y códigos de significación escénica a través de actividades prácticas dentro y fuera del aula como el juego dramático, la improvisación, la dramatización o la creación colectiva.

Criterio 2.2.3. Idear, diseñar y configurar la acción, el conflicto, las situaciones y los personajes dramáticos de escenas complejas seleccionando del repertorio personal de recursos las técnicas más adecuadas a la intención comunicativa.

Criterio 2.2.4. Adaptar los elementos dramáticos, expresivos y plásticos de un repertorio para diseñar una propuesta escénica o performativa, integrándolos de forma creativa, sostenible y con sentido colaborativo e inclusivo.

Criterio 2.2.5. Realizar consultas avanzadas en internet sobre dramaturgia escénica, haciendo un uso crítico, ético y responsable de la cultura digital.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.2.1. Emplear creativamente técnicas que permitan progresar en la ejecución de la partitura interpretativa colectiva poniendo en práctica principios avanzados de kinesiología, proxémica y biomecánica, y priorizando la dimensión corporal y gestual en la recreación o representación de escenas dramáticas.

Criterio 3.2.2. Utilizar técnicas y estrategias guiadas de memorización, concentración, y gestión de la ansiedad y del miedo escénico, valorando los ensayos como espacios de escucha, diálogo y aprendizaje.

Criterio 3.2.3. Demostrar la adquisición de actitudes y habilidades para el trabajo en equipo y la resolución de conflictos: comunicación y negociación, autoconocimiento, escucha activa, creatividad, empatía, imaginación y espíritu emprendedor.

Criterio 3.2.4. Fomentar la aceptación del propio cuerpo y del de los demás como elemento que nos singulariza y que conforma la identidad y la autoestima personales, optimizando su potencialidad artística en el ámbito personal, académico y profesional.

Criterio 3.2.5. Representar una producción escénica o performativa compleja contribuyendo al enriquecimiento del entorno cultural extraacadémico y fomentando una comunicación inclusiva y cohesionadora con el público.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.2.1. Crear un proyecto escénico o performativo complejo movilizando proactivamente al grupo hacia un reto común de compromiso social en un contexto global.

Criterio 4.2.2. Aplicar competencias de emprendimiento cultural organizando correctamente sus fases, distribuyendo de forma razonada las tareas, evaluando su



viabilidad, sostenibilidad e impacto en el entorno, analizando necesidades y oportunidades, optimizando los recursos disponibles, e identificando oportunidades de desarrollo personal, académico, social y profesional relacionadas con el ámbito artístico. Criterio 4.2.3. Evaluar y presentar, en formato oral, escrito o multimodal, los resultados de proyectos de creación y difusión escénica realizados en un contexto extraacadémico, analizando y argumentando la relación entre los objetivos planteados y el producto final así como las posibles diferencias entre ellos y su valor añadido, expresando la opinión personal crítica y respetuosamente, y respetando la propiedad intelectual.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.2.1. Implicarse activamente, dentro y fuera del ámbito académico, en la descodificación compartida de manifestaciones escénicas y performativas, preferiblemente actuales, valorando su recepción en función de las características de la obra, la relación entre el texto y la representación, el contexto de la puesta en escena, y las reacciones del público.

Criterio 5.2.2. Realizar y compartir, a través de diferentes medios y soportes, reseñas y críticas escénicas, reflexionando sobre las características, presupuestos artísticos y tipo de recepción de las obras, respetando las pautas estilísticas y formales de redacción, empleando el metalenguaje específico y consultando fuentes fiables de información.

Criterio 5.2.3. Demostrar la adquisición de las actitudes necesarias para el disfrute del componente estético y catártico de los espectáculos escénicos y performativos recepcionados en cualquier situación y contexto.

## BIOLOGÍA

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. A lo largo de su progreso se han producido grandes cambios de paradigma, como el descubrimiento de la célula, el desarrollo de la teoría de la evolución, el nacimiento de la biología molecular y el descubrimiento de los virus y los priones, entre otros, que han revolucionado el concepto de organismo vivo y el entendimiento 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 vida al permitir, por ejemplo, la prevención y el tratamiento de enfermedades que antaño diezaban a las poblaciones. Los numerosos avances en ingeniería genética y biotecnología han permitido la generación de nuevos tipos de vacunas, la posibilidad de tratamiento, la curación de enfermedades mediante terapia génica o la creación de nuevos alimentos. Estas técnicas, a pesar de demostrar su eficacia, no están exentas de importantes controversias sociales, éticas o medioambientales, que también deben ser objeto de análisis durante el desarrollo de la materia.

La materia de Biología contribuye al desarrollo de las ocho competencias clave y a lograr varios de los objetivos de la etapa, como se explica a continuación. Por un lado, por tratarse de una materia científica, promueve de forma directa el desarrollo de la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería y de los objetivos *i* y *j* y la igualdad de oportunidades y las vocaciones científicas entre alumnas y alumnos (objetivo *c*). A su vez, potencia los hábitos de estudio y lectura (objetivo *d*), la comunicación oral y escrita (objetivo *e*) y la investigación a partir de fuentes científicas, y con ello contribuye al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. Además, dado que las publicaciones científicas relevantes suelen ser accesibles a través de internet y encontrarse en lenguas extranjeras, en esta materia se contribuye al desarrollo de la competencia digital y la competencia plurilingüe junto con los objetivos *g* y *e* respectivamente. Igualmente, desde esta materia se promueve el análisis de las conclusiones de publicaciones científicas, fomentando el espíritu crítico y el autoaprendizaje y contribuyendo así al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender, junto con los objetivos *i* y *j*. Asimismo, a través del enfoque molecular de la biología, el alumnado ahondará en los mecanismos de funcionamiento de los seres vivos y de la naturaleza en su conjunto. Esto le permitirá comprender la situación crítica en la que se encuentra la humanidad actualmente y la necesidad urgente de la adopción de un modelo de desarrollo sostenible. También se inculcará la importancia de los hábitos sostenibles como forma de compromiso ciudadano por el bien común, relacionando la sostenibilidad con la salud humana y contribuyendo así al desarrollo de la competencia ciudadana y de los objetivos *a* y *o*. Además, se fomentará que el alumnado de la materia de Biología participe en iniciativas locales relacionadas con los hábitos saludables y el desarrollo sostenible permitiéndole trabajar la competencia emprendedora, la competencia en conciencia y expresión culturales y el objetivo *k*.

En la materia de Biología, las ocho competencias clave se trabajan a través de seis competencias específicas propias de la materia. Estas competencias específicas pueden resumirse en las siguientes: interpretar y transmitir información científica y argumentar sobre ella; localizar, seleccionar y contrastar información científica; analizar críticamente las conclusiones de trabajos de investigación y los agentes que intervienen; plantear y resolver problemas; analizar la importancia de los hábitos saludables y sostenibles, y relacionar las características moleculares y celulares de los organismos con las macroscópicas.

Con respecto a los saberes básicos, estos están recogidos en seis bloques que incluyen el estudio de las biomoléculas y el metabolismo, pasando por la biología celular, por la genética molecular y la ingeniería genética y la biotecnología y finalizando con la inmunología. Todos estos saberes deben trabajarse desde un enfoque competencial, de forma que constituyan un medio para el desarrollo de las competencias específicas y no simplemente un fin en sí mismos.

Cabe destacar que la biología es una materia de carácter científico y, como tal, se recomienda impartirla ligándola a la realidad del alumnado, de manera práctica y significativa, siguiendo un enfoque interdisciplinar. Con tal fin, se presentan pautas y orientaciones para el diseño de las situaciones de aprendizaje orientadas a conseguir que el alumnado realice aprendizajes significativos y con sentido.

Los criterios de evaluación son otro elemento curricular esencial y constituyen instrumentos para la valoración del grado de desempeño del alumnado en las competencias. Estos están relacionados con las competencias específicas de la materia de Biología y pueden conectarse de forma flexible con sus saberes básicos a elección del docente.

La materia de Biología ofrece una formación relativamente avanzada, proporcionando al alumnado los conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para el trabajo científico y el aprendizaje a lo largo de la vida, sentando así las bases necesarias para el inicio de estudios superiores o la incorporación al mundo laboral. En última instancia, esta materia contribuye al fortalecimiento del compromiso del alumnado con la sociedad democrática y su participación en esta, contribuyendo a un mayor grado de desempeño de las competencias clave, y consiguiendo así ampliar de forma notable sus horizontes académicos, profesionales, sociales y personales.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Interpretar y transmitir información y datos a partir de trabajos científicos o partes de los mismos y argumentar sobre estos utilizando diferentes formatos con precisión, analizando conceptos, procesos, métodos, experimentos o resultados de las ciencias biológicas.**

Dentro de la ciencia, la comunicación ocupa un lugar importante, 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 apoyándose, para ello, en diferentes formatos (gráficos, fórmulas, textos, informes, modelos, etc.). La biología, como ciencia, comparte una serie de principios comunes con todas las demás disciplinas científicas, siendo la comunicación una parte imprescindible para su progreso. Sin embargo, también existen formas de proceder exclusivas de esta ciencia y, por tanto, formatos particulares de comunicación dentro de ella.

El acceso a nuevos conocimientos y destrezas científicas tiene un gran interés tanto para la investigación básica como para la aplicada. Entre los diversos campos científicos existe interdisciplinariedad y la comunicación se hace imprescindible para hacer investigación de calidad, la cual no está exenta de discusiones necesarias, pero fundamentadas en evidencias y razonamientos aparentemente dispares. Por tanto, la comunicación en el contexto de esta materia requiere, por parte del alumnado, la movilización no solo de destrezas lingüísticas, sino también matemáticas, digitales y de razonamiento lógico.

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 no solamente es necesario 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.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de interpretar y transmitir contenidos científicos, usando formatos adecuados y terminología con rigor. Asimismo, podrá formar una opinión propia sobre los mismos basada en razonamientos y evidencias, al tiempo que argumentar defendiendo su postura de forma fundamentada y enriqueciéndola con los puntos de vista y pruebas aportados por los demás, manteniendo una actitud abierta y respetuosa ante las opiniones ajenas.

**2. Localizar y utilizar fuentes fiables, con el fin de identificar, seleccionar y organizar información, evaluándola críticamente y contrastando su veracidad, resolviendo preguntas planteadas de forma autónoma y creando contenidos relacionados con las ciencias biológicas.**

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, localizando, identificando y seleccionando la información relevante para responder a las cuestiones planteadas. Además, con frecuencia, en la vida cotidiana es necesario adquirir de forma independiente nuevos conocimientos o destrezas, lo que requiere tener sentido crítico para seleccionar las fuentes o instituciones adecuadas y cribar la información para quedarse con la que resulte relevante de acuerdo al propósito planteado. El alumnado debe adoptar una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

La destreza para hacer esta selección es, por tanto, de gran importancia no solo para el ejercicio de profesiones científicas sino también para el aprendizaje a lo largo de la vida, que es esencial en el desarrollo de cualquier tipo de carrera profesional, en la participación democrática activa e incluso para el bienestar social y emocional de las personas.

Otro aspecto novedoso de esta competencia específica con respecto a etapas anteriores es que fomenta que el alumnado cree contenidos a partir de la información recopilada y contrastada. Esto implica un mayor grado de comprensión de la información recabada para poder transmitirla, estructurándola de forma original, pero manteniendo el rigor.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de localizar, identificar y seleccionar de forma crítica y autónoma información de las ciencias biológicas para crear contenidos relacionados con la materia y mantener una actitud crítica frente a creencias sin base científica.

### **3. Analizar críticamente resultados de trabajos de investigación o divulgación relacionados con las ciencias biológicas, comprobando si siguen las pautas habituales de la investigación científica, evaluando la fiabilidad de sus conclusiones y señalando la participación de las mujeres en su desarrollo.**

El pensamiento crítico es probablemente una de las destrezas más importantes para el desarrollo humano y la base del espíritu de superación y mejora. La ciencia está en continua evolución y de ahí que en el ámbito científico sea esencial, entre otros, 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. Esta estrategia garantiza la calidad y el control de la investigación científica.

Históricamente ha existido una gran dificultad en el acceso de la mujer tanto a las carreras científicas como al desarrollo de actividades profesionales relacionadas con la ciencia. Actualmente la incorporación de la mujer a las carreras STEAM (acrónimo en inglés de Science, Technology, Engineering, Arts y Mathematics) está en aumento. No obstante, aún existe en este contexto una gran brecha de género que hace imprescindible que durante la Educación Secundaria se realicen esfuerzos con el objetivo de disminuir y eliminar las barreras sociales que aún existen.

Aunque el pensamiento crítico debe comenzar a trabajarse desde las primeras etapas educativas, alcanza un grado de desarrollo significativo en Bachillerato, porque en esta etapa el alumnado se está preparando para iniciarse en el análisis de la calidad de ciertas informaciones científicas. El progreso en esta competencia específica contribuye a su mejora. 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 las destrezas comunicativas y el razonamiento lógico. Asimismo, la actitud analítica y el cultivo de la duda razonable que se desarrollan a través de esta competencia específica son útiles en contextos no científicos y preparan al alumnado para el reconocimiento de falacias, bulos e información pseudocientífica, contribuyendo

así positivamente tanto a su integración profesional y personal como a su participación en la sociedad democrática.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva movilizar el pensamiento crítico, el razonamiento lógico y la comunicación, así como la utilización de recursos tecnológicos y la colaboración con otras disciplinas y personas, destrezas todas ellas esenciales en la sociedad actual, por lo que promueve así la integración y la participación plena del alumnado en esta.

Además, a través de esta competencia podemos reflexionar sobre la situación de la mujer investigadora a lo largo de la historia, sus aportaciones y dificultades para llevar a cabo su labor, potenciando su papel actual y futuro.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de analizar con espíritu crítico los resultados de los trabajos de investigación o de divulgación, comprobado que se siguen las pautas habituales de la metodología científica, evaluando la fiabilidad de las conclusiones, destacando el papel de la mujer en la ciencia y entendiendo la ciencia como un trabajo colaborativo e interdisciplinar influido por el contexto político y su contribución a la sociedad.

#### **4. Plantear y resolver problemas, buscando y utilizando las estrategias adecuadas, analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento si fuera necesario, explicando fenómenos relacionados con las ciencias biológicas.**

Esta competencia específica hace referencia al uso del razonamiento como base para la resolución de problemas. Sin embargo, cabe destacar que, como novedad con respecto a la etapa anterior, se pretende que el alumnado busque nuevas estrategias de resolución cuando las estrategias que tiene adquiridas no sean suficientes. 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. Para ello será necesario utilizar diferentes herramientas y recursos tecnológicos, una actitud positiva hacia los retos y las situaciones de incertidumbre y resiliencia para seguir probando nuevas vías de resolución a pesar de la posible falta de éxito inicial.

Además, en segundo de Bachillerato es importante trabajar la iniciativa en el alumnado para que plantee nuevas cuestiones o problemas que puedan resolverse utilizando el razonamiento y otras estrategias.

La resolución de problemas es una competencia esencial en la carrera científica, pues las personas dedicadas a la ciencia se enfrentan con frecuencia a grandes retos y contratiempos que hacen tortuoso el camino hacia sus objetivos.

Asimismo, esta competencia específica es necesaria en muchos otros contextos de la vida profesional y personal, por lo que contribuye a la madurez intelectual y emocional

del alumnado y, en última instancia, a la formación de ciudadanos plenamente integrados y comprometidos con la mejora de la sociedad.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de plantear y resolver problemas usando, si fuese necesario, nuevas estrategias, nuevas herramientas y recursos tecnológicos. También estará en condiciones de reformular el procedimiento mostrando iniciativa y teniendo una actitud positiva ante aquellos retos que se le puedan presentar.

**5. Analizar críticamente determinadas acciones relacionadas con la sostenibilidad y la salud, basándose en los fundamentos de la biología molecular y celular y argumentando acerca de la importancia de adoptar estilos de vida sostenibles y saludables.**

Desde la materia de Biología de segundo de Bachillerato se pretende inculcar las actitudes y hábitos compatibles con el mantenimiento y mejora de la salud y con un modelo de desarrollo sostenible. Lo novedoso de esta materia con respecto a etapas anteriores es su enfoque molecular. 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 de su importancia a escala planetaria. De esta forma se conectará el mundo molecular con el celular y con el macroscópico.

Esta competencia específica, además, busca que el alumnado tome iniciativas encaminadas a analizar sus propios hábitos y los de la comunidad educativa, desarrollando una actitud crítica basada en los fundamentos de la biología molecular y celular. Ambas actitudes lo llevarán a proponer medidas para el cambio positivo hacia un modo de vida más saludable y sostenible.

La importancia de esta competencia específica radica en la necesidad de adoptar un modelo de desarrollo sostenible, lo cual 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 de manera que pueda apreciar su valor, y esta comprensión pasa a su vez por entender primero la complejidad del mundo molecular y celular (las reacciones metabólicas que se producen, las interacciones entre biomoléculas, el funcionamiento de las células, la existencia de los microorganismos y formas acelulares y su relación con el medioambiente o la salud...). De esta forma, se adoptarán hábitos y tomarán actitudes responsables y encaminadas tanto a la conservación de los ecosistemas y la biodiversidad como al ahorro de recursos, que a su vez mejorarán la salud y bienestar físico y mental humanos en los ámbitos individual y colectivo.

Al final de segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de analizar críticamente la importancia de consolidar hábitos y actitudes en consonancia con la sostenibilidad y la salud, a través de los datos que proporcionan los niveles moleculares y celular de las ciencias biológicas para, de esta forma, contribuir en la mejora de la sociedad.

## **6. Analizar la función de los principales bioelementos, biomoléculas y sus estructuras e interacciones bioquímicas, argumentando sobre su importancia en los organismos vivos con el fin de explicar sus características macroscópicas a partir de las moleculares y celulares.**

La relación entre la química orgánica y la biología llevó a la creación de una nueva disciplina integradora, la bioquímica. En el estudio a nivel molecular, los seres vivos pasan a concebirse como conjuntos de moléculas constituidas por elementos químicos y adquieren una gran importancia las interacciones que se producen a nivel molecular. Los seres vivos son sistemas complejos en constante cambio y los procesos químicos que tienen en su interior nos aportan una gran cantidad de información sobre las características de estos.

En la actualidad, la comprensión de los seres vivos se fundamenta en el estudio de sus características moleculares, y las herramientas genéticas o bioquímicas son ampliamente utilizadas en las ciencias biológicas, destacando especialmente las técnicas de ingeniería genética en los campos de la salud, agricultura o medioambiente. Tampoco se debe olvidar en este curso el análisis de los seres vivos a nivel celular, estudiando tanto las estructuras celulares como su funcionamiento bioquímico.

El alumnado de segundo de Bachillerato tiene un mayor grado de madurez para trabajar esta competencia específica. Además, la elección voluntaria de la materia de Biología en esta etapa está probablemente ligada a inquietudes científicas y a la intención de realizar estudios en los diferentes campos de la biología. Por estos motivos, esta competencia específica es esencial para el alumnado de esta etapa ya que le permite conectar el mundo microscópico con el macroscópico y adquirir una visión global completa tanto de los organismos vivos como de las destrezas necesarias para formular hipótesis y resolver problemas relacionados con las disciplinas biológicas.

Al terminar la etapa de Bachillerato, el alumnado será capaz de relacionar el nivel molecular y celular, entendiendo la interacciones que se producen y relacionando los procesos entre sí, conectando el mundo microscópico con el macroscópico. Asimismo, será capaz de valorar la importancia de las técnicas de ingeniería genética y biotecnología en el desarrollo de la sociedad.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

Las competencia específica 1 y competencia específica 2 están relacionadas con la capacidad de identificar, localizar y seleccionar la información relevante para los procesos biológicos y geológicos, de modo que se pueda hacer una valoración crítica



de la misma. La competencia específica 3 conecta con las demás en el sentido de que analizar los complejos problemas ambientales o biológicos requiere el dominio del método científico como herramienta habitual de trabajo. La competencia específica 4 es esencial también para el desarrollo del resto, ya que buscar y utilizar estrategias en la resolución de problemas, analizando críticamente las soluciones, permite estudiar las complejas interrelaciones que se establecen en el planeta entre sus diferentes elementos. Las competencias específicas 5 y 6 se apoyan en las cuatro primeras competencias de esta misma materia ya que involucran el aprendizaje, movilización y articulación de los mismos saberes básicos, se despliegan habitualmente en el mismo tipo de situaciones y, en consecuencia, conviene aprenderlas y ejercitarlas de manera conjunta a partir de actividades de aprendizaje de carácter global (búsqueda de información, transmisión y análisis crítico de la misma, resolución de problemas, etc.).

La materia de Biología conecta con otras disciplinas a través de la consecución de sus competencias específicas. Por una parte es evidente su relación con las materias de Geología y Ciencias Ambientales, de Ciencias Generales y de Química, ya que utilizan el razonamiento para dar explicación a procesos de la vida cotidiana y a todo lo relativo a la necesidad de indagación y búsqueda de evidencias para desarrollar los razonamientos propios del pensamiento científico, así como a la utilización de estrategias propias del trabajo colaborativo y a la importancia de entender la ciencia como una construcción colectiva en continuo cambio y evolución en pos de la mejora de la sociedad. Contribuyen a que el alumnado se comprometa responsablemente con la sociedad en conjunto al promover esfuerzos individuales y colectivos contra el cambio climático para lograr un modelo de desarrollo sostenible y con la promoción de la salud compatible con la consecución de una mejor calidad de vida. Además, tienen como objetivo común estimular las vocaciones científicas en todo el alumnado y especialmente en las alumnas, y promover la realización de investigaciones sobre temas científicos utilizando como herramienta básica las tecnologías de la información y la comunicación. También conectan con la competencia de Tecnología relativa a la búsqueda de soluciones tecnológicas eficientes, pues los mismos procedimientos usados en la formulación y comprobación de una conjetura matemática son extrapolables a la hora de plantear hipótesis en el ámbito de estas materias. La materia de Matemáticas comparte la esencia de algunas de las competencias de la materia de Biología, como es el caso de la necesidad de formular y comprobar conjeturas de forma autónoma, reconociendo el valor del razonamiento y la argumentación para generar nuevo conocimiento; la capacidad para interpretar datos científicos y argumentar sobre ellos, o la necesidad de utilizar el pensamiento computacional organizando datos, reconociendo patrones, interpretando, modificando y creando algoritmos para modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz.

Las competencias específicas de Biología contribuyen al desarrollo de las competencias clave. El empleo coherente, adecuado y correcto de la lengua castellana o la capacidad para constatar de forma autónoma cuestiones e información de las ciencias experimentales, procedente de diferentes fuentes, expresándose de forma oral, escrita y multimodal con fluidez y coherencia, contribuyen al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. En este mismo sentido, pueden conectarse con la competencia plurilingüe, que se basa en el uso eficaz de una o más lenguas para

responder a las necesidades comunicativas. La capacidad del alumnado de interpretar y transmitir datos haciendo un uso crítico y analítico de los mismos, al igual que al empleo de métodos propios del razonamiento matemático para la resolución de problemas y para utilizar el pensamiento científico, pone de manifiesto su contribución al desarrollo de la competencia matemática y en ciencia y tecnología. La materia de Biología contribuye a que el alumnado se comprometa responsablemente contra el cambio climático a través del análisis crítico de nuestras acciones, inculcando actitudes y hábitos compatibles con el mantenimiento y mejora de la salud y con un modelo de desarrollo sostenible que contribuyan a reducir nuestra huella ecológica. De esta manera contribuye a la competencia ciudadana. Con respecto a la competencia personal, social y de aprender a aprender, las competencias específicas de la materia conectan con los descriptores que se centran en el tratamiento crítico de informaciones e ideas de los medios de comunicación y en la búsqueda de fuentes fiables para sostener sus argumentos, transmitir los conocimientos aprendidos y proponer ideas creativas para resolver problemas con autonomía. Además, se puede destacar la conexión con la competencia digital, ya que los proyectos de investigación requieren del uso de herramientas o plataformas virtuales para comunicarse, trabajar y colaborar a la hora de compartir contenidos, datos e información, así como para gestionar de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.

## **SABERES BÁSICOS**

Actualmente, las ciencias biológicas son indispensables para comprender el mundo que nos rodea y sus transformaciones, así como para desarrollar actitudes responsables sobre aspectos relacionados con la vida, con la salud y con el medioambiente. Diariamente nos llega información, no siempre fiable, sobre temas relacionados con el ámbito biológico, como el cáncer y otras enfermedades, los organismos genéticamente modificados, las vacunas, los trasplantes y muchos otros relacionados con las ciencias biológicas. Durante este curso se persigue ampliar los saberes ya adquiridos en ESO y en primero de Bachillerato en lo relativo a conceptos, procedimientos y actitudes que permitan al alumnado tanto ser ciudadanos respetuosos con ellos mismos y con el medioambiente como poder seguir con su formación académica y laboral, contribuyendo al bienestar de nuestra sociedad.

La Biología de segundo de Bachillerato es una materia que debe cursar el alumnado interesado en tener un amplio conocimiento científico y la plena participación en la sociedad. Esta materia contribuye a satisfacer varios de los objetivos de Bachillerato y al desarrollo de las ocho competencias clave. Para ello, los saberes deben trabajarse de manera competencial de forma que su adquisición vaya siempre ligada al desarrollo de las competencias específicas de la materia que, a su vez, contribuye al perfeccionamiento de las competencias clave. En otras palabras, los saberes son los conocimientos imprescindibles de las ciencias biológicas que el alumnado debe adquirir y movilizar para desarrollar las competencias específicas de esta materia.

En segundo de Bachillerato la madurez del alumnado permite que en la materia de Biología se profundice notablemente en los saberes básicos y competencias

relacionados con las ciencias biológicas a los que se les da un enfoque mucho más microscópico y molecular que en las materias de etapas anteriores.

Los saberes se han organizado en los siguientes bloques: «Las biomoléculas» (A), centrado en el estudio de las moléculas orgánicas e inorgánicas que forman parte de los seres vivos; «Biología celular» (B), donde se trabajan los tipos de células, sus componentes, las etapas del ciclo celular, la mitosis y meiosis y su función biológica; «Metabolismo» (C), que trata de las principales reacciones bioquímicas de los seres vivos; «Genética molecular» (D), que estudia el mecanismo de replicación del ADN y el proceso de la expresión génica, relacionando estos con el proceso de diferenciación celular; «Ingeniería genética y biotecnología» (E), donde se estudian los métodos de manipulación de los seres vivos o sus componentes para su aplicación tecnológica en los campos de la medicina, agricultura, o la ecología entre otros, y por último, «Inmunología» (F), que está enfocado hacia el concepto de inmunidad, sus mecanismos y tipos, las fases de las enfermedades infecciosas y el estudio de las patologías del sistema inmunitario.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1. correspondería al primer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### **Bloque A. Las biomoléculas.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. Concepto.	A.1.1. Bioelementos y biomoléculas.
	A.1.2. Diferenciación entre biomoléculas orgánicas e inorgánicas y sus características generales.
A.2. Biomoléculas inorgánicas.	A.2.1. El agua: relación entre sus características químicas y funciones biológicas.
	A.2.2. Las sales minerales: relación entre sus características químicas y funciones biológicas.
A.3. Biomoléculas orgánicas.	A.3.1. Características químicas, isomerías, enlaces y funciones de los monosacáridos (triosas, pentosas, hexosas en sus formas lineales y cíclicas), disacáridos y polisacáridos con mayor relevancia biológica.

	A.3.2. Lípidos saponificables y no saponificables: características químicas, tipos, diferencias y funciones biológicas.
	A.3.3. Las proteínas: características químicas, estructura y función biológica de las proteínas, analizando la importancia de su papel biocatalizador.
	A.3.4. Importancia de las vitaminas y sales como cofactores enzimáticos y necesidad de incorporarlos en la dieta.
	A.3.5. Los ácidos nucleicos: tipos, características químicas, estructura y función biológica.
A.4. Bioelementos, biomoléculas y salud.	A.4.1. La relación entre los bioelementos, las biomoléculas y la salud.
	A.4.2. Estilos de vida saludables.

### Bloque B. Biología celular.

<b>2.º Bachillerato</b>	
B.1. Teoría celular y tipos de células.	B.1.1. Teoría celular e implicaciones biológicas.
	B.1.2. Diferenciación de imágenes obtenidas por microscopía óptica y electrónica, teniendo en cuenta el poder de resolución de cada una de ellas y las técnicas de preparación de las muestras.
	B.1.3. Comparación de los orgánulos de la célula eucariota (animal y vegetal) y procariota.
B.2. Estructuras celulares.	B.2.1. La membrana plasmática: ultraestructura y propiedades.
	B.2.2. El proceso osmótico: repercusión sobre la célula animal, vegetal y procariota.
	B.2.3. Análisis de los distintos mecanismos de transporte a través de la membrana plasmática (difusión simple y facilitada, transporte activo, endocitosis y exocitosis), relacionando cada uno de ellos con las propiedades de las moléculas transportadas.
	B.2.4. Análisis en la célula eucariota del citoplasma: citosol y citoesqueleto. Estructuras relacionadas con los

	microtúbulos.
	B.2.5. Estructura y función de orgánulos citoplasmáticos en eucariotas.
	B.2.6. Estructura y función del núcleo celular.
B.3. Ciclo celular.	B.3.1. Secuenciación de las fases del ciclo celular y análisis de sus mecanismos de regulación.
	B.3.2. Análisis de cada una de las fases de la mitosis y la meiosis y su función e importancia biológica.
B.4. El cáncer.	B.4.1. Estudio del cáncer y su relación con las mutaciones y la alteración del ciclo celular.
	B.4.2. Correlación entre el cáncer y determinados hábitos saludables.
	B.4.3. Importancia de estilos de vida saludables.

### Bloque C. Metabolismo.

	2.º Bachillerato
C.1. Concepto.	C.1.1. Estudio del metabolismo. Conceptos de anabolismo y catabolismo: diferencias.
C.2. Catabolismo.	C.2.1. Análisis de los diferentes procesos implicados en la respiración celular anaeróbica (glucólisis y fermentación) y aeróbica ( $\beta$ -oxidación de los ácidos grasos, ciclo de Krebs, cadena de transporte de electrones y fosforilación oxidativa).
	C.2.2. Cálculo comparativo del rendimiento energético del metabolismo aeróbico frente al anaeróbico y reflexión sobre la eficiencia de cada uno de ellos.
C.3. Anabolismo.	C.3.1. Principales rutas de anabolismo heterótrofo (síntesis de aminoácidos, proteínas y ácidos grasos).
	C.3.2. Procesos implicados en el metabolismo autótrofo (fotosíntesis y quimiosíntesis) y su importancia biológica.

### Bloque D. Genética molecular.

	2.º Bachillerato
--	------------------

D.1. Replicación.	D.1.1. Identificación del ADN como portador de la información genética y análisis del concepto de gen.
	D.1.2. Análisis del mecanismo de replicación del ADN a través del modelo procariota y diferencias con la célula eucariota.
D.2. Expresión génica.	D.2.1. Identificación de las etapas generales de la expresión génica utilizando un modelo procariota: transcripción y traducción, y diferencia con eucariotas.
	D.2.2. Características del código genético y resolución de problemas relacionados con él.
	D.2.3. Comparación de las características generales del genoma y de la expresión génica en procariotas y eucariotas.
D.3. Mutación y evolución.	D.3.1. Concepto y tipos de mutaciones.
	D.3.2. Argumentación sobre la relación entre las mutaciones, la replicación del ADN, la evolución y la biodiversidad.
	D.3.3. Valoración de la importancia de la regulación de la expresión génica en la diferenciación celular.
	D.3.4. Relación entre las mutaciones, la replicación del ADN, la evolución y la biodiversidad.
	D.3.5. Valoración de la importancia de la regulación de la expresión génica en la diferenciación celular.

### Bloque E. Ingeniería genética y biotecnología.

<b>2.º Bachillerato</b>	
E.1. Ingeniería genética y biotecnología.	E.1.1. Análisis de las técnicas más relevantes de ingeniería genética (PCR, enzimas de restricción, clonación molecular, CRISPR-Cas9, etc.) y sus aplicaciones.
	E.1.2. Importancia y repercusiones de la biotecnología en distintos ámbitos (salud, agricultura, medioambiente, nuevos materiales, industria alimentaria, etc.), destacando el papel de los microorganismos.

### Bloque F. Inmunología.

<b>2.º Bachillerato</b>
-------------------------

F.1. Inmunidad: concepto y tipos.	F.1.1. Concepto de inmunidad.
	F.1.2. Identificación de los distintos tipos de barreras externas que dificultan la entrada de patógenos.
	F.1.3. Diferenciación entre inmunidad innata y específica.
	F.1.4. Mecanismos de acción de la inmunidad humoral y celular.
	F.1.5. Mecanismos de funcionamiento de la inmunidad artificial y natural, pasiva y activa.
F.2. Respuesta inmune.	F.2.1. Enfermedades infecciosas: fases.
F.3. Enfermedades del sistema inmune.	F.3.1. Principales patologías del sistema inmunitario: causas y relevancia clínica.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación a la materia de Biología.

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, pues están encaminadas a la adquisición de las competencias específicas.

Como principio básico general en todas las situaciones que se diseñen debe tenerse presente la importancia de incorporar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que busca una inclusión real en el aula. Así, se tendrá en cuenta cómo y en qué formatos se presentan los contenidos para que sean accesibles y motivantes para todo el alumnado, diseñando experiencias en las que todo el alumnado pueda demostrar lo aprendido.

El desarrollo del currículo de las diferentes materias del Bachillerato, y en concreto de la materia de Biología, debe conseguir que el alumnado se muestre competente para afrontar los retos del siglo XXI. Fomentar los hábitos de vida saludable y el respeto por el medioambiente, hacer que los alumnos y alumnas adquieran un compromiso ciudadano tanto en el ámbito local como en el global y que confíen en el conocimiento como motor del desarrollo, deben ser ejes fundamentales del diseño de las actividades de aprendizaje en nuestra materia.

Las situaciones de aprendizaje serán realmente significativas para el alumnado si parten de su realidad más próxima y posteriormente les permiten hacer extrapolaciones a contextos más amplios. La metodología didáctica que se utilice debe ser activa y reconocer al alumnado como agente de su propio aprendizaje, con el planteamiento de tareas complejas en las que movilice una serie de recursos y saberes para resolver dichas situaciones. Los procesos de aprendizaje deben permitir que el alumnado, teniendo en cuenta tanto los diferentes ritmos de aprendizaje como las diferentes capacidades al igual que la diversidad de motivaciones, de manera progresiva y guiada por el docente, tome conciencia de su proceso de aprendizaje y pueda saber en qué situaciones se siente más competente y en cuáles aún debe mejorar.

Las propuestas que vayan a desarrollarse deben partir de retos, problemas o situaciones reales locales y globales, relacionados con los saberes básicos, que despierten un claro interés social sobre cuestiones de actualidad. Un aspecto esencial en el desarrollo de las experiencias educativas es establecer conexiones con otros contextos educativos fuera del centro educativo que permitirán enriquecer la comprensión del aspecto que se está tratando. Lo deseable es que muchas de ellas puedan desarrollarse en colaboración con otras materias en forma de proyecto interdisciplinar o de proyecto de centro para favorecer el acercamiento desde diferentes ópticas disciplinares a un mismo problema o experiencia. En este sentido, las conexiones con la materia de Química son imprescindibles, pero también son importantes las situaciones de aprendizaje que incluyan a otras materias como Matemáticas, Física, Geología y Ciencias Ambientales, buscando el trabajo interdisciplinar y teniendo en cuenta la perspectiva de género al tiempo que se facilita el desarrollo del pensamiento creativo y computacional en los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

Las situaciones de aprendizaje se desarrollan mayoritariamente en el aula pero es muy motivador para el alumnado interactuar con otros espacios y ambientes. Todo esto tiene como fin enriquecer la experiencia académica del alumnado. El laboratorio debe ser un lugar de referencia para la materia porque en él se pueden realizar observaciones muy diversas, así como diseñar y poner en práctica experiencias motivadoras para el alumnado. Igualmente, la biblioteca es el espacio idóneo para buscar información sobre los aprendizajes tratados, al tiempo que también lo es para la preparación de trabajos tanto de forma individual como en grupo. Las situaciones de aprendizaje pueden también contextualizarse en experiencias ajenas al ámbito escolar (museos, exposiciones, etc.) donde se puede interactuar con el entorno y llevar el aprendizaje a situaciones reales y cotidianas. Las situaciones de aprendizaje fuera del centro escolar aumentan la motivación y fomentan el respeto por el entorno, desarrollando una actitud responsable y reflexiva, mejoran las habilidades sociales, refuerzan los saberes adquiridos en el aula y conectan con los aprendizajes asimilados. Por último, en el diseño e impartición de las situaciones de aprendizaje es altamente recomendable la colaboración de agentes externos, entre los que podemos citar a algunas ONG o profesionales sanitarios, por ejemplo.

La participación en ferias de ciencias o concursos científicos para estudiantes son los puntos de partida ideales para identificar proyectos relacionados con el entorno y la realidad de los estudiantes y poner en práctica esta forma de trabajo. La participación



en diferentes iniciativas de colaboración ciudadana en la ciencia es el marco ideal para plantear proyectos de aprendizaje y servicio en los que se combina el proceso de aprendizaje de diferentes elementos del currículo con un servicio a la comunidad. El alumnado, mediante estos proyectos, desarrolla sus habilidades científicas detectando problemas en su entorno más cercano e involucrándose en el proyecto con la finalidad de mejorarlo.

En la materia de Biología las situaciones de aprendizaje deben fomentar el uso del método científico como herramienta fundamental de trabajo. Según el momento del curso en el que estemos diseñando la actividad de aprendizaje deberemos adecuar la dificultad de las búsquedas de información, de los métodos de generación de datos o de las técnicas y herramientas empleadas en el análisis de los mismos. Así mismo, deberemos graduar la ayuda que prestaremos a los alumnos durante el proceso de trabajo y en la elaboración de las conclusiones.

En segundo curso de Bachillerato, el alumnado deberá ser capaz de analizar críticamente resultados de trabajos de investigación o divulgación, comprobando si siguen correctamente las pautas habituales de la investigación científica. Estos trabajos de investigación permiten poner en práctica situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes deben trabajar en grupo, ya que el trabajo científico es colaborativo. El saber trabajar en equipo, respetando las aportaciones de los demás y valorando las aportaciones propias, es un aspecto esencial del desarrollo del alumnado que se trabaja intensamente desde nuestra materia. El uso del trabajo individual se hace necesario en muchas situaciones de aprendizaje y no se opone al trabajo en grupo sino que más bien son complementarios, favoreciendo el desarrollo integral del alumnado y las relaciones interpersonales, así como la integración. Además, en estos proyectos los estudiantes deben expresarse tanto por escrito como oralmente, deben usar las TIC, deben emplear otras formas de representación diferentes al lenguaje verbal y finalmente deben argumentar las conclusiones que han obtenido. Estas situaciones de aprendizaje que implican el ámbito de la salud o del medioambiente son fundamentales para el desarrollo de los retos del siglo XXI.

Actualmente se pueden usar un gran número de aplicaciones con las que observar en tiempo real o en diferido una gran diversidad de procesos biológicos. Por ejemplo, se puede navegar por los distintos niveles de organización de los seres vivos, como el nivel molecular y el celular que se tratan en esta materia.

La observación y evaluación del proceso de adquisición de competencias por parte del alumnado en las diferentes situaciones de aprendizaje debe tener siempre una finalidad formativa y para ello es esencial que esté integrada de modo permanente en ellas. Esto permitirá que se evalúe tanto el proceso de aprendizaje del alumnado, sus fortalezas y sus debilidades durante el mismo, como el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permitirá que de modo permanente se revisen y analicen los objetivos que habíamos planteado, las metodologías empleadas, los retos planteados al alumnado o las ayudas que le estamos proporcionando. Este planteamiento implica entender la evaluación como un proceso que debe contemplar tanto la diversidad de formatos (exámenes y ejercicios breves) como tareas individuales y colectivas, la alternancia de ejercicios

autocorregibles y autorrevisables con otros que impliquen corrección externa o tareas flexibles que se adapten en duración a los diferentes ritmos de aprendizaje. Todo esto se llevará a cabo con diversas herramientas de evaluación, tales como las rúbricas. Así mismo, en este proceso el alumnado debe conocer cuáles son los objetivos que hay que alcanzar, al igual que los criterios que se utilizarán para valorar su competencia. La evaluación en todo momento se orienta a desarrollar las estrategias necesarias para alcanzar un pensamiento autónomo. Los procedimientos de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación deberán estar incardinados en toda la situación de aprendizaje a través de distintos procedimientos e instrumentos.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Segundo de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Analizar críticamente conceptos y procesos relacionados con los saberes de la materia de Biología, seleccionando e interpretando información en diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, etc.).

Criterio 1.2. Comunicar informaciones u opiniones razonadas relacionadas con los saberes de la materia de Biología, transmitiéndolas de forma clara y rigurosa, utilizando la terminología y el formato adecuados (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, contenidos digitales, etc.) y respondiendo de manera fundamentada y precisa a las cuestiones que puedan surgir durante el proceso.

Criterio 1.3. Argumentar sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia de Biología, 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.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Plantear y resolver cuestiones y crear contenidos relacionados con los saberes de la materia de Biología, localizando y citando fuentes de forma adecuada, así como seleccionando, organizando y analizando críticamente la información.

Criterio 2.2. Contrastar y justificar la veracidad de información relacionada con los saberes de la materia de Biología utilizando fuentes fiables, aportando datos y adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Evaluar la fiabilidad de las conclusiones de un trabajo de investigación o divulgación científica relacionado con los saberes de la materia de Biología de acuerdo a la interpretación de los resultados obtenidos.

Criterio 3.2. Argumentar, utilizando ejemplos concretos, sobre la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella, destacando el papel de la mujer y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en

constante evolución influida por el contexto político y los recursos económicos.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Explicar fenómenos relacionados con los saberes de la materia de Biología a través del planteamiento y resolución de problemas, buscando y utilizando las estrategias y recursos adecuados.

Criterio 4.2. Analizar críticamente la solución a un problema relacionado con los saberes de la materia de Biología y reformular los procedimientos utilizados o conclusiones si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados o encontrados con posterioridad.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Argumentar sobre la importancia de adoptar estilos de vida saludables y compatibles con el desarrollo sostenible, basándose en los principios de la biología molecular y celular y relacionándolos con los procesos macroscópicos.

Criterio 5.2. Relacionar los principios de la biología molecular y celular en la mejora de la salud y del medioambiente y en la búsqueda de soluciones sanitarias y medioambientales.

#### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Explicar las características y procesos vitales de los seres vivos mediante el análisis de sus biomoléculas, de las interacciones bioquímicas entre ellas y de sus reacciones metabólicas.

Criterio 6.2. Explicar a nivel molecular el comportamiento biológico de macromoléculas como los ácidos nucleicos, así como los procesos de replicación y expresión génica, relacionándolo con las funciones biológicas en los seres vivos.

Criterio 6.3. Identificar las diferencias fundamentales entre los distintos tipos de células analizando las estructuras de sus orgánulos y las funciones que realizan.

Criterio 6.4. Aplicar metodologías analíticas en el laboratorio utilizando los materiales adecuados con precisión.

Criterio 6.5. Analizar el concepto de inmunidad, diferenciando los distintos tipos y comparando los diversos mecanismos de acción e identificando las causas y relevancia clínica de las principales patologías del sistema inmunitario.

Criterio 6.6. Analizar la importancia de la ingeniería genética y de la biotecnología en diversos ámbitos (sanitario, agrícola, ecológico, etc.).

## **BIOLOGÍA, GEOLOGÍA Y CIENCIAS AMBIENTALES**

La materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales se orienta a la consecución y mejora de siete competencias específicas propias de las ciencias. Estas competencias específicas pueden resumirse en interpretar y transmitir información científica y argumentar sobre ella, localizar y evaluar críticamente información científica, aplicar el método científico en proyectos de investigación, resolver problemas y, finalmente, promover iniciativas relacionadas con la salud, la biodiversidad y la sostenibilidad.

El trabajo de las competencias específicas de esta materia y la adquisición de sus saberes básicos contribuye al desarrollo de todas las competencias clave y a lograr varios de los objetivos de la etapa. Biología, Geología y Ciencias Ambientales contribuirá a que el alumnado se comprometa responsablemente con la sociedad en un ámbito global al promover los esfuerzos individuales y colectivos contra el cambio climático buscando lograr un modelo de desarrollo sostenible (objetivos *a*, *j*, *o*, y competencias STEM y ciudadana) que contribuirán no solo a la mejora de nuestra calidad de vida, sino también a la preservación de nuestro patrimonio natural y cultural (competencia en conciencia y expresión culturales). Se estimulará 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, fomentando así la igualdad efectiva de oportunidades de mujeres y hombres (objetivo *c*, y competencias STEM y personal, social y de aprender a aprender). Asimismo, trabajando esta materia se afianzarán los hábitos de lectura y estudio en el alumnado. Al tratarse de una disciplina científica, juega un importante papel en ella la comunicación oral y escrita en castellano y posiblemente en otras lenguas (objetivos *d*, *e*, *f*, y competencias STEM, en comunicación lingüística y plurilingüe). Además, desde Biología, Geología y Ciencias Ambientales 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*, y competencias STEM y digital). Del mismo modo, esta materia busca que las alumnas y alumnos diseñen proyectos científicos y participen en el desarrollo de los mismos para realizar investigaciones tanto de campo como de laboratorio, utilizando la metodología e instrumentos propios de las ciencias biológicas, geológicas y ambientales, lo cual contribuye a despertar en ellos el espíritu emprendedor (objetivos *j*, *k*, y competencias STEM, emprendedora y personal, social y aprender a aprender).

El estudio de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales supondrá una importante contribución para el desarrollo de un proyecto vital personal, profesional o social de los estudiantes que les permitirá que afronten los retos del siglo XXI y que participen en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Las herramientas científicas que el alumnado consolidará durante este curso le permitirán adoptar hábitos de vida saludables y ser capaz de apreciar el entorno donde vive, así como proponer y participar en iniciativas destinadas a su preservación. Además, las competencias trabajadas durante este curso permitirán que sean ciudadanos responsables en cuanto a sus hábitos de consumo o que tengan confianza en el conocimiento como motor del desarrollo.

Biología, Geología y Ciencias Ambientales es una materia que puede considerarse como una ampliación de la materia Biología y Geología impartida de primero a tercero de ESO. Pretende, por tanto, profundizar en los saberes básicos relacionados con estas disciplinas fortaleciendo las destrezas y pensamiento científicos y reforzando además el compromiso por un modelo sostenible de desarrollo.

Los elementos que componen el currículo de la materia han sido estructurados de la siguiente manera. En primer lugar, se formulan las competencias específicas que se pretenden desarrollar durante el primer curso de Bachillerato con una descripción detallada de cada una de ellas, en la que se identifican actuaciones que el alumnado debe desplegar en situaciones específicas, organizadas en torno a los saberes básicos del área que se deben movilizar.

A continuación, se establecen las conexiones más significativas y relevantes de cada competencia específica con las otras competencias de la propia materia, con las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las relaciones o conexiones con las competencias clave.

En lo que respecta al apartado de saberes básicos, cabe destacar que se han organizado en ocho bloques que giran en torno a varios ejes fundamentales: la metodología científica y la construcción del conocimiento científico; el conocimiento del planeta, su historia, su composición y su dinámica; la ecología y la sostenibilidad; la estructura, composición y funcionamiento de los seres vivos y la salud. El último bloque de contenidos está dedicado al estudio de los microorganismos y las formas acelulares.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se exponen orientaciones y principios para diseñar situaciones, escenarios y actividades de aprendizaje que favorezcan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas.

Al tratarse la Biología, Geología y Ciencias Ambientales de una materia puramente científica, se recomienda abordarla de una manera práctica basada en la resolución de problemas y en la realización de proyectos e investigaciones, fomentando la colaboración y no solo el trabajo individual. Es importante plantear actividades que favorezcan la capacidad del alumno para aprender por sí mismo. Además, es conveniente conectarla de forma significativa tanto con la realidad del alumnado como con otras disciplinas vinculadas a las ciencias en un enfoque interdisciplinar. La forma más adecuada de trabajar la materia, siguiendo estas indicaciones, es a través de las situaciones de aprendizaje o actividades competenciales.

Por último, los criterios de evaluación (expuestos en relación con cada competencia específica) incluyen los aspectos más representativos del nivel de desarrollo competencial que se espera que alcance el alumnado después de haber finalizado el estudio de esta materia en primero de Bachillerato.

En conclusión, la Biología, Geología y Ciencias Ambientales de primero de Bachillerato contribuye, a través de sus competencias específicas y saberes básicos, a un mayor grado de desarrollo de las competencias clave. El fin último es mejorar el compromiso del alumnado por el bien común, sus destrezas 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 equitativa.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Interpretar y transmitir información y datos científicos y argumentar sobre estos con precisión, utilizando diferentes formatos, analizando procesos, métodos, experimentos o resultados de las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales.**

La comunicación es un aspecto esencial del progreso científico, pues los avances y descubrimientos rara vez son el producto del trabajo de individuos aislados, sino de equipos colaborativos, con frecuencia de carácter interdisciplinar. Además, la creación de conocimiento solo se produce cuando los hallazgos son publicados, permitiendo su revisión y ampliación por parte de la comunidad científica y su utilización en la mejora de la sociedad.

La competencia científica debe proporcionar al alumnado la habilidad y voluntad de explicar el mundo natural empleando la observación y la experimentación con el fin de plantear preguntas y extraer conclusiones basadas en pruebas. Debido a la naturaleza científica de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, se busca que el alumnado desarrolle las destrezas necesarias para extraer las ideas más relevantes de una información de carácter científico (en forma de artículos, diagramas, tablas, gráficos, etc.) y comunicarlas de manera sencilla y veraz, utilizando formatos variados (exposición oral, plataformas virtuales, presentación de diapositivas y póster, entre otros), tanto de forma analógica como a través de medios digitales.

Asimismo, el rápido avance de la ciencia y la tecnología está originando importantes cambios sociales. Por ello, la participación activa del alumnado en la sociedad exige cada vez más la comprensión de los últimos descubrimientos y avances científicos y tecnológicos para interpretar y evaluar críticamente, a la luz de estos, la información que inunda los medios de comunicación con el fin de extraer conclusiones propias, tomar decisiones coherentes y establecer interacciones comunicativas constructivas, utilizando una argumentación fundamentada y respetuosa, con flexibilidad para cambiar las propias concepciones a la vista de los datos y posturas aportados por otros interlocutores.

Del mismo modo, esta competencia específica busca potenciar la argumentación, esencial para el desarrollo social y profesional del alumnado. La argumentación en debates, foros u otras vías da la oportunidad de defender de manera lógica y fundamentada las propias posturas, pero también de comprender y asimilar las ideas de otras personas. La argumentación es una forma de pensamiento colectivo que enriquece a quienes participan en ella, permitiéndoles desarrollar la resiliencia frente a retos, así como la flexibilidad para dar un giro a las propias ideas ante argumentos ajenos. Asimismo, la argumentación, realizada de forma correcta, fomenta la tolerancia y el respeto de la diversidad entre individuos.

Al finalizar primero de Bachillerato, los estudiantes podrán interpretar y analizar de forma crítica información obtenida de diferentes fuentes, argumentado sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales y defendiendo su postura con actitud abierta y respetuosa ante las opiniones ajenas.

## **2. Localizar y utilizar fuentes fiables, con el fin de identificar, seleccionar y organizar información, evaluándose críticamente y contrastando su veracidad, así como resolviendo preguntas planteadas de forma autónoma relacionadas con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales.**

Obtener información relevante con el fin de resolver dudas, adquirir nuevos conocimientos o comprobar la veracidad de afirmaciones o noticias es una destreza esencial para los ciudadanos del siglo XXI. La participación activa en la sociedad y el desarrollo profesional y personal de un individuo con frecuencia conllevan la adquisición de nuevos saberes y competencias que suelen comenzar con la búsqueda, selección y

recopilación de información de diferentes fuentes para establecer las bases cognitivas de dicho aprendizaje.

La ciencia tiene como objetivo básico la construcción de un conocimiento verificable y abierto, motivo por el que toda información científica ha de ser publicada en medios de reconocido prestigio y sometida a la revisión de expertos. Se asegura así la fiabilidad de la información y se contribuye a ir mejorando el conocimiento científico. 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.

La información veraz debe ser también 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.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado deberá poder plantear y resolver cuestiones relacionadas con la materia, localizando la información necesaria, seleccionándola, contrastando su veracidad y organizándola críticamente.

**3. Idear, diseñar, planear y desarrollar proyectos de investigación siguiendo las pautas habituales de la investigación científica, teniendo en cuenta los recursos disponibles de forma realista y buscando vías de colaboración, así como indagando en aspectos relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales.**

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.

La metodología científica se basa 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. Emplear esta metodología permite solucionar problemas de forma ordenada y clara para poder encontrar una respuesta fiable a las preguntas. La metodología científica constituye el motor de nuestro avance social y económico, lo que la convierte en un aprendizaje imprescindible para la ciudadanía del mañana.

Plantear situaciones en las que el alumnado tenga la oportunidad de aplicar las pautas habituales de la investigación científica contribuye a desarrollar en él la curiosidad, el sentido crítico y el espíritu emprendedor. El desarrollo de un proyecto requiere de iniciativa, actitud crítica, visión de conjunto, capacidad de planificación, movilización de recursos materiales y personales y argumentación, entre otros, y permite al alumnado cultivar el autoconocimiento y la confianza ante la resolución de problemas, adaptándose a los recursos disponibles y a sus propias limitaciones, incertidumbre y retos. Además, permite comprender en profundidad la diferencia entre una impresión u opinión y una evidencia, afrontando con mente abierta y perspicaz diferentes informaciones, aceptando y respondiendo adecuadamente ante la incertidumbre. Asimismo, la creación y participación en proyectos de tipo científico proporciona al

alumnado oportunidades de trabajar destrezas que pueden ser de gran utilidad no solo dentro del ámbito científico, ya que le proporcionan la oportunidad de saber cómo se construye el conocimiento, sino también en su desarrollo personal, profesional y en su participación social. Esta competencia específica es el crisol en el que se entremezclan todos los elementos de la competencia STEM y muchas otras competencias clave. Por estos motivos, es imprescindible ofrecer al alumnado la oportunidad creativa y de crecimiento que aporta esta modalidad de trabajo.

En definitiva, estas destrezas, no solo son esenciales para el desarrollo de una carrera científica, sino también de la resiliencia ante diferentes retos, y contribuyen a formar ciudadanos plenamente integrados a nivel profesional, social o personal.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato el alumnado, siguiendo las pautas habituales de la investigación científica, deberá ser capaz de diseñar proyectos de investigación, de interpretar, analizar y exponer los resultados obtenidos empleando las herramientas necesarias y de obtener conclusiones razonadas o valorar la imposibilidad de hacerlo. Además, podrá trabajar de manera cooperativa y valorar la contribución de la ciencia, y de las personas que se dedican a ella, a la sociedad, destacando el papel de la mujer.

#### **4. Buscar y utilizar estrategias en la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones y respuestas halladas, reformulando el procedimiento, si fuera necesario, y dando explicación a fenómenos relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales.**

La resolución de problemas es una parte inherente de la ciencia básica y aplicada. Las ciencias empíricas se construyen contrastando razonamientos (hipótesis) mediante la experimentación u observación. El avance científico está, por tanto, limitado por la destreza en el ejercicio intelectual de crear hipótesis y la capacidad técnica y humana de probarlas experimentalmente. Además, el camino hacia los hallazgos y avances es rara vez rectilíneo y se ve con frecuencia rezagado por situaciones inesperadas y problemas de diferente naturaleza. Es por ello imprescindible que, al enfrentarse a dificultades, las personas dedicadas a la ciencia muestren creatividad, destrezas para la búsqueda de nuevas estrategias o utilización de herramientas variadas, así como la resiliencia necesaria para continuar a pesar de la falta de éxito inmediato.

Asimismo, el objetivo de las ciencias básicas es buscar explicaciones a los elementos y procesos del entorno. Para ello es necesario utilizar el razonamiento con el fin de plantear hipótesis, diseñar experimentos que permitan contrastarlas, interpretar sus resultados y establecer conclusiones fundamentadas procurando evitar los sesgos.

Potenciar esta competencia específica supone desarrollar en el alumnado destrezas aplicables a diferentes situaciones de la vida. Por ejemplo, la actitud crítica se basa en gran parte en la capacidad de razonar utilizando datos o información conocidos. Esta, a su vez, constituye un mecanismo de protección contra las pseudociencias, o los saberes populares infundados. 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.

Por ello, la habilidad en la resolución de problemas es esencial para todo el alumnado, permitiéndole 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.



Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado deberá recopilar datos para resolver problemas o buscar información para dar explicación a procesos biológicos, geológicos o ambientales, empleando el razonamiento lógico y el pensamiento computacional, con el apoyo de una variedad de recursos digitales. Además, podrá analizar críticamente la solución a un problema y modificar los procedimientos utilizados o conclusiones obtenidas, si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados o encontrados con posterioridad.

### **5. Diseñar, promover y ejecutar iniciativas relacionadas con la conservación del medioambiente, la sostenibilidad y la salud, basándose en los fundamentos de las ciencias biológicas, geológicas y ambientales, adoptando y promoviendo estilos de vida sostenibles y saludables.**

El análisis profundo de cómo funciona el sistema Tierra, así como de las complejas interrelaciones que se establecen entre los diferentes elementos que lo integran, es esencial para poder entender los impactos que las actividades realizadas por el ser humano en los últimos siglos han tenido sobre los ecosistemas.

El ser humano se ha enfrentado a multitud de retos a lo largo de su historia como especie, que ha superado con creces gracias a su inteligencia, desarrollo lingüístico, organización social y capacidad de manipulación del entorno. Sin embargo, en la actualidad la sociedad humana se enfrenta a un reto de naturaleza muy diferente a todos los anteriores, pues las dificultades que afronta son el resultado de su propio desarrollo.

Son muchos y muy graves los impactos ambientales a los que se enfrenta el planeta: cambio climático, disminución de la biodiversidad, agotamiento de recursos naturales. Muchos de estos problemas han sido marcados como objetivos prioritarios de trabajo por las Naciones Unidas en los ODS.

Debido a todo ello, en la sociedad actual la educación para el desarrollo sostenible debe ser uno de los ejes fundamentales del sistema educativo ya que permitirá dotar a los alumnos de las herramientas esenciales para alcanzar los ODS. Solo las acciones individuales y colectivas de la ciudadanía, los estados y las corporaciones pueden frenar el avance de estas tendencias negativas y evitar sus consecuencias catastróficas. Para ello es imprescindible que se comprenda de forma profunda el valor del mundo natural, no solo ecológico y científico, sino también social y económico, y que la degradación medioambiental es sinónimo de crisis humanitarias como desigualdad, refugiados climáticos o catástrofes naturales, entre otras.

Por estos motivos, es esencial que el alumnado, mediante el conocimiento previo de la estructura y dinámica de los ecosistemas, trabaje esta competencia específica para conocer los fundamentos que justifican la necesidad urgente de implantar un modelo de desarrollo sostenible, liderar iniciativas y proyectos emprendedores y promover y adaptar hábitos sostenibles, individual y colectivamente.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado, gracias al conocimiento de los ecosistemas, deberá ser capaz de analizar tanto las causas como las consecuencias de los principales problemas ambientales desde una perspectiva global, y entender que estos son los grandes retos a los que actualmente se enfrenta la humanidad. Además, podrá proponer y poner en práctica a nivel local iniciativas sostenibles basándose en los saberes de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales.

### **6. Analizar los factores que influyen en la organización y funcionamiento de los diferentes grupos de seres vivos, basándose en los fundamentos de las ciencias**

**biológicas, considerando la importancia que tienen sus características en la distribución en el planeta y valorando la biodiversidad y la necesidad de preservarla.**

El análisis de los diferentes niveles de organización de los seres vivos (composición química, organización celular y estudio de sus tejidos y órganos) es esencial para poder comprender cómo son y cómo funcionan. Solo después de indagar sobre sus características fundamentales se puede afrontar el estudio comparado de los principales grupos taxonómicos en los que se incluye la gran diversidad de seres vivos existente. Igualmente, el conocimiento de las características de los seres vivos es clave para entender tanto la distribución de las diferentes especies en los ecosistemas como las posibilidades que estas tienen de adaptarse a los cambios que el hombre está introduciendo en los mismos.

Actualmente, los grandes impactos que la actividad humana ha generado en el planeta están afectando profundamente a la biodiversidad, tanto en lo que respecta a la desaparición de especies, que no son capaces de adaptarse a las nuevas condiciones de sus hábitats, como a la distribución de las mismas.

Entre los retos del siglo XXI destaca la necesidad de que los ciudadanos sean respetuosos con el medioambiente. Por ello es esencial que los estudiantes sean capaces de valorar la importancia de preservar la biodiversidad del planeta así como de los entornos en los que los seres vivos desarrollan su actividad vital, y de desarrollar y participar en iniciativas destinadas a conservarlos.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado, partiendo del reconocimiento de los distintos niveles de organización de los seres vivos (atómico, molecular, celular, tisular...) podrá valorar la relación entre las características propias de los mismos y su distribución en los ecosistemas, así como justificar la importancia de conocer y preservar la biodiversidad.

## **7. Analizar los elementos del registro geológico utilizando fundamentos científicos y relacionándolos con los grandes eventos ocurridos a lo largo de la historia de la Tierra y con la magnitud temporal en que se desarrollaron.**

El estudio de la Tierra presenta grandes dificultades y, como consecuencia, existen escasos datos sobre largos periodos de su historia. Esto se debe a que las evidencias necesarias para completar el registro geológico han sido con frecuencia dañadas o destruidas y a que las escalas espaciales y temporales en las que se desarrollan los eventos son de una magnitud inconcebible desde el punto de vista humano. Es por ello necesario aplicar metodologías basadas en pruebas indirectas y el razonamiento.

En Bachillerato el alumnado ha adquirido un grado de madurez que le permite comprender los principios para la datación de materiales geológicos utilizando datos de radioisótopos. También tiene el nivel de desarrollo intelectual necesario para comprender la escala de tiempo geológico y la relevancia de los principales eventos geológicos y biológicos de nuestro planeta.

Trabajar esta competencia permitirá desarrollar las destrezas para el razonamiento y una actitud de aprecio por la ciencia y el medio natural. Estas cualidades son especialmente relevantes en el ámbito profesional, pero también es necesario que estén presentes en los ciudadanos del siglo XXI para reforzar su compromiso por el bien común y el futuro de nuestra sociedad.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado podrá relacionar los grandes eventos de la historia terrestre con determinados elementos del registro geológico y con los sucesos que ocurren en la actualidad. Asimismo, será capaz de resolver problemas de datación aplicando diversos métodos y de relacionar los procesos geológicos internos con el relieve y la tectónica de placas.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

La competencia específica 1 y la competencia específica 2 están relacionadas con la capacidad de identificar, localizar y seleccionar la información relevante para los procesos biológicos y geológicos, de modo que se pueda hacer una valoración crítica de la misma. La competencia específica 3 conecta con las demás en el sentido de que analizar los complejos problemas ambientales o biológicos requiere el dominio del método científico como herramienta habitual de trabajo. La competencia específica 4 es esencial también para el desarrollo del resto, ya que buscar y utilizar estrategias en la resolución de problemas, analizando críticamente las soluciones, permite estudiar las complejas interrelaciones que se establecen en el planeta entre sus diferentes elementos. Las competencias específicas 5, 6 y 7 se apoyan en las cuatro primeras competencias de esta misma materia ya que involucran el aprendizaje, movilización y articulación de los mismos saberes básicos, se despliegan habitualmente en el mismo tipo de situaciones y, en consecuencia, conviene aprenderlas y ejercitarlas de manera conjunta a partir de actividades de aprendizaje de carácter global (búsqueda de información, transmisión y análisis crítico de la misma, resolución de problemas, etc.)

Las competencias específicas de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales tienen clara conexión con algunas de las competencias específicas de otras materias. Con la materia de Lengua Castellana y Literatura, especialmente en todo lo relacionado con las competencia específica 2 y competencia específica 5, que se centran en el empleo correcto y coherente de la lengua para interpretar y transmitir información pudiendo argumentar sobre ella. Las competencias específicas 1, 2, 5 y 6 de Física y Química están también estrechamente relacionadas con esta materia en todo lo relativo a la necesidad de la indagación y búsqueda de evidencias, con la necesidad de expresar las observaciones realizadas por el alumnado en forma de preguntas, formular hipótesis para explicarlas y demostrar dichas hipótesis a través de la experimentación científica, así como en la utilización de estrategias propias del trabajo colaborativo y en la importancia de entender la ciencia como una construcción colectiva en continuo cambio y evolución que busca la mejora de la sociedad. La materia de Matemáticas comparte la esencia de algunas de las competencias de Biología, Geología y Ciencias Ambientales. Tal es el caso de la necesidad de formular y comprobar conjeturas sencillas de forma autónoma, reconociendo el valor del razonamiento y la argumentación para generar nuevo conocimiento; la capacidad para interpretar datos científicos y argumentar sobre ellos, y la necesidad de utilizar el pensamiento computacional organizando datos, reconociendo patrones, interpretando, modificando y creando algoritmos para modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz (competencia específica 4). En cuanto a la competencia específica 1 de Educación Física, la conexión se hace evidente al fomentar un estilo de vida activo y saludable, seleccionando e incorporando actividades

físicas y deportivas en las rutinas diarias, analizando las prácticas y los modelos corporales que carezcan de base científica, y mejorando su calidad de vida y su salud. También puede establecerse una relación con Tecnología e Ingeniería ya que en la competencia específica 2 de la materia se trabaja la selección de materiales, aplicando criterios técnicos y de sostenibilidad para fabricar productos de calidad y elaborar estudios de impacto que den respuesta a problemas y tareas planteados con un enfoque ético y responsable.

Las competencias específicas de Biología, Geología y Ciencias Ambientales contribuyen al desarrollo de las competencias clave. En cuanto a la competencia en comunicación lingüística, se conectan con los descriptores que se centran en el empleo coherente, adecuado y correcto de la lengua castellana por parte del alumnado, o en su capacidad para constatar de forma autónoma la información procedente de diferentes fuentes y expresarla de forma oral, escrita y multimodal con fluidez, coherencia y corrección para crear conocimiento y argumentar sus opiniones. En este mismo sentido pueden conectarse con la competencia plurilingüe, que se basa en el uso eficaz de una o más lenguas para responder a las necesidades comunicativas. Así mismo, las competencias específicas de esta materia presentan una clara relación con la competencia STEM ya que en sus descriptores se alude a la capacidad del alumnado de interpretar y transmitir datos de diferentes orígenes haciendo un uso crítico y analítico de los mismos, o al empleo de métodos lógicos, inductivos y deductivos, propios del razonamiento matemático para la resolución de problemas, y a la capacidad de utilizar el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren alrededor, planteando preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación. Con respecto a la competencia personal, social y de aprender a aprender, las competencias específicas de la materia conectan con los descriptores que se centran en el tratamiento crítico de informaciones e ideas de los medios de comunicación o por cuanto se espera que, al final del curso, el alumnado sea capaz de realizar autoevaluaciones de su proceso de aprendizaje buscando en fuentes fiables para sostener sus argumentos, transmitir los conocimientos aprendidos y proponer, así, ideas creativas con las que resolver problemas con autonomía. Existe así mismo una clara relación con el descriptor 4 de la competencia ciudadana en el que, al igual que en nuestra materia, se trabajan los aspectos relacionados con el impacto de nuestro estilo de vida en el entorno, se analiza la huella ecológica de las acciones humanas y se busca conseguir un compromiso ético y ecosocialmente responsable con actividades y hábitos que conduzcan al logro de los ODS y la lucha contra el cambio climático. Además, otra conexión destacable se establece con la competencia digital porque los proyectos de investigación requieren del uso de herramientas o plataformas virtuales para comunicarse, trabajar y colaborar a la hora de compartir contenidos, datos e información, así como para gestionar de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.

## **SABERES BÁSICOS**

La influencia de los avances científicos y tecnológicos en la sociedad actual es determinante en muchos aspectos de nuestra vida. La formación científica es esencial para los ciudadanos del siglo XXI, que deben enfrentarse a retos cuya magnitud e importancia en muchos casos exigirá de ellos unas capacidades científicas que deberán desarrollarse en este periodo formativo.

El desarrollo personal, profesional o social de los alumnos requerirá, sin duda, el empleo de muchas competencias científicas como las adquiridas en la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, las cuales les permitirán adoptar de forma razonada hábitos de vida saludables, ser respetuosos con el medioambiente, adoptar hábitos de

consumo responsable, tener confianza en el conocimiento como motor del desarrollo o aceptar y regular la incertidumbre frente a los problemas de su vida.

Los saberes que se han seleccionado para el estudio de esta materia son los que se consideran imprescindibles para el desarrollo de las competencias específicas de la materia y de las competencias clave de la etapa. Contemplan contenidos esenciales para la continuación de estudios académicos o el ejercicio de determinadas profesiones relacionadas con las ciencias biológicas, geológicas y ambientales.

Con respecto a los saberes básicos, esta materia presenta ocho bloques: «Proyecto científico» (A), centrado en el desarrollo práctico a través de un proyecto científico de las destrezas y pensamiento propios; «La dinámica y composición terrestre» (B), que estudia las causas y consecuencias de los cambios en la corteza terrestre y los diferentes tipos de rocas y minerales, así como de la estructura y dinámica de la atmósfera y la hidrosfera; «Historia de la Tierra y la vida» (C), dedicado al estudio del desarrollo de la Tierra y los seres vivos desde su origen, la magnitud del tiempo geológico y la resolución de problemas basados en los métodos geológicos de datación; «Ecología y sostenibilidad» (D), en el que se estudian los componentes de los ecosistemas, su funcionamiento, la importancia de un modelo de desarrollo sostenible, así como las causas y consecuencias del cambio climático; «Seres vivos: niveles de organización y clasificación» (E), que comprende el estudio de los diferentes niveles de organización en los seres vivos, su composición química y organización celular e histológica, lo que ayudará, a través del estudio comparativo de los principales grupos taxonómicos, a que los estudiantes puedan tener una idea clara de los grupos cuya anatomía y fisiología comparada se está abordando en los siguientes bloques de saberes; «Fisiología e histología animal» (F), que analiza la fisiología de los aparatos implicados en las funciones de nutrición y reproducción y el funcionamiento de los receptores sensoriales, de los sistemas de coordinación y de los órganos efectores; «Fisiología e histología vegetal» (G), que introduce al alumnado en los mecanismos a través de los cuales los vegetales realizan sus funciones vitales, y analiza tanto sus adaptaciones a las condiciones ambientales en las que se desarrollan como el balance general e importancia biológica de la fotosíntesis, y, finalmente, el bloque (H), dedicado al estudio de la organización, la fisiología y la importancia biológica de los principales grupos de microorganismos, así como de las formas acelulares.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

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

#### **Bloque A. Proyecto científico.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
A.1. Formulación de hipótesis.	A.1.1. Planteamiento de hipótesis, preguntas, problemas y conjeturas que puedan resolverse utilizando el método científico.

A.2. Búsqueda de información.	A.2.1. Utilización de herramientas tecnológicas para la búsqueda de información, la colaboración, interacción con instituciones científicas y la comunicación de procesos, resultados o ideas en diferentes formatos (presentación, gráficos, vídeo, póster, informe...).
	A.2.2. Búsqueda, reconocimiento y utilización de fuentes veraces de información científica.
A.3. Experimentación y toma de datos.	A.3.1. Diseño, planificación y realización de experiencias científicas de laboratorio o de campo para contrastar hipótesis y responder cuestiones. Importancia del uso de controles para obtener resultados objetivos y fiables.
A.4. Análisis de los resultados.	A.4.1. Métodos para el análisis de resultados científicos: organización, representación y uso de herramientas estadísticas cuando sea necesario.
	A.4.2. Estrategias de comunicación científica: vocabulario científico, formatos (informes, vídeos, modelos, gráficos y otros) y herramientas digitales.
A.5. Historia de los descubrimientos científicos.	A.5.1. Papel de las científicas y científicos en el desarrollo de las ciencias biológicas, geológicas y ambientales.
	A.5.2. Análisis de la evolución histórica de los descubrimientos científicos, destacando el papel de la mujer y entendiendo la ciencia como un proceso colectivo e interdisciplinar en construcción.

### **Bloque B. La dinámica y composición terrestre.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
B.1. Atmósfera e hidrosfera.	B.1.1. Estructura, funciones y dinámica de la atmósfera y la hidrosfera.
B.2. Geosfera.	B.2.1. Estructura, composición y dinámica de la geosfera. Métodos de estudio directos e indirectos.
B.3. Relieve.	B.3.1. Relación entre los procesos geológicos internos, el relieve y la tectónica de placas. Tipos de bordes, relieves, actividad sísmica y volcánica y rocas resultantes en cada uno de ellos.

	B.3.2. Procesos geológicos externos, agentes causales y consecuencias sobre el relieve. Formas principales de modelado del relieve y geomorfología.
B.4. Edafogénesis.	B.4.1. Factores y procesos formadores de suelo.
	B.4.2. La edafodiversidad e importancia de su conservación.
B.5. Riesgos naturales.	B.5.1. Relación entre los procesos geológicos, las actividades humanas y los riesgos naturales.
	B.5.2. Estrategias de predicción, prevención y corrección de los riesgos naturales.
B.6. Minerales y rocas.	B.6.1. Clasificación de los tipos de rocas en función de su origen y composición. Ciclo litológico.
	B.6.2. Clasificación químico-estructural e identificación de minerales y rocas.
	B.6.3. Importancia de los minerales y las rocas, así como de sus usos cotidianos. Explotación y uso responsable.
	B.6.4. La importancia de la conservación del patrimonio geológico.

### Bloque C. Historia de la Tierra y la vida.

<b>1.º Bachillerato</b>	
C.1. Tiempo geológico.	C.1.1. El tiempo geológico: magnitud, escala y métodos de datación.
	C.1.2. Problemas de datación absoluta y relativa.
C.2. Historia de la Tierra.	C.2.1. Principales acontecimientos geológicos a lo largo de la historia de la Tierra.
	C.2.2. Métodos y principios para el estudio del registro geológico. Reconstrucción de la historia geológica de una zona. Principios geológicos.
	C.2.3. Historia de la vida en la Tierra: principales cambios en los grandes grupos de seres vivos y justificación desde la perspectiva evolutiva.

## Bloque D. Ecología y sostenibilidad.

<b>1.º Bachillerato</b>	
D.1. Ecología.	D.1.1. El ecosistema y sus componentes.
	D.1.2. Resolución de problemas sobre la dinámica de los ecosistemas: los flujos de energía, los ciclos de la materia (carbono, nitrógeno, fósforo y azufre), interdependencia y relaciones tróficas.
	D.1.3. Mecanismos de autorregulación de los ecosistemas: ecología de poblaciones y comunidades. Sucesión ecológica.
D.2. Desarrollo sostenible.	D.2.1. Análisis de las actividades de la vida cotidiana utilizando diferentes indicadores de sostenibilidad, estilos de vida compatibles y coherentes con un modelo de desarrollo sostenible. Concepto de huella ecológica.
	D.2.2. Investigación sobre las principales iniciativas locales y globales encaminadas a la implantación de un modelo de desarrollo sostenible.
D.3. Clima y cambio climático.	D.3.1. El clima y los factores que lo determinan.
	D.3.2. Principales tipos de contaminación atmosférica y de los efectos que generan.
	D.3.3. Argumentación sobre las causas del cambio climático teniendo en cuenta los mecanismos de transferencia de materia en los ecosistemas: ciclo del carbono.
	D.3.4. Consecuencias del cambio climático sobre la salud, la economía, la ecología y la sociedad.
	D.3.5. Estrategias y herramientas para afrontar el cambio climático: mitigación y adaptación.
D.4. El medioambiente como motor económico y social.	D.4.1. Importancia de la evaluación de impacto ambiental y la gestión sostenible de los recursos y residuos.
	D.4.2. Relación entre la salud medioambiental, humana y de otros seres vivos: <i>one health</i> (una sola salud).



D.5. El problema de los residuos.	D.5.1. Los compuestos xenobióticos: los plásticos y sus efectos sobre la naturaleza, la salud humana y la de otros seres vivos.
	D.5.2. La prevención y gestión adecuada de los residuos.
D.6. Biodiversidad.	D.6.1. La pérdida de biodiversidad: causas y consecuencias sociales y ambientales.
	D.6.2. Importancia de la conservación de la biodiversidad.

### Bloque E. Seres vivos: niveles de organización y clasificación.

	1.º Bachillerato
E.1. Niveles de organización de los seres vivos.	E.1.1. Composición química de los seres vivos.
	E.1.2. Modelos de organización celular.
	E.1.3. Tejidos animales y vegetales.
E.2. Clasificación de los seres vivos.	E.2.1. Comparación de los principales grupos taxonómicos de acuerdo a sus características fundamentales.

### Bloque F. Fisiología animal e histología animal.

	1.º Bachillerato
F.1. Función de nutrición.	F.1.1. Función de nutrición: importancia biológica y las estructuras que participan en ella en diferentes grupos taxonómicos.
F.2. Función de relación.	F.2.1. Análisis del funcionamiento de los receptores sensoriales.
	F.2.2. Fisiología de los sistemas de coordinación (sistema nervioso y endocrino).
	F.2.3. Fisiología de los órganos efectores.
F.3. Función de reproducción.	F.3.1. Función de reproducción: importancia biológica, tipos y estructuras que participan en ella en diferentes grupos taxonómicos.

### Bloque G. Fisiología e histología vegetal.

	1.º Bachillerato
G.1. Función de nutrición.	G.1.1. Fotosíntesis: balance general e importancia para el mantenimiento de la vida en la Tierra.
	G.1.2. La savia bruta y la savia elaborada: composición, formación y mecanismos de transporte.
G.2. Función de relación.	G.2.1. Tipos de respuestas de los vegetales a diferentes estímulos e influencia de las principales fitohormonas (auxinas, citoquininas, etileno, etc.) sobre estas.
	G.2.2. Relación fundamentada de las adaptaciones de determinadas especies vegetales y las características del ecosistema en el que se desarrollan.
G.3. Función de reproducción.	G.3.1. Análisis de la reproducción sexual y asexual desde el punto de vista evolutivo mediante el estudio de diferentes ciclos biológicos.
	G.3.2. Tipos de reproducción asexual.
	G.3.3. Procesos implicados en la reproducción sexual de los vegetales (polinización, fecundación, dispersión de la semilla y el fruto) y la relación de estos con el ecosistema.

#### Bloque H. Los microorganismos y formas acelulares.

	1.º Bachillerato
H.1. Microorganismos.	H.1.1. Diferenciación entre eubacterias y arqueobacterias.
	H.1.2. Comparación de algunas de las formas de metabolismo bacteriano. Importancia ecológica en las simbiosis y los ciclos biogeoquímicos.
	H.1.3. Los microorganismos eucariotas. Principales características de protozoos, algas y hongos.
	H.1.4. Microorganismos como agentes causales de las enfermedades infecciosas: zoonosis y epidemias.

	H.1.5. Técnicas de esterilización, aislamiento y cultivo de microorganismos.
	H.1.6. Mecanismos de transferencia genética horizontal en bacterias y análisis del problema de la resistencia a antibióticos.
H.2. Formas acelulares.	H.2.1. Virus, viroides y priones. Características.
	H.2.2. Mecanismos de infección e importancia biológica.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación a la materia de Biología, Geología y Ciencias ambientales.

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, pues están encaminadas a la adquisición de las competencias específicas.

Como principio básico general, en todas las situaciones que se diseñen debe tenerse presente la importancia de incorporar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que busca una inclusión real en el aula. Así, se tendrá en cuenta cómo y en qué formatos se representan y expresan los contenidos para que sean accesibles y motivantes implicando a todo el alumnado, en el diseño de experiencias en las que pueda demostrar lo aprendido.

El desarrollo del currículo de las diferentes materias del Bachillerato, y en concreto de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, debe conseguir que el alumnado se muestre competente para afrontar los retos del siglo XXI. Fomentar los hábitos de vida saludable, el respeto por el medioambiente, un consumo responsable, hacer que el alumnado adquiera un compromiso ciudadano tanto en el ámbito local como en el global y que confíe en el conocimiento como motor del desarrollo, deben ser ejes fundamentales del diseño de las actividades de aprendizaje en nuestra materia.

Las situaciones de aprendizaje serán realmente significativas para el alumnado si parten de sus experiencias e intereses de su realidad más próxima y posteriormente les permiten hacer extrapolaciones a contextos más amplios. La metodología didáctica que se utilice debe ser activa y reconocer al alumnado como agente de su propio aprendizaje mediante el planteamiento de tareas complejas en las que movilice distintos recursos y saberes para resolver dichas situaciones. Los procesos de aprendizaje deben permitir que el alumnado, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones, de manera progresiva y guiada por el docente, tome conciencia de su proceso de aprendizaje y pueda saber en qué situaciones se siente más competente y en cuáles aún debe mejorar.

Las propuestas que vayan a desarrollarse deben partir de retos, problemas o situaciones reales que partan de lo local para llegar a lo global, que guarden relación con los saberes básicos y que despierten un claro interés social sobre cuestiones de actualidad. Un aspecto esencial en el desarrollo de las experiencias educativas, teniendo en cuenta el

carácter propedéutico de la etapa, es establecer conexiones con otros contextos educativos fuera del centro educativo que permitirán enriquecer la comprensión del aspecto que se está tratando. Lo deseable es que muchas de ellas puedan desarrollarse en colaboración con otras materias en forma de proyecto interdisciplinar o de proyecto de centro, para favorecer el acercamiento desde diferentes ópticas a un mismo problema o experiencia. En este sentido, las conexiones con Física y Química son imprescindibles, pero también son importantes las situaciones de aprendizaje que incluyan a otras materias como Matemáticas y Geografía e Historia. Se fomentará el trabajo interdisciplinar en las materias STEAM (acrónimo en inglés de Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics), teniendo en cuenta la perspectiva de género y permitiendo el desarrollo del pensamiento creativo y computacional en los diferentes ritmos de aprendizaje y capacidades del alumnado.

Las situaciones de aprendizaje se desarrollan mayoritariamente en el aula pero es muy motivador para el alumnado interactuar con otros espacios y ambientes. Todo esto tiene como fin enriquecer la experiencia educativa del alumnado. El laboratorio debe ser un lugar de referencia para la materia. En él se pueden realizar observaciones muy diversas, así como diseñar y poner en práctica experiencias motivadoras para el alumnado. Igualmente, la biblioteca es el espacio idóneo para el desarrollo de actividades de diferente tipo. Las situaciones de aprendizaje pueden también contextualizarse en experiencias ajenas al ámbito escolar (museos, exposiciones, parques, espacios protegidos, etc.) donde interactuar con el entorno y llevar el aprendizaje a situaciones reales y cotidianas. Estas situaciones de aprendizaje fuera del centro escolar aumentan la motivación y fomentan el respeto por el entorno, desarrollando una actitud responsable y reflexiva a partir de la toma de conciencia de la degradación del medio medioambiente, mejora las habilidades socioemocionales, refuerza los saberes adquiridos en el aula y conecta con los aprendizajes asimilados. Por último, la colaboración de agentes externos, entre los que podemos citar las ONG, expertos medioambientales o profesionales sanitarios, por ejemplo, es altamente recomendable.

Las ferias de ciencias o concursos científicos destinados a estudiantes son los puntos de partida ideales para identificar proyectos relacionados con el entorno y con la realidad de los estudiantes y para poner en práctica esta forma de trabajo. La participación en diferentes iniciativas de colaboración ciudadana en la ciencia sirve para plantear proyectos de aprendizaje y servicios en los que se combine el proceso de aprendizaje de diferentes elementos del currículo con el servicio a la comunidad. El alumnado, mediante estos proyectos, desarrolla sus habilidades científicas detectando problemas en su entorno más cercano e involucrándose en el proyecto con la finalidad de mejorarlo.

En la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, las situaciones de aprendizaje deben fomentar el uso del método científico como herramienta fundamental de trabajo. Según el momento del curso en el que estemos diseñando las actividades deberemos adaptarlas a los diferentes ritmos de aprendizaje y capacidades en las búsquedas de información, los métodos de generación de datos o las técnicas y herramientas empleadas en el análisis de los mismos. Así mismo, deberemos graduar la ayuda que prestaremos a los alumnos y alumnas durante el proceso de trabajo y en la elaboración de las conclusiones, proporcionándoles retroalimentación, estableciendo metas adecuadas e implicando al alumnado en la planificación, reflexión y toma de decisiones de las actividades.

El alumnado deberá ser capaz de diseñar proyectos de investigación en diferentes niveles de complejidad a lo largo del curso partiendo de una práctica guiada en los que ellos mismos generen sus propios datos y que, posteriormente, puedan analizarlos

empleando las herramientas informáticas adecuadas al nivel, o bien en los que realicen búsquedas bibliográficas utilizando fuentes variadas. Estos proyectos de investigación permiten poner en práctica situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes deban trabajar en grupo, ya que el trabajo científico es colaborativo. El saber trabajar en equipo, respetando las aportaciones de los demás y valorando las aportaciones propias, es un aspecto esencial del desarrollo del alumnado y necesario para modelar su gestión socioemocional a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista, de la identificación y regulación de emociones, con la utilización del debate y el método dialógico, que se trabaja intensamente desde esta materia. El uso del trabajo individual se hace necesario en muchas situaciones de aprendizajes y no se opone al trabajo en grupo. En estos proyectos los estudiantes pueden elegir expresarse en diferentes formatos y usar las TIC, empleando distintas formas de representación, comunicación y acción para argumentar las conclusiones que han obtenido.

Actualmente, se pueden usar un gran número de aplicaciones gracias a las que podemos observar, en tiempo real o en diferido, una gran diversidad de procesos biológicos y geológicos. Es posible navegar por los distintos niveles de organización de los seres vivos, desde lo observable al microscopio hasta los distintos ecosistemas terrestres, conocer el funcionamiento de nuestro cuerpo o aprender a usar un microscopio de manera virtual. Además, podemos recorrer toda la Tierra o los océanos, revisar las profundidades submarinas y reconocer los efectos del cambio climático.

La observación y evaluación del proceso de adquisición de competencias por parte del alumnado en las diferentes situaciones de aprendizaje debe tener siempre una finalidad formativa y para ello es esencial que esté integrada de modo permanente en ellas. Las situaciones de aprendizaje no son distintas de las situaciones de evaluación. Esto permitirá que se evalúe tanto el proceso de aprendizaje del alumnado, al tiempo que sus fortalezas y debilidades, como el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permitirá que de modo permanente se revisen y analicen los objetivos que habíamos planteado, las metodologías empleadas, los retos planteados al alumnado o las ayudas que les estamos proporcionando. Este planteamiento implica entender la evaluación como un proceso que debe contemplar tanto la diversidad de formatos como tareas individuales y colectivas, la alternancia de ejercicios autocorregibles y autorrealizables con otros que impliquen corrección externa, o tareas flexibles que se adapten en duración a los diferentes ritmos de aprendizaje. Todo esto se llevará a cabo con diversas herramientas de evaluación, tales como las rúbricas. Así mismo, en este proceso el alumnado debe conocer cuáles son los objetivos que se deben alcanzar, así como los criterios que se utilizarán para valorar su competencia. La evaluación en todo momento se orienta a desarrollar las estrategias necesarias para alcanzar un pensamiento autónomo. Los procedimientos de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación deberán estar incardinados en toda la situación de aprendizaje a través de distintos procedimientos e instrumentos.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Analizar críticamente conceptos y procesos relacionados con los saberes de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, interpretando información en diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas...).

Criterio 1.2. Comunicar informaciones u opiniones razonadas relacionadas con los saberes de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, transmitiéndoles

de forma clara y rigurosa, utilizando la terminología y el formato adecuados (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, contenidos digitales...) y respondiendo de manera fundamentada a las cuestiones que puedan surgir durante el proceso.

Criterio 1.3. Argumentar sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, defendiendo una postura de forma razonada y con una actitud abierta, flexible, receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Plantear y resolver cuestiones relacionadas con los saberes de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, localizando y citando fuentes adecuadas, seleccionando, organizando y analizando críticamente la información.

Criterio 2.2. Contrastar y justificar la veracidad de la información relacionada con los saberes de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales utilizando fuentes fiables y adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, y otros.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Plantear preguntas, formular hipótesis y realizar predicciones que puedan ser respondidas o contrastadas utilizando métodos científicos y que intenten explicar fenómenos biológicos, geológicos y ambientales y también realizar predicciones sobre estos.

Criterio 3.2. Diseñar la experimentación, la toma de datos y el análisis de fenómenos biológicos, geológicos y ambientales, además de seleccionar los instrumentos necesarios de modo que permitan responder a preguntas concretas y contrastar una hipótesis planteada minimizando los sesgos en la medida de lo posible.

Criterio 3.3. Realizar experimentos y tomar datos cuantitativos y cualitativos sobre fenómenos biológicos, geológicos y ambientales, seleccionando y utilizando los instrumentos, herramientas o técnicas adecuadas con corrección y precisión.

Criterio 3.4. Interpretar y analizar resultados obtenidos en el proyecto de investigación utilizando, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas, reconociendo además su alcance y limitaciones para obtener conclusiones razonadas y fundamentadas o valorar la imposibilidad de hacerlo.

Criterio 3.5. Establecer colaboraciones dentro y fuera del centro educativo en las distintas fases del proyecto científico para trabajar con mayor eficiencia, utilizando las herramientas tecnológicas adecuadas, valorando la importancia de la cooperación en la investigación.

Criterio 3.6. Presentar de forma clara y rigurosa la introducción, metodología, resultados y conclusiones del proyecto científico utilizando el formato adecuado (tablas, gráficos, informes, etc.) y herramientas digitales.

Criterio 3.7. Argumentar sobre la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella, destacando el papel de la mujer y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución, influida por el contexto político y los recursos económicos.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Resolver problemas o dar explicación a procesos biológicos, geológicos o ambientales buscando y utilizando recursos variados como conocimientos, datos e información, razonamiento lógico, pensamiento computacional o recursos digitales.

Criterio 4.2. Analizar críticamente la solución a un problema sobre fenómenos biológicos, geológicos o ambientales y modificar los procedimientos utilizados o conclusiones obtenidas si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos, aportados o encontrados con posterioridad.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Analizar las causas y consecuencias ecológicas, sociales y económicas de los principales problemas medioambientales desde una perspectiva global, concibiéndolos como grandes retos de la humanidad basándose en datos científicos y en los saberes de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales.

Criterio 5.2. Proponer y poner en práctica hábitos e iniciativas sostenibles y saludables en el ámbito local, y argumentar sobre sus efectos positivos y la urgencia de adoptarlos basándose en los saberes de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales.

Criterio 5.3. Describir la dinámica de los ecosistemas determinando los problemas que se producen cuando las acciones humanas interfieren sobre ellos.

Criterio 5.4. Defender el uso responsable y la gestión sostenible de los recursos naturales frente a actitudes consumistas y negacionistas, argumentando con criterios científicos sus propuestas.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Reconocer los bioelementos y biomoléculas que forman los seres vivos así como los diferentes tipos de organización celular que aparecen en ellos.

Criterio 6.2. Reconocer las características distintivas de los principales grupos de seres vivos e identificar las especies representativas del entorno próximo con ayuda de claves, guías y otros medios digitales.

Criterio 6.3. Valorar la importancia de la célula como unidad fundamental de los seres vivos, reconociendo sus tipos mediante la observación de imágenes y la realización de preparaciones microscópicas sencillas.

Criterio 6.4. Reconocer la estructura y composición de los diferentes tipos de tejidos relacionándolos con las funciones que realizan.

Criterio 6.5. Analizar las diferencias morfológicas y fisiológicas de los diferentes tipos de microorganismos y formas acelulares, así como su importancia biológica.

Criterio 6.6 Valorar la importancia de la preservación de la biodiversidad en el planeta.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Relacionar los grandes eventos de la historia terrestre con determinados elementos del registro geológico y con los sucesos que ocurren en la actualidad.

Criterio 7.2. Relacionar los procesos geológicos internos, el relieve y la tectónica de placas.

Criterio 7.3. Resolver problemas de datación analizando elementos del registro geológico y fósil y aplicando los métodos de datación adecuados para cada situación.

## CIENCIAS GENERALES

En la sociedad actual multitud de aspectos están relacionados con la actividad científica, tanto en campos sanitarios como tecnológicos o divulgativos. Poseer una formación científica sólida permite a cada individuo defender una opinión fundamentada ante hechos que pueden resultar controvertidos y que forman parte del día a día de nuestro mundo. Esta materia ofrece al alumnado una formación básica en las cuatro disciplinas científicas fundamentales (física, química, biología y geología). Además, el enfoque multidisciplinar característico de la enseñanza STEM confiere al currículo un carácter unificador que pone en evidencia que las diferentes ciencias no son más que una especialización dentro de un conjunto global y coherente, que es el conocimiento científico. De hecho, en el desarrollo de la investigación como actividad laboral, los científicos y científicas relacionan conocimientos, destrezas y actitudes de todas las disciplinas para enriquecer sus estudios y contribuir de forma más eficiente al progreso de la sociedad, participando de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno.

Los estudiantes que cursan Ciencias Generales en segundo de Bachillerato adquieren la base suficiente para comprender los principios generales que rigen los fenómenos del mundo natural, desarrollando habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida, desde la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y la valoración crítica de los riesgos y beneficios de este último. Se sentirán parte de un proyecto colectivo y comprometidos con él, tanto en el ámbito local como en el global, desarrollando empatía y generosidad. Para ello, esta materia parte de las competencias específicas, que tienen como finalidad entender, explicar y saber movilizar conocimientos, destrezas y actitudes, no solo relacionados con la situación y las repercusiones de la ciencia en la actualidad, sino también con los procedimientos de la actividad científica y su relevancia en el avance social, con la necesidad de un trato igualitario entre personas en la ciencia y con el carácter consistente y global del conjunto de las disciplinas científicas, ejercitando la sensibilidad para detectar situaciones de inequidad y exclusión desde la comprensión de sus causas complejas, para desarrollar sentimientos de empatía y compasión.

A esta materia podrán acceder diferentes perfiles de estudiantes, con diferentes formaciones previas en ciencias. Por eso la adquisición de los aprendizajes de esta materia se construye a partir de las ciencias básicas que todo el alumnado ha cursado durante la Educación Secundaria Obligatoria, profundizando a partir de ahí para alcanzar las competencias y los objetivos propios de la etapa de Bachillerato.

El desarrollo curricular de la materia de Ciencias Generales para segundo de Bachillerato contribuye al desarrollo de las competencias clave y de los objetivos de etapa. Las competencias clave, definidas mediante sus correspondientes descriptores operativos, se concretan para esta materia en sus competencias específicas. Cada una de estas queda formulada mediante su definición y descripción. Se establecen además conexiones entre ellas, con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave. Tomando como referencia las competencias específicas se desarrollan el resto de los elementos curriculares. En primer lugar, se formulan los saberes básicos, que abordan conocimientos, destrezas y actitudes de la actividad



científica general, distribuidos en bloques y subbloques, junto con una descripción que ayudará a situarlos dentro del currículo de la etapa de Bachillerato. En este currículo se engloban saberes relacionados con la aplicación de conceptos básicos de física, química, biología y geología, estructurados en grandes bloques de conocimientos como son las fuerzas que nos mueven, la energía y la materia, el sistema Tierra y la biología del siglo XXI. Además, se introduce un bloque de saberes comunes relacionado con destrezas científicas básicas que permitirán que el alumnado conozca las metodologías propias de la investigación científica y que propiciarán el empleo de fuentes veraces de forma responsable, así como el uso de un lenguaje científico adecuado, de forma que se ponga en valor la contribución de los científicos y de las científicas. Más adelante, se ofrece un conjunto de pautas para el diseño de situaciones de aprendizaje, con el fin de relacionar las competencias específicas con las realidades del entorno y de esta manera contextualizar los saberes básicos con el alumnado. Y, finalmente, se exponen los criterios de evaluación que establecen los elementos que se utilizarán para valorar el nivel de desarrollo de las competencias específicas, mediante la movilización de los saberes básicos que debería conseguir el alumnado al finalizar la materia. Todo ello configura un currículo que está dotado de un sentido global e integrado y que debería estar también presente de igual modo en cualquier programación de aula.

En definitiva, el currículo de Ciencias Generales pretende aportar al alumnado y al profesorado las herramientas básicas para reconocer la importancia de las ciencias, para crear vocaciones científicas y de formadores científicos que tengan un criterio propio y fundamentado, y para difundir ideas científicas por encima de afirmaciones pseudocientíficas y engañosas. También pretende desarrollar una actitud comprometida a partir de la toma de conciencia de la degradación del medio ambiente basada en el conocimiento de las causas que la provocan, agravan o mejoran, desde una visión sistémica, tanto local como global, e identificar los diferentes aspectos relacionados con el consumo responsable. Puesto que es característico del trabajo en la investigación científica, las herramientas que proporciona este currículo invitan al desarrollo de proyectos y a la cooperación interdisciplinar entre distintos individuos o entidades, lo mismo que a plantear un enfoque transversal orientado a que todo el alumnado tenga garantías de éxito en la educación, por medio de una dinámica de mejora continua de los centros educativos y una mayor personalización del aprendizaje. Esto le confiere un carácter integrado, que enriquece la significatividad y prepara al alumnado para afrontar los métodos de trabajo del futuro.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

### **1. Responder a cuestiones sobre procesos y fenómenos físicos, químicos, biológicos y geológicos, utilizando con precisión materiales e instrumentos adecuados, y aplicando metodologías propias de la ciencia.**

Para conseguir una alfabetización científica básica, cada alumno debe comprender primeramente cómo es el *modus operandi* de toda la comunidad científica en lo referente al estudio de los fenómenos naturales y cuáles son las herramientas de que se dispone para ello. Las metodologías científicas son procedimientos fundamentales de trabajo en la ciencia.

El alumnado competente debe desarrollar las habilidades para observar, emitir hipótesis y experimentar sobre fenómenos fisicoquímicos y naturales, así como para poner en común con el resto de la comunidad investigadora los resultados que obtenga.

Asimismo, aunque el alumnado no optase en el futuro por dedicarse a la ciencia como actividad profesional, el desarrollo de esta competencia le otorga algunas habilidades y destrezas propias del pensamiento científico que puede aplicar en situaciones de su vida cotidiana, como la capacidad de organización del pensamiento computacional, incluyendo así un enfoque de la competencia digital más moderno y amplio, la deducción y la inducción como métodos de interpretación de situaciones o el respeto por el mundo natural que lo rodea, además de proporcionarle confianza en el conocimiento como motor de desarrollo. Esto contribuye a la formación de personas comprometidas con los contextos y con la mejora de la sociedad, valorando la diversidad personal y cultural.

Tras cursar esta materia, el alumnado podrá plantearse cuestiones acerca de procesos observados del entorno natural y responderlas siguiendo las pautas características de las metodologías científicas. Asimismo, podrá comunicar los resultados mediante la utilización de recursos adecuados haciendo uso de las tecnologías educativas y de acuerdo a los principios éticos básicos.

## **2. Adquirir una visión integral del funcionamiento del medio natural utilizando los principios, leyes y teorías científicas correctas, y analizando los fenómenos y componentes del entorno.**

El desarrollo de la competencia científica tiene como base esencial adquirir una visión holística de los fenómenos observados de la naturaleza referidos a procesos, elementos naturales del entorno, artefactos tecnológicos, etc., e interpretarlos a la luz de los principios, leyes y teorías científicas básicas.

Con el despliegue de esta competencia también se contribuye a adquirir un pensamiento científico, lo cual es clave para la creación de nuevos conocimientos fundamentados en los principios, leyes y teorías de la ciencia al tiempo que un mayor aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital.

Además, la movilización de conocimiento práctico, es decir, el desempeño para encontrar una aplicación directa a los conocimientos teóricos aprendidos, está en línea con los principios del aprendizaje STEM, que pretende crear un aprendizaje global de las ciencias como un todo integrado de disciplinas interrelacionadas entre sí. Asimismo, se contribuye a despertar un compromiso ciudadano en el ámbito local y global.

Tras cursar esta materia, el alumnado podrá relacionar conceptos, pues encuentra un ejemplo claro de los conocimientos, destrezas y actitudes que son la base para una alfabetización científica general y que se presentan conectados, ya que la ciencia es un conjunto de saberes dependientes entre sí. También reconocerá y analizará los fenómenos fisicoquímicos más relevantes y les dará una explicación a través de las principales leyes físicas y químicas. Por último, podrá explicar, a través de los

fundamentos científicos correctos, los elementos y procesos básicos del medio natural, hecho que le conducirá a sentirse parte de un proyecto colectivo, tanto del ámbito local como en el global, desarrollando la empatía y generosidad.

### **3. Argumentar sobre la importancia de los estilos de vida sostenibles y saludables, basándose en fundamentos científicos, para adoptarlos y promoverlos en su entorno.**

Actualmente, uno de los retos más importantes a los que se enfrenta la humanidad es la degradación medioambiental, que amenaza con poner en peligro el desarrollo económico y la sociedad de bienestar. Una condición indispensable para abordar este desafío es conocer los elementos que conforman los sistemas naturales y comprender su funcionamiento, de manera que se pueda adoptar un modelo de desarrollo sostenible con fundamentos científicos, lejos de pseudociencias y bulos cada vez más extendidos. Es esencial que la ciudadanía comprenda su dependencia del medio natural para así valorar la importancia de su conservación y actuar de forma consecuente y comprometida con este objetivo. Cabe también destacar que la adopción de hábitos sostenibles es sinónimo de mantenimiento y mejora de la salud, pues existe un estrecho vínculo entre el bienestar humano y la conservación de los pilares sobre los que este se sustenta, siendo necesario que el alumnado entienda el funcionamiento básico del cuerpo humano y los factores que pueden mejorar la salud y las nuevas técnicas genéticas que permiten avanzar en el tratamiento y curación de enfermedades o en la resolución de problemas ambientales.

La adquisición y desarrollo de esta competencia específica al finalizar segundo de Bachillerato permitirá al alumnado, a través del conocimiento del funcionamiento de su propio organismo y de los ecosistemas, comprender la relación entre la salud, la conservación del medio ambiente y el desarrollo económico para convertirse así en un ciudadano comprometido y crítico con los problemas de nuestro tiempo, con argumentos científicos que sustenten sus opiniones y que le permitan promover hábitos de vida sostenibles y saludables.

### **4. Resolver problemas relacionados con las ciencias experimentales mediante la búsqueda y selección de estrategias y herramientas, aplicando el pensamiento científico y los razonamientos lógico-matemáticos.**

El razonamiento es una herramienta esencial en la investigación científica, pues es necesario en el planteamiento de hipótesis o de nuevas estrategias que permitan seguir avanzando ante dificultades para alcanzar los objetivos propuestos. Asimismo, en ciertas disciplinas científicas no es posible obtener evidencias directas de los procesos u objetos de estudio, por lo que se requiere utilizar el razonamiento lógico para poder conectar los resultados con la realidad que reflejan. Del mismo modo, es común encontrar escenarios de la vida cotidiana que requieren el uso de la lógica y el razonamiento.

Cabe también destacar que la resolución de problemas es un proceso complejo en el que se movilizan no solo las destrezas para el razonamiento, sino también los

conocimientos sobre la materia y las actitudes para afrontar los retos de forma positiva, ayudando así a la aceptación y regulación de la incertidumbre como una oportunidad para articular respuestas más creativas, aprendiendo a manejar la ansiedad que pueda llevar aparejada. Por eso es imprescindible que el alumnado desarrolle esta competencia específica, pues le permitirá madurar intelectualmente y mejorar su resiliencia para abordar con éxito diferentes tipos de situaciones a las que se enfrentará a lo largo de su vida profesional, social y personal.

La selección de estrategias y herramientas adecuadas le conducirá, a su vez, a analizar de manera crítica y a aprovechar las oportunidades que le ofrece la sociedad actual, en particular las de la cultura digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable que contribuya a la mejora de la calidad de vida personal y colectiva.

Tras cursar la materia, el alumnado podrá resolver problemas relacionados con fenómenos y procesos físicos, químicos, biológicos y geológicos, y analizar críticamente su solución, utilizando el pensamiento científico y el razonamiento lógico-matemático, buscando estrategias alternativas de resolución si fuese preciso y cambiando las conclusiones. Asimismo, será capaz de adaptarse a la incertidumbre y de seleccionar las herramientas más adecuadas, con un sentido crítico, para llevar a cabo con éxito la resolución del problema propuesto.

##### **5. Concebir la ciencia como un proceso colectivo e interdisciplinar en continua construcción, analizando la contribución de esta y de las personas que se dedican a ella, con perspectiva de género y valorando su papel esencial en el progreso de la sociedad.**

En la actualidad, un importante número de personas dedican su actividad laboral a la investigación científica y al desarrollo tecnológico. No obstante, y aunque el panorama esté mejorando poco a poco, actualmente la ciencia no siempre goza del reconocimiento y la repercusión que se merece y en ocasiones se ve menospreciado el valor de su contribución a la mejora y el progreso, generalmente por la falta de información fundamentada y por la difusión de información errónea, muchas veces por medios y personas interesadas por motivos económicos o de otra índole. Luchar por romper esos muros y la falta de incentivos, formar a ciudadanos con un acervo científico rico y que cada vez más hombres y mujeres tengan vocación por dedicarse a actividades científicas es, como queda demostrado en nuestros tiempos, fundamental para lograr el desarrollo de un mundo mejor.

A través de esta competencia específica, el alumnado adquiere conciencia sobre la relevancia que la ciencia tiene en la sociedad actual y puede argumentar en contra de cualquier persona que pretenda extender ideas sin base científica denostando la rigurosa labor de los científicos y científicas. Asimismo, el alumnado, mediante esta competencia, reconoce el carácter transversal de la ciencia, marcado por una clara interdependencia entre las diferentes disciplinas de conocimiento que enriquece toda actividad científica y que se refleja en un desarrollo holístico de la investigación y el trabajo en ciencia.

Al finalizar el curso, el alumnado podrá comprender que la ciencia está formada por diferentes disciplinas relacionadas entre sí y dependientes unas de otras, y que resulta imprescindible contar con los saberes básicos de cada una de ellas. Además, reconocerá la relevancia de la ciencia para el progreso de la sociedad, así como el importante papel que juegan las personas que se dedican profesionalmente a la investigación científica en la sociedad actual.

#### **6. Utilizar recursos variados, con sentido crítico y ético, buscando y seleccionando información contrastada y estableciendo además colaboraciones en el desarrollo de los proyectos científicos.**

La comunicación y la colaboración son componentes inherentes al proceso de avance científico. Parte de este proceso comunicativo implica buscar y seleccionar información científica publicada en fuentes fidedignas, que debe ser interpretada para responder a preguntas concretas y establecer conclusiones fundamentadas. Para ello es necesario analizar la información obtenida de manera crítica, teniendo en cuenta su origen para distinguir las fuentes adecuadas de aquellas menos fiables.

La cooperación es otro aspecto esencial de las metodologías científicas y tiene como objetivo mejorar la eficiencia del trabajo al aunar los esfuerzos de varias personas mediante el intercambio de información, consiguiendo así un efecto sinérgico.

Además, desarrollar esta competencia específica es de gran utilidad en otros entornos profesionales no científicos, así como en el contexto social y personal, como por ejemplo en el aprendizaje a lo largo de la vida o en el ejercicio de una ciudadanía democrática activa. La comunicación y colaboración implican el despliegue de destrezas sociales, sentido crítico, respeto a la diversidad y, con frecuencia, utilización eficiente, ética y responsable de los recursos tecnológicos, por lo que esta competencia es esencial para el pleno desarrollo del alumnado como ciudadano.

Al finalizar la materia, el alumnado podrá buscar, contrastar y seleccionar, de forma crítica, información científica de calidad en diferentes formatos y utilizando los recursos necesarios, tecnológicos o de otro tipo. También será capaz de establecer colaboraciones para llevar a cabo investigaciones o proyectos científicos, y podrá resolver problemas del ámbito de las ciencias experimentales.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

El adquirir una visión integral del funcionamiento del medio natural utilizando los principios, leyes y teorías científicas correctas y analizando los fenómenos y

componentes del entorno (competencia específica 2), posibilitará responder a cuestiones sobre distintos procesos físicos, químicos, biológicos y geológicos, utilizando con precisión materiales adecuados (competencia específica 1) y recursos variados con sentido crítico y ético (competencia específica 6). Asimismo, generará la resolución de problemas relacionados con las ciencias experimentales mediante la búsqueda y selección de estrategias y herramientas aplicando el pensamiento científico y los razonamientos lógico-matemáticos (competencia específica 4) o argumentaciones sobre la importancia de los hábitos saludables y sostenibles basándose en los fundamentos científicos para adaptarlos y promoverlos en su entorno (competencia específica 3). Estos hechos ayudarán a concebir la ciencia como un proceso colectivo e interdisciplinar en continua construcción, analizando tanto la contribución de esta como la de las personas que se dedican a ella al desarrollo de la sociedad (competencia específica 5). Se evidencia así la interconexión que existe entre las seis competencias específicas, al presentar el conocimiento científico como un conjunto global y coherente, poniendo de relevancia, por tanto, su carácter unificador entre distintas áreas disciplinares.

Esta materia conecta con otras disciplinas a través de la consecución de sus competencias específicas. Por una parte, es evidente su relación con las materias de Biología y de Geología y Ciencias Ambientales, porque ambas contribuyen a que el alumnado se comprometa responsablemente con la sociedad, al promover esfuerzos individuales y colectivos contra el cambio climático para lograr un modelo de desarrollo sostenible compatible con la consecución de una mejor calidad de vida. Con materias como Química o Física comparte ejes centrales, al ser todas ellas áreas que trabajan saberes multidisciplinares y versátiles y que realizan una aproximación integral al conocimiento, contribuyendo en el avance de este, en continua evolución, innovación y desarrollo. También tienen como objetivo común estimular las vocaciones científicas en todo el alumnado, y especialmente en las alumnas, e impulsar al estudiante a realizar investigaciones sobre temas científicos utilizando como herramienta básica las tecnologías de la información y la comunicación. Este hecho también se relaciona con las Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales, ya que en una de sus competencias específicas hace referencia al uso de dichas herramientas tecnológicas como ayuda para formular conjeturas o problemas utilizando el razonamiento y la argumentación. Del mismo modo, todas estas materias buscan que el alumnado diseñe y participe en el desarrollo de proyectos científicos para realizar investigaciones utilizando las metodologías e instrumentos propios de cada ciencia.

Como un elemento curricular de gran importancia, las competencias específicas de cada materia están íntimamente relacionadas con los descriptores operativos de las competencias clave, que son referencias fundamentales a la hora de establecer el grado de adquisición de dichas competencias en Bachillerato.

Así, el responder a cuestiones sobre procesos relacionados con las ciencias experimentales o argumentar sobre la importancia de los hábitos saludables contribuye a desarrollar la competencia lingüística en distintos aspectos, como expresarse de forma oral, escrita y multimodal con fluidez, coherencia, corrección y comprender, interpretar y valorar con actitud crítica textos orales, escritos y multimodales de los distintos

ámbitos. También ayuda a desarrollar la competencia plurilingüe, ya que se hace necesario utilizar con fluidez una o más lenguas, además de la materna, para responder a las necesidades comunicativas que puedan surgir, con espontaneidad y autonomía.

Resolver problemas relacionados con las ciencias experimentales mediante la búsqueda y selección de estrategias y herramientas, aplicando el pensamiento científico y los razonamientos lógico-matemático, contribuye a desarrollar la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería en distintos aspectos, como la utilización del pensamiento científico, de los métodos inductivos, deductivos y lógicos o la interpretación y transmisión de la información en diferentes formatos, incluyendo un lenguaje matemático-científico adecuado. También contribuye al desarrollo de la competencia digital mediante el uso responsable de los medios digitales para compartir y construir pensamientos e interpretaciones.

El analizar la contribución de la ciencia y de las personas que se dedican a ella, valorando su papel esencial en el progreso de la sociedad, así como utilizar recursos variados con sentido crítico y ético, pone de relieve el vínculo con la competencia personal, social y de aprender a aprender, ya que se deben comparar, analizar, evaluar y sintetizar datos, informaciones e ideas de los medios de comunicación para obtener conclusiones lógicas, de forma autónoma y valorando la fiabilidad de las fuentes. Durante este proceso, el alumnado desarrollará un juicio propio que le facilitará afrontar con éxito las controversias morales que pudieran surgir, hecho que también le ayudará a construir una identidad personal, siempre desde un punto de vista respetuoso y opuesto a cualquier tipo de discriminación, logrando así el desarrollo de la competencia ciudadana y de la competencia en conciencia y expresiones culturales. Este hecho también lo llevará a reflexionar sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, al elaborar un prototipo final de valor para los demás, considerando tanto la experiencia de éxito como la de fracaso oportunidades para aprender y avanzar en la consecución de la competencia emprendedora.

## **SABERES BÁSICOS**

Con la materia Ciencias Generales se persigue alcanzar las competencias específicas, asentando y ampliando los saberes ya adquiridos en la Educación Secundaria Obligatoria, ya que muchos de los estudiantes de esta materia podrían no haber cursado ninguna materia científica desde tercero de ESO. Los saberes propuestos son los que se consideran imprescindibles para que una persona pueda entender los aspectos fundamentales de la ciencia y desenvolverse en la sociedad actual en situaciones reales en las que se requieren conocimientos científicos básicos. Hacen hincapié en los retos del siglo XXI (consumo responsable, respeto al medio ambiente, vida saludable, confianza en el conocimiento como motor del desarrollo...) y buscan contribuir a la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado.

Los saberes básicos se encuentran estructurados en cinco bloques que se desglosan a continuación:

El primer bloque, «Construyendo ciencia» (A), trata los aspectos básicos de la actividad científica general: el uso de las metodologías científicas para el estudio de fenómenos naturales, la experimentación (incluyendo los instrumentos necesarios y sus normas de uso), la utilización adecuada de lenguajes científicos y de las herramientas matemáticas pertinentes, así como la contribución de los científicos y las científicas al desarrollo de la sociedad. Se trata de un bloque introductorio y transversal que, lejos de pretender ser tratado de manera teórica, busca desarrollar habilidades prácticas útiles para el resto de los bloques.

En los dos siguientes bloques se contemplan los aprendizajes de la física y la química. En el bloque llamado «Las fuerzas que nos mueven» (B) se trabaja con las fuerzas fundamentales de la naturaleza y los efectos que tienen sobre los sistemas. Se trata de contenidos transversales para todas las disciplinas de la ciencia, los cuales permiten dar explicaciones a aspectos tan importantes como el movimiento, las deformaciones de la corteza terrestre, el movimiento de los planetas del sistema solar, o incluso la resistencia de materiales aplicada a la ingeniería.

En el bloque «Un universo de energía y materia» (C) se describen los conceptos principales de la ciencia: la energía y la materia. Conocer y utilizar estos conceptos con soltura es fundamental para todos los ámbitos de estudio y trabajo de la ciencia, pues es la base sobre la que construir los conocimientos de los sistemas físicoquímicos.

A continuación, se incluyen dos bloques de saberes relacionados con los aprendizajes de las ciencias biológicas y geológicas. En el bloque «El sistema Tierra» (D) se hace una aproximación al estudio de la Tierra y los sistemas terrestres desde el punto de vista de la geología planetaria, de la tectónica de placas, de los ecosistemas y de la dinámica de las capas fluidas. Además, se hace hincapié en aspectos clave encaminados a concienciar al alumnado sobre el desarrollo sostenible, la conservación ambiental y sus repercusiones en el desarrollo económico de la sociedad y la salud. Por último, en el bloque «Biología para el siglo XXI» (E) se tratan algunas cuestiones sobre la composición y estructura de los seres vivos y su relación con la fisiología y la salud humanas. También se incide en aspectos de herencia de los caracteres, la expresión génica o la biotecnología y la importancia de esta última en la investigación de enfermedades, técnicas de agricultura y ganadería, recuperación medioambiental, etc.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

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

## **Bloque A. Construyendo ciencia.**



<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. Metodología científica.	A.1.1. Utilización de las metodologías propias de la investigación científica para la identificación y formulación de cuestiones y conjeturas, la elaboración de hipótesis y la comprobación experimental de las mismas.
	A.1.2. Diseño y ejecución de experimentos y de proyectos de investigación utilizando instrumental adecuado, controles experimentales y razonamiento lógico-matemático y analizando los resultados obtenidos para la resolución de problemas y cuestiones científicas relacionados con el entorno.
A.2. Tratamiento de la información.	A.2.1. Reconocimiento y utilización de fuentes veraces y medios de colaboración para la búsqueda de información científica en diferentes formatos y haciendo uso de las herramientas necesarias, con especial atención al uso de las TIC.
	A.2.2. Interpretación y producción de información científica con un lenguaje adecuado para desarrollar un criterio propio basado en la evidencia y el razonamiento.
A.3. Historia de los descubrimientos científicos.	A.3.1. Valoración de la contribución de los científicos y las científicas a los principales hitos de la ciencia para el avance y la mejora de la sociedad.
	A.3.2. Análisis de la evolución histórica de un descubrimiento científico determinado.

### **Bloque B. Las fuerzas que nos mueven.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
B.1. La fuerza como interacción.	B.1.1. La fuerza como agente causante del cambio de movimiento o de la producción de deformaciones.
	B.1.2. Explicación de las fuerzas fundamentales que intervienen en la naturaleza para describir los procesos físicos más relevantes del entorno natural, como los fenómenos electromagnéticos, el movimiento de los planetas o los procesos nucleares.
	B.1.3. Empleo de las leyes de la estática para analizar estructuras en relación con la física, la biología, la geología o la ingeniería.
B.2. Aplicaciones de la mecánica.	B.2.1. Las leyes de la mecánica como base para describir el comportamiento de un objeto móvil.
	B.2.2. Aplicaciones de la dinámica en ejemplos concretos como en la seguridad vial o en el desarrollo tecnológico.

### **Bloque C. Un universo de energía y materia.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
C.1. Energía.	C.1.1. Teorema de conservación de la energía mecánica para analizar la energía contenida en un sistema, sus propiedades y sus manifestaciones.
	C.1.2. Aplicación de los conceptos de trabajo y potencia para la resolución de problemas relacionados con el consumo energético.
	C.1.3. Interpretación de los intercambios de energía producidos por transferencia de calor y su relación con los procesos termodinámicos más relevantes.
	C.1.4. Estudio de patrones energéticos consecuentes con los objetivos de desarrollo sostenible, sobre todo los referentes a la eficiencia energética y a las energías renovables.
C.2. La materia.	C.2.1. Análisis de las propiedades macroscópicas de los sistemas materiales y de los estados de agregación, así como de los cambios físicos y químicos a través de la utilización de modelos microscópicos.
	C.2.2. Clasificación de los sistemas materiales en función de su composición, para aplicarlo a la descripción de los sistemas naturales y a la resolución de problemas relacionados.
	C.2.3. La estructura interna de la materia y su relación con las regularidades que se producen en la tabla periódica, para reconocer su importancia histórica y actual.
C.3. Química y sociedad.	C.3.1. Estudio de la formación de compuestos químicos, su formulación y nomenclatura, siguiendo las normas de la IUPAC, como base de una alfabetización científica básica que permita establecer una comunicación eficiente con toda la comunidad científica.
	C.3.2. Transformaciones químicas de los sistemas materiales y de las leyes que los rigen, como ejemplo de su importancia en los procesos industriales, medioambientales y sociales del mundo actual.
	C.3.3. Aplicación del método científico a los intercambios energéticos provocados por las reacciones químicas presentes en nuestro entorno.
	C.3.4. Valoración de la importancia de nuevos materiales (grafenos, fullerenos, nanotubos, etc.) en la sociedad del siglo XXI.

**Bloque D. El sistema Tierra.**

<b>2.º Bachillerato</b>
-------------------------

D.1. La Tierra en el universo.	D.1.1. El origen del universo, del sistema solar y de la Tierra: relación con sus características.
	D.1.2. Forma y movimientos de la Tierra y la Luna. Efectos de los movimientos.
	D.1.3. Hipótesis del origen de la vida en la Tierra. Posibilidad de vida en otros planetas.
D.2. Subsistemas terrestres.	D.2.1. Concepto de ecosistema. Relación entre los componentes bióticos y abióticos de un ecosistema.
	D.2.2. La geosfera: estructura, dinámica, procesos geológicos internos y externos. La teoría de la tectónica de placas.
	D.2.3. Las capas fluidas de la Tierra: funciones, dinámica, interacción con la superficie terrestre y los seres vivos en la edafogénesis.
	D.2.4. Los seres vivos como componentes bióticos del ecosistema: clasificación, características y adaptaciones al medio.
	D.2.5. Dinámica de los ecosistemas: flujos de energía, ciclos de la materia, interdependencia y relaciones tróficas. Resolución de problemas relacionados.
D.3. Problemas ambientales y riesgos naturales.	D.3.1. Causas y consecuencias de los principales problemas medioambientales (calentamiento global, agujero de la capa de ozono, destrucción de los espacios naturales, pérdida de la biodiversidad, contaminación del aire y agua, desertificación...).
	D.3.2. Riesgos naturales: causas y consecuencias.
	D.3.3. Planificación y gestión de riesgos naturales (estimación, prevención, corrección...).
D.4. Desarrollo sostenible.	D.4.1. El modelo de desarrollo sostenible. Recursos renovables y no renovables: importancia de su uso y explotación responsables. Las energías renovables. La prevención y la gestión de residuos. La economía circular.
	D.4.2. Relación entre conservación medioambiental, salud humana y desarrollo económico de la sociedad.
	D.4.3. Concepto de <i>one health</i> (una sola salud).

### Bloque E. Biología para el siglo XXI.

<b>2.º Bachillerato</b>	
E.1. Composición de los seres vivos.	E.1.1. Niveles de organización de los seres vivos y composición de los mismos.
	E.1.2. Estructura básica de las principales biomoléculas (glúcidos, lípidos, proteínas y ácidos nucleicos) y relación con sus funciones biológicas y su importancia.

E.2. Herencia de los caracteres.	E.2.1. División celular e implicaciones en la herencia de los caracteres.
	E.2.2. Resolución de problemas genéticos de transmisión de caracteres analizando las probabilidades de herencia de alelos o manifestación de fenotipos.
E.3. Ingeniería genética.	E.3.1. Análisis de los procesos implicados en la expresión de la información genética y las características del código genético relacionándolos con su función biológica.
	E.3.2. Principales técnicas de ingeniería genética (PCR, enzimas de restricción, clonación molecular, CRISPR-Cas9).
	E.3.3. Argumentación sobre las posibilidades que ofrece la ingeniería genética, y sus consecuencias ambientales, sociales y éticas.
	E.3.4. Aplicaciones de la biotecnología en diferentes campos (agricultura, ganadería, medicina, recuperación medioambiental...). Importancia biotecnológica de los microorganismos.
E.4. Salud y enfermedad.	E.4.1. Principales rasgos anatómicos y fisiológicos de los aparatos y sistemas del cuerpo humano.
	E.4.2. Valoración de la importancia de mantener hábitos de vida que eviten la aparición de enfermedades.
	E.4.3. Causas, prevención y tratamiento de las enfermedades infecciosas y no infecciosas más relevantes, las zoonosis, las pandemias, el mecanismo e importancia de las vacunas y el uso adecuado de los antibióticos.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación para contextualizarlos a esta materia.

Las situaciones de aprendizaje deben integrar todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que vayan siempre ligadas al desarrollo de las competencias específicas de la materia que, a su vez, contribuyen al perfeccionamiento de las competencias clave.

Como principio básico general en todas las situaciones que se diseñen debe tenerse presente la importancia de incorporar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), enfoque que busca una inclusión real en el aula mediante la representación de contenidos accesibles y motivantes, así como el diseño de experiencias en las que todo el alumnado pueda demostrar lo aprendido.

Una situación de aprendizaje debe partir de un desafío, problema o situación real relacionado con los saberes básicos, los cuales despiertan un claro interés social. Estos

retos, planteados desde la materia de Ciencias Generales, ayudarán al alumnado a interpretar desde un punto de vista científico lo que ocurre a su alrededor, y deberán estar conectados tanto con las situaciones personales de su entorno cercano como con los retos que presenta el siglo XXI, impulsando la reflexión sobre la necesidad de conseguir un futuro mejor, más igualitario y sostenible.

La metodología debe ser activa y reconocer al alumnado como agente de su propio aprendizaje, mediante el planteamiento de tareas complejas en las que movilice una serie de recursos y saberes para resolver dichas situaciones. Los procesos de aprendizaje deben permitir que el alumnado, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones, de manera progresiva y guiada por el docente, tome conciencia de su proceso de aprendizaje y pueda saber en qué situaciones se siente más competente y en cuáles aún debe mejorar.

Las situaciones de aprendizaje de la materia de Ciencias Generales se desarrollan en el aula y en el laboratorio, pero es motivador y enriquecedor para la persona que aprende interactuar con otros espacios y ambientes. El laboratorio debe ser un lugar de referencia para la materia porque en él se pueden realizar observaciones muy diversas, así como diseñar y poner en práctica distintas experiencias y prácticas. Igualmente, la biblioteca es otro espacio idóneo para buscar información sobre los aprendizajes tratados, al tiempo que para la preparación de trabajos, tanto de forma individual como en grupo. Las situaciones de aprendizaje pueden también contextualizarse fuera del centro educativo (museos, exposiciones, parques, espacios protegidos, industrias, plantas de generación de energía, etc.) donde sea viable interactuar con el entorno y llevar el aprendizaje a situaciones reales y cotidianas. Las diseñadas para realizarse fuera del centro aumentan la motivación y fomentan el respeto por el entorno, desarrollando una actitud responsable y reflexiva a partir de la toma de conciencia de la degradación del medio ambiente. También sirven para mejorar las habilidades sociales, reforzar los saberes adquiridos en el aula y conectar y generalizar lo aprendido. La colaboración de agentes externos en el diseño e impartición de las situaciones de aprendizaje puede aportar una vinculación con la realidad altamente motivadora. Entre estos agentes podemos citar las ONG, profesionales de diversos campos de las ciencias e industrias, etc. Dentro de esta contextualización social, es importante destacar el papel de la mujer en la ciencia y la sociedad.

La participación en ferias de ciencias o concursos científicos destinados a estudiantes pueden ser puntos de partida para identificar proyectos relacionados con el entorno o su realidad y para poner en práctica esta forma de trabajo. El alumnado, mediante estos proyectos, desarrolla sus habilidades científicas, su espíritu crítico, concibe ideas creativas y detecta problemas en su entorno más cercano utilizando criterios científicos, involucrándose en el proyecto con la finalidad de mejorarlo.

En esta materia es recomendable diseñar pequeños proyectos de investigación en los que el alumnado pueda elegir distintas formas de representación y expresión del aprendizaje, generar sus propios datos y analizarlos posteriormente empleando las herramientas informáticas adecuadas. Estos proyectos pueden girar en torno a la

producción de energía, los problemas ambientales, la salud y enfermedad, la bioingeniería, diseño de nuevos materiales, predicción de fenómenos naturales...

Además, los proyectos de investigación permiten poner en práctica situaciones de aprendizaje en las que el alumnado trabaje tanto de forma individual como colaborativa. Con el trabajo colaborativo se fomentan la empatía y la autoestima así como también mejora el componente socioemocional del proceso de aprendizaje. En estos proyectos los estudiantes deben tener la posibilidad de expresarse de múltiples formas, usar las TIC, emplear otras formas de representación diferentes al lenguaje verbal y, finalmente, argumentar las conclusiones que han obtenido de diferentes maneras. Estas situaciones de aprendizaje que implican la aplicación del método científico en diferentes contextos son fundamentales para el desarrollo de los retos del siglo XXI.

La observación y evaluación del proceso de adquisición de competencias por parte de nuestro alumnado en las diferentes situaciones de aprendizaje debe tener siempre una finalidad formativa y para ello es esencial que esté integrada de modo permanente en ellas. Se evaluará tanto el proceso de aprendizaje del alumnado, con sus fortalezas y debilidades, como el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto permitirá que de modo permanente se revisen y analicen los objetivos previstos, las metodologías empleadas, los retos planteados o las ayudas que les estamos proporcionando. La evaluación en todo momento se orienta a desarrollar las estrategias necesarias para alcanzar un pensamiento autónomo. Los procedimientos de heteroevaluación (del propio docente), coevaluación (de los compañeros) y autoevaluación deberán estar incardinados en toda situación de aprendizaje a través de distintos procedimientos e instrumentos.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Plantear y responder cuestiones acerca de procesos observados en el entorno, siguiendo las pautas de las metodologías científicas.

Criterio 1.2. Realizar experimentos en laboratorios o en entornos virtuales para comprobar la veracidad o falsedad de una hipótesis sobre algún fenómeno aplicando el método científico y siguiendo las normas de seguridad del entorno de experimentación.

Criterio 1.3. Comunicar los resultados de un experimento mediante la utilización de recursos adecuados y de acuerdo a los principios éticos básicos.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Analizar y explicar fenómenos del entorno, representándolos mediante expresiones, tablas, gráficas, modelos, simulaciones, diagramas u otros formatos.

Criterio 2.2. Utilizar los principios, leyes y teorías de las ciencias para dar explicación a los fenómenos que ocurren en el entorno.

Criterio 2.3. Reconocer y analizar los fenómenos fisicoquímicos más relevantes y darles explicación a través de las principales leyes o teorías científicas.

Criterio 2.4. Explicar, a través de los fundamentos científicos adecuados, los elementos y procesos básicos de la biosfera y la geosfera.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Reconocer las bases científicas de la manipulación genética y valorar los pros y contras de sus aplicaciones.

Criterio 3.2. Adoptar y promover hábitos compatibles con un modelo de desarrollo sostenible y valorar su importancia utilizando fundamentos científicos.

Criterio 3.3. Adoptar y promover hábitos saludables (dieta equilibrada, rechazo al consumo de drogas, ejercicio físico, higiene del sueño, posturas adecuadas...) y valorar su importancia, utilizando los fundamentos de la fisiología humana.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Resolver problemas relacionados con fenómenos y procesos físicos, químicos, biológicos y geológicos utilizando el pensamiento científico y el razonamiento lógico-matemático y buscando estrategias alternativas de resolución cuando sea necesario.

Criterio 4.2. Analizar críticamente la solución de un problema relacionado con fenómenos y procesos físicos, químicos, biológicos y geológicos y cambiar las conclusiones o argumentar las estrategias alternativas utilizadas si la solución no es viable, o ante nuevos datos aportados.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Comprender la ciencia como un área de conocimiento global formada por diferentes disciplinas relacionadas entre sí y dependientes unas de otras.

Criterio 5.2. Reconocer la relevancia de la ciencia para el progreso de la sociedad, valorando el importante papel que juegan las personas en el desempeño de la investigación científica.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Buscar, contrastar y seleccionar información sobre fenómenos y procesos físicos, químicos, biológicos o geológicos en diferentes formatos y utilizando los recursos necesarios, tecnológicos o de otro tipo.

Criterio 6.2. Establecer colaboraciones utilizando los recursos necesarios, tecnológicos o de otro tipo, en las diferentes etapas del proyecto científico, en la realización de actividades o en la resolución de problemas relacionados con fenómenos y procesos físicos, químicos, biológicos o geológicos.

## CORO Y TÉCNICA VOCAL

El canto coral es una práctica imprescindible para la formación integral del alumnado y una ayuda indispensable para el desarrollo del propio individuo como músico. La interpretación vocal, como la manifestación musical más antigua de la humanidad, ha desempeñado siempre un papel de conexión y respeto entre los seres humanos, lo que ha favorecido la convivencia, la interculturalidad y la cooperación, elementos indispensables para el cumplimiento de los desafíos del siglo XXI: el bien común, la sostenibilidad o la convivencia.

El ser humano desde que nace demuestra que la voz de la madre, la interpretación de canciones aprendidas en la infancia o la escucha del himno de su región o club deportivo forman parte de su vida como un bien intangible que se retiene en la mente.

La materia de Coro y Técnica Vocal dentro de las enseñanzas de Bachillerato proporcionará al alumnado la capacidad artística necesaria para comprender y valorar las distintas manifestaciones vocales. Esta materia ayudará al desarrollo de competencias específicas mediante el trabajo de destrezas y capacidades esenciales en la técnica vocal en particular y en la interpretación musical en general, dando una especial importancia a aspectos fundamentales como una correcta postura corporal, la audición activa y la cohesión grupal. Se convertirá en una manera de desarrollo personal del alumnado que le ayudará en su compromiso activo y autónomo con los valores, principios y normas que articulan la convivencia democrática, y contribuirá a su formación intelectual, moral y emocional para que comience a construir su propio proyecto vital y emprenda una reflexión personal en torno a los retos del siglo XXI y la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

En consonancia con los objetivos educativos de la etapa de Bachillerato, la materia de Coro y Técnica Vocal tiene como punto de partida las competencias específicas que se desarrollaron en la materia de Música de la Educación Secundaria Obligatoria y que ahora se convierten en la base necesaria para el aprendizaje musical de esta etapa.

El objetivo de la materia Coro y Técnica Vocal es que el alumnado desarrolle sus capacidades artísticas a través de la interpretación vocal y que tome conciencia de su identidad personal y cultural, ya que la materia pretende ofrecer al alumnado las primeras experiencias de interpretación vocal colectiva. Es bastante necesaria, a la vez que estimulante, la presencia de disciplinas que trascienden la práctica musical unipersonal y permiten desarrollar capacidades de cooperación y de esfuerzo colectivo.

Los elementos que componen el currículo del área han sido estructurados de la siguiente manera. En primer lugar, se formulan las cuatro competencias específicas que se pretenden desarrollar a lo largo de los dos cursos de Bachillerato, con una descripción detallada de cada una de ellas en la que se identifican actuaciones que el alumnado debe desplegar en situaciones concretas y movilizándolo los saberes básicos de la materia. y el nivel de logro esperado al finalizar cada uno de los dos cursos de Bachillerato.



A continuación, se reflejan las conexiones más significativas y relevantes entre las competencias específicas de la propia materia y las competencias específicas de otras materias de Bachillerato y, finalmente, las relaciones de las competencias específicas con las competencias clave. Esta materia contribuye especialmente al desarrollo personal y social del alumnado a través de la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia en conciencia y expresiones culturales, la competencia en comunicación lingüística, así como con la competencia emprendedora y la competencia ciudadana.

Respecto al apartado de saberes básicos, la materia de Coro y Técnica Vocal se estructura en tres bloques: «Análisis», «Técnica vocal» y «Práctica de conjunto». Estos bloques engloban los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el desarrollo de las competencias específicas de la materia, y aparecen asignados a cada uno de los cursos, aunque también se prevén saberes comunes a toda la etapa. Se presentan organizados en subbloques, tal y como se puede consultar en el correspondiente apartado.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se exponen principios y orientaciones generales y específicas de la disciplina para diseñar situaciones, escenarios y actividades de aprendizaje que favorezcan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas en su conjunto, de manera global e interdisciplinar.

Por último, y basándose en el desarrollo competencial, los criterios de evaluación (expuestos en relación con cada competencia específica) incluyen los aspectos más representativos del nivel de desarrollo competencial que se espera que alcance el alumnado al finalizar cada uno de los cursos de Bachillerato.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Desarrollar el criterio estético a través de la escucha y visionado de piezas vocales de distintos estilos, géneros y culturas, analizando los rasgos de estilo y las características de la interpretación y estimulando el hábito de escucha activa y la capacidad de disfrute de la música.**

Para lograr el pleno disfrute de una obra musical, ya sea como espectador o como intérprete, se hace necesario entender la conjugación de sus elementos musicales, las circunstancias del contexto donde fue concebida, las intenciones expresivas de quien la compuso y las características de la interpretación.

La mejor forma de lograr este entendimiento global es hacerlo a través del análisis de diferentes propuestas que el alumnado pueda escuchar y ver de forma activa, haciendo uso de todos los conocimientos musicales que ya posea, además de los saberes relativos al canto y al uso de la voz que irá adquiriendo a través de la práctica dentro de la materia. Los elementos estilísticos comunes y la tradición en la interpretación constituirán los referentes básicos de este análisis, que será formulado con ayuda de un lenguaje técnico apropiado. Se prestará especial atención a la relación del texto con la música para considerar su reflejo en la interpretación. A su vez, el visionado de

actuaciones, en directo o grabadas, ayudará a profundizar en las intenciones expresivas y a descubrir los modos en que el lenguaje corporal acompaña a la ejecución musical y a la propuesta escénica, en su caso.

Escuchar y ver para aprender, aplicando a las futuras producciones e interpretaciones propias aquello que se ha entendido, reflexionado e interiorizado, es una parte crucial del aprendizaje y puede implicar un aspecto motivador para la mejora. La práctica sistemática de la escucha activa también podrá llevarse a cabo durante la práctica coral, porque esta requiere la escucha del sonido propio, del sonido de los otros y del sonido del conjunto mientras la persona dirige, ejecuta o improvisa. Además, la incorporación de la expresión corporal demanda también la atención hacia el movimiento propio y del resto de integrantes para asegurar la coordinación del grupo.

La elección de un amplio abanico de piezas vocales permitirá al alumnado ampliar sus gustos, ir formando un criterio estético propio y potenciar la construcción de una identidad personal y cultural basada en el respeto a la diversidad, lo que constituye uno de los retos del siglo XXI a los que deberá enfrentarse.

Por otra parte, desarrollar la capacidad del alumnado para reflexionar y trasladar sus ideas a la argumentación estructurada incentiva la ampliación de conocimientos, la comprensión y la valoración crítica. Igualmente, un trabajo de reflexión colectiva en el aula permitirá poner en valor la importancia de la conservación y difusión del patrimonio musical español y extremeño, con especial mención de las músicas tradicionales en su estado original o formando parte de composiciones actuales basadas en ellas.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de analizar las cualidades de distintas piezas vocales que las hacen afines a un estilo, género o cultura, así como otras características de la interpretación y de la puesta en escena. Así mismo, será capaz de argumentar su opinión y defender su criterio personal cuando presencie distintas manifestaciones musicales con intervenciones vocales, analizando las intenciones expresivas del canto y del lenguaje corporal. Igualmente, valorará la influencia de la música vocal a lo largo de la historia y la importancia de su conservación y difusión.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado tendrá la capacidad de entender el valor social y el contexto de diferentes piezas vocales, apreciando el impacto que produce en la sociedad. Analizará con criterio la relación del texto con la música, así como podrá también comparar el resultado final de distintas interpretaciones o producciones de música vocal.

## **2. Expresarse vocal y corporalmente, de forma individual y colectiva, a través de la aplicación de diferentes técnicas y la realización de actividades de lectura e improvisación, reforzando la autoestima y la autoconfianza y desarrollando la voz y el cuerpo como instrumentos de comunicación.**

Las habilidades del canto se adquieren poniendo en práctica diversas técnicas que implican el aparato fonador y el resto del cuerpo. Por ello, es crucial que el alumnado

adopte una actitud de escucha activa de su propio cuerpo y del sonido que este emite, y que, al mismo tiempo, vaya desarrollando una percepción global del grupo, tanto en el aspecto sonoro como en el ámbito del movimiento. De esta manera, será consciente de la necesidad de desarrollar una técnica vocal adecuada que le permita abordar las demandas musicales del repertorio. Se trata de adquirir destrezas en la práctica de la lectura e improvisación musical y en la aplicación de distintas técnicas vocales para dotar de expresividad al texto, aprovechando las enormes posibilidades sonoras de la voz para resolver las necesidades estilísticas que se precisan para interpretar obras de diferentes géneros y estilos. De la misma forma, la mejora continua de la expresividad corporal servirá para abordar con éxito las necesidades de una adecuada puesta en escena.

A través de distintas prácticas de improvisación vocal y expresión corporal se pueden crear espacios para la experimentación. La realización de estas actividades ha de constituir un medio para que, a partir de la relajación, la desinhibición y la búsqueda de la confianza en los demás, el alumnado explore su propia voz y reconozca su propio sonido y el sonido de sus compañeros y compañeras como señal de identidad propia e inimitable. Se trata, en definitiva, de que los alumnos y alumnas puedan vencer sus miedos y resistencias, y sean capaces de valorar la diversidad y gestionar sus incertidumbres e inseguridades. La aceptación de la voz propia como proyección personal, así como el empleo adecuado y saludable de la misma, reforzarán su autoestima y contribuirán al equilibrio físico y emocional de la persona y del grupo. En este contexto, cobra especial relevancia la adquisición de técnicas para el cuidado de la voz y del cuerpo como instrumento vivo.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de explorar las posibilidades interpretativas de la voz y el cuerpo mediante la realización de ejercicios, lecturas e improvisaciones, reforzando su autoestima. Demostrará interés en la adquisición de la técnica vocal y corporal que le permita abordar obras de diferentes géneros y estilos. Igualmente, desarrollará la escucha activa de la voz particular y la del grupo, demostrando empatía y valorando el sonido propio como señal de identidad.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado demostrará interés en la mejora continua de la competencia vocal y corporal para abordar obras de mayor dificultad técnica y expresiva. Se preocupará por adquirir hábitos y técnicas destinadas al cuidado de la voz y del cuerpo como instrumento vivo. Asimismo, seguirá desarrollando la capacidad de escucha activa mediante la realización de ejercicios técnicos, lectura musical e improvisaciones de mayor complejidad.

### **3. Interpretar piezas de diferentes estilos y géneros musicales, participando en distintas formaciones vocales, potenciando tanto una comunicación artística rica como el desarrollo de valores colectivos.**

La interpretación de piezas de diferentes repertorios, expresados en distintos idiomas y provenientes de culturas y épocas diversas, contribuye a ensanchar el campo expresivo. Además, puede constituir un elemento motivador para el alumnado, pues dichos repertorios lo acercan a una enriquecedora variedad de estéticas, recursos, técnicas

interpretativas y propuestas escénicas, y, sobre todo, a una gran diversidad de emociones emanadas tanto de los textos como de la música. El acercamiento a esta diversidad puede ser aprovechada para identificar ejemplos vocales, gestuales y corporales que ilustren eficazmente modelos que imitar.

La elección del repertorio debe estar directamente vinculada con las capacidades que vaya desarrollando ese instrumento colectivo que es el coro. La evolución del grupo y de cada una de las personas que lo componen mantienen una relación estrecha, de mutua influencia, pero no existe una concordancia directa entre ambas, ya que las personas y el grupo no siempre evolucionan de manera sincronizada. Por ello, y para atender adecuadamente el alto grado de diversidad musical y vocal del alumnado, se puede recurrir al trabajo en pequeños grupos vocales. De la misma manera, también será bueno incorporar acompañamientos instrumentales que, además, sirvan para enriquecer el repertorio seleccionado.

Durante los ensayos, el alumnado irá perfeccionando su técnica y su expresión vocal y corporal, adecuándola al servicio del conjunto y a las directrices de la dirección. Estos aprendizajes se realizarán en un marco cooperativo, en el que las dinámicas de grupo contemplarán el logro de objetivos colectivos mediante la integración de las diversas personalidades a través de la aportación del sonido personal de sus voces.

El poder sinérgico del canto como aglutinador de energías constituye una herramienta para fomentar la socialización y la empatía con los demás. Compartir el sonido propio a través del canto es compartir la energía propia con los demás y desarrollar la expresión colectiva, convirtiendo la experiencia de cantar en un vigoroso vínculo emocional entre las personas que integran el coro. Por ello, cantar en diferentes tipos de agrupaciones refuerza el aprendizaje entre iguales y la motivación, haciendo mejorar el resultado final al responderse de manera creativa e imaginativa a las aportaciones de otros.

Si tenemos en cuenta la importancia de experimentar, explorar y conocer la relación de la música y la danza, al igual que su importancia en el desarrollo emocional y vital, se comprende que debemos impulsar el uso de expresión vocal y el movimiento para favorecer el desarrollo de la personalidad, la autoestima y el pensamiento libre y crítico. Así, a través de la práctica, el alumnado experimentará los beneficios que aporta poder expresarse a través del canto y el uso sin prejuicios respecto al cuerpo, lo que le ayudará a valorar la cultura y las artes como pilares básicos para el desarrollo emocional y, en definitiva, vital del alumnado.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de participar en un coro con eficacia, precisión técnica y expresión vocal y corporal adecuada al servicio del conjunto y a las directrices de la dirección. Además, aprenderá con interés un variado repertorio de piezas vocales de diferentes géneros, estilos, culturas e idiomas, prestando interés a la expresión de emociones que emanan de los textos y de la música.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado logrará perfeccionar su técnica abordando obras de mayor complejidad musical y expresiva y mejorando el resultado final del conjunto. Asimismo, desarrollará la escucha activa, aportando soluciones

técnicas y expresivas y mostrando empatía con las aportaciones del grupo. Igualmente, mejorará la eficacia, la precisión técnica y la expresividad al adecuar su participación en el coro al servicio del conjunto y a las directrices de la dirección.

#### **4. Participar en proyectos escénicos, realizando actuaciones y asumiendo tareas propias de la producción, favoreciendo el crecimiento artístico personal, enriqueciendo el entorno cultural e identificando oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional.**

El diseño y la puesta en escena de un proyecto escénico requiere de un trabajo en equipo. Ser partícipe de este proceso de creación conjunto, desde el inicio de la idea hasta la cristalización del producto, contribuye a fomentar la iniciativa y la autonomía del alumnado, la resolución creativa de las dificultades encontradas y la asunción de responsabilidades individuales para lograr un objetivo común.

El proyecto facilita la puesta en práctica de los recursos musicales adquiridos y requiere de la toma de conciencia de los condicionantes y limitaciones técnicos: solo así podrá el alumnado reforzar su confianza y sacar el máximo provecho a sus posibilidades. La participación artística en el escenario implica también la gestión emocional y el reconocimiento del público en ese espacio de comunicación.

Por último, el proyecto puede conllevar el trabajo multidisciplinar y el uso de diferentes aplicaciones y herramientas tecnológicas, analógicas y digitales, orientando la producción escolar a situaciones profesionales artísticas y de gestión. En este sentido, tanto la actuación como el desempeño de alguna de las funciones de la producción artística (preproducción, organización de ensayos, apoyo técnico o difusión) permitirán al alumnado reconocer sus aptitudes y descubrir distintas oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional ligadas al ámbito de la música.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de mostrar en público el trabajo coral realizado en clase, mostrando una actitud escénica adecuada y respeto por las opiniones de los asistentes. Igualmente, participará activamente en el montaje de proyectos escénicos con responsabilidad y conciencia de grupo.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado diseñará de manera colaborativa proyectos artísticos innovadores, creativos y multidisciplinarios, que pongan en práctica los recursos musicales adquiridos y tengan en cuenta las limitaciones y condicionantes existentes. También participará en el montaje de proyectos con iniciativa y responsabilidad, siendo capaz de identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional. Además, mostrará igualmente respeto por las opiniones del público en las actuaciones en las que participe y en diferentes contextos.

### **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Para conseguir un aprendizaje global, contextualizado e interdisciplinar es importante tener en cuenta los tres tipos de conexiones que se detallan a continuación: en primer lugar, las conexiones entre las competencias específicas de la materia; en segundo

lugar, las que se establecen con competencias específicas de otras materias; en tercer lugar, las conexiones de la materia con las competencias clave.

El desarrollo competencial de la materia de Coro y Técnica Vocal se alcanzará con el concurso simultáneo de cada una de las cuatro competencias específicas, dada la fuerte interconexión que existe entre ellas. Así, el centro del aprendizaje corresponde a las competencias específicas 2 y 3, referidas a la adquisición de la técnica, a la interpretación y a la expresión. Con dicha actividad práctica se facilita enormemente la comprensión del hecho musical, razón de ser de la competencia específica 1. A su vez, los conocimientos adquiridos con el desarrollo de la competencia específica 1 podrán ponerse en práctica en las actividades de interpretación y expresión. Por último, la competencia específica 4 va encaminada a poner en práctica todo lo trabajado a través de la realización de proyectos y actuaciones, por lo que puede decirse que esta última competencia supone tanto el punto de partida desde el que se planifica la materia, como el punto de llegada, a través de la importante actividad de difusión que da sentido a todo el trabajo realizado.

En cuanto a la relación con las competencias específicas de otras materias, podemos observar numerosas conexiones. En primer lugar, materias del ámbito musical como son Lenguaje y Práctica Musical, Análisis Musical o Historia de la Música y de la Danza contienen competencias específicas relacionadas íntimamente con las de la materia de Coro y Técnica Vocal, porque en ellas también se persigue desarrollar la capacidad de entender y disfrutar la música, expresarse con ella y cultivar la creatividad musical.

Encontramos también relaciones con competencias específicas de materias como Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera, dado que la comprensión e interpretación adecuada de los textos, tanto en castellano como en otras lenguas, es un aspecto fundamental en el mundo de la interpretación vocal. La utilización artística del lenguaje oral o escrito va frecuentemente unido al mundo musical y constituye una parte importante del proceso creativo de toda la música vocal.

En cuanto a otras materias del ámbito artístico, como Artes Escénicas, Dibujo Artístico, Proyectos Artísticos, Fundamentos Artísticos, Movimientos Culturales y Artísticos o Cultura Audiovisual, observamos relaciones con las competencias específicas que hacen referencia a la participación en proyectos artísticos de forma creativa y colaborativa.

En relación a las conexiones con las competencias clave, la materia de Coro y Técnica Vocal conecta estrechamente con la competencia en conciencia y expresiones culturales, desarrollando los diversos aspectos mencionados en cada uno de sus descriptores: conservación y difusión del patrimonio, comprensión de las características e intenciones de las obras, interpretación y expresividad, argumentación crítica, creatividad, participación en proyectos, etc.

Por otra parte, la fuerte vinculación que tiene la materia con el uso del lenguaje, tanto en aspectos comunicativos como artísticos, hace que exista una estrecha conexión con la competencia en comunicación lingüística y con la competencia plurilingüe.

El trabajo colaborativo propio de la participación en un coro y de la creación grupal de producciones y proyectos artísticos hace que se desarrollen la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia emprendedora y la competencia ciudadana, especialmente en lo que se refiere a aspectos como el respeto a las opiniones distintas, el optimismo, la autoeficacia, la planificación, la búsqueda de oportunidades, etc.

Finalmente, la utilización de recursos tecnológicos en las producciones musicales y la valoración del respeto a la propiedad intelectual y a los derechos de autor, fomenta el desarrollo de la competencia digital y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.

## **SABERES BÁSICOS**

Con esta materia se pretende que el alumnado adquiera conocimientos que les permitan responder a los principales desafíos del siglo XXI, como son apreciar y valorar las propuestas musicales para el desarrollo del pensamiento crítico y la sensibilidad estética, cantar música en directo convirtiendo al alumnado en protagonista del proceso musical y producir sus propios proyectos. Así se favorecen la autonomía y la creatividad y se conectan áreas del conocimiento adquiridas de manera formal e informal, acercando las situaciones del aula a la realidad.

En este apartado se han enumerado los saberes básicos imprescindibles que van a posibilitar el completo desarrollo de cada una de las competencias específicas de la materia de Coro y Técnica Vocal.

Para seleccionarlos, se ha tenido en cuenta que la adquisición de dichos saberes debe basarse en un aprendizaje competencial que permita al alumnado vivir la música a través del canto y acercarse a las diferentes manifestaciones vocales asimilando las intenciones de expresión y comunicación de cada una de ellas. Mediante la audición activa de distintas interpretaciones y el análisis de obras vocales, el alumnado podrá desarrollar su identidad cultural favoreciendo el conocimiento, la comprensión y el pensamiento crítico. El desarrollo de la capacidad de entender la música a través del canto favorecerá el diseño y la puesta en escena de proyectos artísticos multidisciplinares.

Por esta razón se ha considerado importante establecer una base de saberes procedimentales y actitudinales que faciliten la comprensión y asimilación de los saberes conceptuales, garantizando un equilibrio entre ellos. La adquisición de estos últimos nunca podrá ser considerada como el fin último del aprendizaje, sino como su amable consecuencia.

La materia de Coro y Técnica Vocal se divide en dos cursos, presentándose los saberes de manera progresiva, por lo que el segundo es la continuación lógica del primero.

En cada uno de los cursos se presentan tres bloques de saberes básicos, «Análisis» (A), «Técnica vocal» (B) y «Práctica de conjunto» (C), que establecen aquello que el

alumnado debe conocer como elementos principales del canto y de la interpretación vocal grupal en cada curso. En el bloque de «Análisis» se incluye el vocabulario específico, las estrategias de escucha activa, los recursos interpretativos y escénicos o las características básicas de distintos estilos y géneros musicales. En el bloque de «Técnica vocal» se recogen saberes relativos al cuidado de la voz y la postura corporal, los elementos de la producción vocal o las improvisaciones y vocalizaciones. Por último, entre los saberes de la «Práctica de conjunto» se encuentran aquellos que están directamente relacionados con el sonido de conjunto, los objetivos grupales, el repertorio de coro o las indicaciones de la dirección.

Los saberes básicos que aglutina cada curso son similares, si bien en algunos de ellos hay una diferenciación que indica la continuación, profundización y mejora en el segundo curso. La práctica y el trabajo continuado a través del repertorio elegido será el elemento común en los dos cursos. Saberes como la afinación, el empaste, la homogeneización de fraseo o la claridad de texturas, entre otros, se asimilan desde la práctica y la ayuda entre iguales, a la vez que se da valor a la responsabilidad individual como parte significativa de los resultados comunes, la identificación y respeto a las funciones, y el fomento de las relaciones de compañerismo. En ambos cursos se puede establecer un rango de trabajo que abarque la interpretación vocal desde sus orígenes hasta la actualidad, dando una especial relevancia a la música vocal de Extremadura.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.1.1.3. correspondería al tercer saber del primer subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

### **Bloque A. Análisis.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Análisis.	A.1.1.1. Conocimiento del vocabulario específico: vocalización, fraseo, respiración...	
		A.1.2.1. Análisis de la relación entre texto y música de las diferentes formas vocales.
	A.1.1.2. Conocimiento de las características básicas de los estilos, géneros y culturas musicales seleccionados.	A.1.2.2. Conocimiento de las características básicas de los estilos, géneros y culturas musicales seleccionados.



	A.1.1.3. Conocimiento de las estrategias de la escucha activa. Audición y discriminación de las cualidades del sonido en la voz: altura, intensidad, duración.	
		A.1.2.3. Conocimiento de los recursos interpretativos y escénicos. Curvas de tensiones musicales.
	A.1.1.4. Piezas vocales sencillas, de diferentes épocas y estilos del ámbito occidental, así como de otros ámbitos culturales y de origen popular con grado de dificultad acorde al nivel del curso y del grupo.	A.1.2.4. Piezas vocales de diferentes épocas y estilos del ámbito occidental, así como de otros ámbitos culturales y de origen popular, con grado de dificultad acorde al nivel del curso y del grupo.

### Bloque B. Técnica vocal.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
B.1. Técnica vocal.	B.1.1.1. Práctica de la relajación y la concentración. Inicio en las técnicas de relajación, respiración,	B.1.2.1. Práctica de la relajación y la concentración. Desarrollo de las técnicas de relajación, respiración, vocalización, dicción, articulación, emisión y control del sonido. Impostación.
	B.1.1.2. Cuidado de la voz y postura del cuerpo. Detección y tratamiento de las enfermedades de la voz.	B.1.2.2. Cuidado de la voz y postura del cuerpo. Prevención de las enfermedades de la voz.
	B.1.1.3. Elementos de la producción vocal: respiración, emisión, articulación, resonancias y dinámicas. Análisis del timbre de la propia voz. Coloratura.	B.1.2.3. Elementos de la producción vocal: respiración, emisión, articulación, resonancias y dinámicas. Análisis del timbre de la voz de otros compañeros o compañeras. Coloratura.
	B.1.1.4. Técnicas de expresión corporal. Relación de la emisión vocal y el movimiento.	B.1.2.4. Técnicas de expresión corporal. Relación de la emisión vocal y el movimiento.
	B.1.1.5. Ejercicios y vocalizaciones. Improvisaciones.	B.1.2.5. Ejercicios y vocalizaciones. Improvisaciones.
	B.1.1.6. El oído armónico y la afinación: entonación de intervalos melódicos y armónicos sencillos. Acordes mayores y menores, cadencias perfectas,	B.1.2.6. El oído armónico y la afinación: entonación de intervalos, acordes y cadencias, con grado de dificultad acorde al nivel del curso y del grupo.

	intervalos simples y consonantes para afianzar la afinación.	Entonación de acordes mayores y menores, cadencias perfectas, imperfectas y semicadencias, intervalos simples, compuestos, consonantes y disonantes para afianzar la afinación.
--	--	---

### Bloque C. Práctica de conjunto.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
C.1. Técnica de conjunto.	C.1.1.1. El sonido de conjunto: respiración, ataque, afinación, articulación, ritmo, fraseo y dinámica. Equilibrio entre voces y planos sonoros.	C.1.2.1. El sonido de conjunto: respiración, ataque, afinación, articulación, ritmo, fraseo y dinámica. Equilibrio entre voces y planos sonoros.
	C.1.1.2. La lectura básica de partituras con notación convencional y no convencional. Lectura a primera vista.	C.1.2.2. La lectura básica de partituras con notación convencional y no convencional. Lectura a primera vista.
	C.1.1.3. La memoria musical.	C.1.2.3. Aprendizaje memorístico.
	C.1.1.4. Indicaciones y gestos de la dirección coral. La anacrusa como movimiento básico de la práctica del grupo. Reacción y comprensión ante las diferentes anacrusas con o sin director.	
	C.1.1.5. El texto y su métrica como base de la articulación, la velocidad y la precisión rítmica.	C.1.2.4. El texto a través del análisis fonético. Reglas del sistema fonético-fonológico.
	C.1.1.6. Actitud escénica y relación con el público.	
	C.1.1.7. Compromiso con los objetivos grupales.	C.1.2.5. Compromiso con los objetivos grupales.
C.2. Repertorio.	C.2.1.1. Premisas para el desarrollo de la improvisación. Práctica de repertorio con improvisaciones.	C.2.2.1. Premisas para el desarrollo de la improvisación. Práctica de repertorio con improvisaciones.
	C.2.1.2. La percusión corporal y otros diseños coreográficos. Práctica de repertorio con movimiento y percusión corporal.	C.2.2.2. La percusión corporal y otros diseños coreográficos. Práctica de repertorio con movimiento y percusión corporal.
	C.2.1.3. Repertorio de coro de diferentes épocas y estilos del ámbito occidental, así como de otros ámbitos culturales, con grado de dificultad acorde al nivel	C.2.2.3. Repertorio de coro de diferentes épocas y estilos del ámbito occidental, así como de otros ámbitos culturales, con grado de dificultad acorde al nivel

	del curso y del grupo, con o sin acompañamiento instrumental, incluyendo la música de Extremadura	del curso y del grupo, con o sin acompañamiento instrumental, incluyendo la música de Extremadura.
C.3. Producción.		C.3.2.1. Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas al ámbito musical.
		C.3.2.2. Funciones de la producción artística: preproducción, organización de ensayos, apoyo técnico y difusión.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos en relación a la materia de Coro y Técnica Vocal.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los elementos que aquí se enuncian.

Las situaciones de aprendizaje pretenden movilizar competencias clave y específicas a partir de los desafíos del siglo XXI, conectando con los intereses, necesidades, experiencias y conocimientos del alumnado para conseguir aprendizajes significativos. Principalmente, la materia de Coro y Técnica Vocal pretende que el alumnado asimile que el canto es un medio de expresión y de comunicación esencial para el ser humano, una herramienta que ha dado voz a todos los pueblos y culturas y que como medio de comunicación y de expresión artística hay que poner en valor.

Las situaciones de aprendizaje darán las pautas necesarias para evaluar el proceso de aprendizaje que desarrollará la materia de Coro y Práctica Vocal I y II. El diseño y desarrollo de estas situaciones de aprendizaje ayudarán a adaptar la materia al alumnado, de modo que este sea capaz de poner en funcionamiento los saberes básicos, así como de solucionar problemas de manera creativa y cooperativa, siendo así responsable de su propio proceso de aprendizaje.

La organización de la materia se debe programar con situaciones de aprendizaje que fomenten y desarrollen la interpretación vocal individual y colectiva, adecuándose a las características del alumnado y a sus intereses. Asimismo, es importante que los alumnos y alumnas asimilen la necesidad de mostrar el trabajo realizado en el aula actuando ante diferentes tipos de público y en distintos escenarios, compartiendo el disfrute musical, difundiendo el patrimonio y enriqueciendo la vida cultural del entorno.

Por todo ello, la materia será eminentemente práctica ya que requiere del aprendizaje de las técnicas y la práctica vocal en conjunto, en un espacio idóneo y en un ambiente de cooperación apropiado. A través de actividades diversas, como la interpretación individual de canciones sencillas que se acompañen con instrumentos o la interpretación en grupo de pequeñas formas musicales, se favorecerá la improvisación melódica y armónica, la escucha activa y la creatividad. Por ello, la interpretación vocal complementa la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender y la de conciencia y expresiones culturales. Además, la colaboración con otras materias en la realización de proyectos y experiencias multidisciplinares enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello resulta conveniente elegir un repertorio rico y variado que incluya múltiples referencias culturales y cuyas producciones puedan englobar otras manifestaciones escénicas como la danza o el teatro que ayudarán en el desarrollo de talentos técnicos y artísticos.

El canto o la interpretación vocal en la etapa de la adolescencia está condicionada por los cambios hormonales que los alumnos y alumnas sufren y que afectan notablemente a su voz. Por ello, para que el alumnado se sienta atraído hay que partir de sus experiencias musicales, de sus gustos e intereses, de su realidad, y que asimile que el canto es un vehículo de aprendizaje que le motiva a esforzarse y a descubrir nuevos horizontes. Partir de propuestas cercanas a su realidad puede ser una manera de conectar la realidad del alumnado (sus intereses, demandas, necesidades y expectativas) a la realidad del aula.

Además, la práctica vocal favorece la participación del alumnado en los eventos más significativos del centro (festivales, graduaciones...) por lo que la motivación y el interés del alumnado aumentará y dará pie al desarrollo de proyectos y actividades en colaboración con otras materias, facilitando la transferencia de aprendizajes a diferentes contextos, tanto formales, no formales e informales.

En esta línea, es importante también que una situación de aprendizaje aporte a cada estudiante información sobre sí mismo, sus gustos y sus capacidades, así como un criterio de elección respecto a actividades y recursos. El análisis de este proceso debe incluir el aspecto emocional, y tenerlo en cuenta favorece el autoconocimiento, el crecimiento personal y el desarrollo de la autoestima.

Es importante que las situaciones de aprendizaje abarquen todas las herramientas metodológicas que garanticen la plena inclusión del alumnado y la compensación de desigualdades relacionadas con las diferencias individuales. Estas situaciones pondrán en funcionamiento aspectos cognitivos (atención, comprensión, creatividad, memoria, etc.), emocionales (autocontrol, reconocimiento de emociones, autoestima etc.), psicomotrices (coordinación, destreza) y sociales (aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo etc.). Por esto será fundamental que se diversifique al máximo la elección de los recursos instrumentales y tecnológicos con los que llevar a cabo dichas actividades. Estos recursos deben favorecer diferentes formas de representación de la información para el alumnado. En el aula de canto pueden utilizarse recursos tan versátiles como la voz y el cuerpo, el acompañamiento de instrumentos musicales u otros instrumentos no

necesariamente musicales (aros, pelotas u otros) que ayuden en el aprendizaje y desarrollo vocal, así como dispositivos tecnológicos relacionados con la práctica vocal (micrófonos o mesa de mezclas).

El docente debe aportar estrategias al alumnado para que aprenda de forma autónoma y en grupo, permitiéndole que adopte diferentes funciones en distintas manifestaciones y propuestas de forma que se convierta en parte viva de la recreación artística, asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa en su aprendizaje vocal. Para ello, el docente desempeña un papel de guía y facilitador en el proceso educativo, planificando diferentes estrategias o ayudas que conduzcan a cada estudiante a ser autónomo, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones. Puede ser muy útil la diversificación de papeles, de modo que cada escolar haga lo que más le gusta o aquello para lo que tenga más aptitudes, favoreciendo el desarrollo individual. Se trata de ofrecer oportunidades para que los aprendices muestren sus habilidades preferentes con el medio que mejor se adapte a sus posibilidades y necesidades; de este modo, el docente podrá planificar la práctica guiada que permita a cada alumno y alumna adquirir aquellos aprendizajes en los que se muestre menos competente.

Una buena situación de aprendizaje para la interpretación vocal debe agrupar distintas actividades, como la realización de trabajos y juegos con la métrica de las palabras, las dramatizaciones y los ejercicios para trabajar la relajación, respiración y técnica vocal, los ejercicios de audición con acompañamiento instrumental para la afinación y empaste, los análisis y el aprendizaje de composiciones a una sola voz y en canon, o la interpretación de la obra sin partituras y con movimiento.

Se tendrá en cuenta, también, la evolución del alumnado proponiendo actividades que partan de lo ya aprendido y asimilado, para ir guiándolo hacia un conocimiento más profundo de su propia voz, de sus propias destrezas de interpretación vocal y de sus posibilidades de concentración, análisis y escucha, de manera que amplíe sus recursos y su interés hacia estilos musicales menos familiares.

Las situaciones de aprendizaje pueden contextualizarse, también, fuera del ámbito escolar. Asistir a conciertos, al aula de canto de escuelas de música o conservatorios, a ensayos de coros o participar en actividades musicales locales o regionales favorece el conocimiento del panorama musical local y extremeño a lo largo de la historia y en la actualidad, y permite poner en práctica el análisis crítico de los diferentes eventos. Conocer cantantes, grupos vocales, coros escolares, profesionales o *amateurs*, festivales o empresas promotoras y productoras, siendo conscientes de la labor que desempeñan, conecta el aprendizaje con las posibilidades reales de desarrollo vocal y musical en nuestro entorno. En este sentido, es importante reconocer asimismo el valor que las mujeres han aportado y siguen aportando a la música, y en concreto a la música extremeña, reconociendo su trabajo y teniéndolo siempre presente en investigaciones y bibliografías para que ocupen el lugar que les corresponde.

La evaluación constituye la herramienta indispensable que ayuda a mejorar el proceso de aprendizaje. Es muy útil que el alumnado sepa en todo momento qué se espera de

él, qué debe ir consiguiendo y cuál es el objetivo final del proceso. Esto le permite tomar parte en su propia evaluación y la de sus compañeros y compañeras, de modo que se convierte en un modo de aprendizaje cooperativo, de autoconocimiento y de reflexión.

Por su parte, el profesorado debe evaluar las capacidades desarrolladas por el alumnado en el proceso de aprendizaje, tales como la emisión natural de la voz, evitando todo tipo de tensiones (corporales, psíquicas y sociales), la disponibilidad de la voz como vehículo de expresión musical y de disfrute inmediato, la escucha activa para una afinación correcta, la aceptación de la importancia que tienen las normas y reglas que rigen la actividad musical de conjunto, el conocimiento de los gestos básicos de la dirección o la capacidad de interpretar la música de acuerdo con ellos.

El desempeño docente también debe ser objeto de una evaluación constante. En este sentido, adquiere especial importancia la evaluación del diseño y el desarrollo de las situaciones de aprendizaje, lo cual puede hacerse teniendo en cuenta la opinión del alumnado y mediante la colaboración de otros docentes.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Analizar piezas vocales explicando de manera razonada las cualidades que las hacen afines a un estilo, a un género o a una cultura, así como otras características de la interpretación y de la puesta en escena.

Criterio 1.2. Argumentar y defender el criterio personal respecto a distintas manifestaciones con intervenciones vocales grabadas o en directo, analizando las intenciones expresivas del canto y del lenguaje corporal.

Criterio 1.3. Valorar la influencia de la música vocal a lo largo de la historia y en la actualidad, y la importancia que tiene su conservación y difusión dentro de la sociedad.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Explorar las posibilidades interpretativas de la voz y el cuerpo mediante la realización de ejercicios, lecturas e improvisaciones, reforzando la autoestima y la autoconfianza.

Criterio 2.2. Demostrar interés en la adquisición de una adecuada técnica vocal y corporal que permita abordar obras de diferentes géneros y estilos.

Criterio 2.3. Desarrollar la escucha activa de la propia voz y de la del grupo, tanto en el aspecto sonoro como en el del movimiento, demostrando empatía con los demás y valorando el sonido propio y el del grupo como señal de identidad.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Participar como intérprete de coro, demostrando eficacia, escucha activa, precisión técnica y una expresión vocal y corporal adecuada al servicio del conjunto y a las directrices de la dirección.

Criterio 3.2. Demostrar interés en el aprendizaje de un repertorio variado, con piezas vocales de diferentes géneros, estilos, culturas e idiomas, prestando especial atención a la expresión de emociones emanadas tanto de los textos como de la música.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Realizar actuaciones en público mostrando una actitud escénica adecuada y respeto por el aprecio y las opiniones de los asistentes.

Criterio 4.2. Participar activamente en el montaje de proyectos escénicos con responsabilidad y conciencia de grupo.

### **Segundo de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Argumentar, con criterio estético, las cualidades de distintas piezas de música vocal que las hacen afines a un estilo, a un género o a una cultura, así como otras características de la interpretación y de la puesta en escena.

Criterio 1.2. Explicar la relación del texto con la música en diferentes composiciones vocales, analizando el texto y la curva de tensiones musicales.

Criterio 1.3. Defender, con criterios fundamentados, los aspectos singulares y el valor social de diferentes piezas vocales, contextualizándolas y valorando su impacto en la sociedad.

Criterio 1.4. Comparar interpretaciones musicales, analizando tanto el resultado final como las distintas aportaciones e intenciones expresivas que las caracterizan.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Demostrar interés en la mejora continua de la competencia vocal y corporal para abordar obras de mayor dificultad técnica y expresiva.

Criterio 2.1. Adquirir hábitos y técnicas destinadas al cuidado de la voz y del cuerpo como instrumento vivo.

Criterio 2.2. Desarrollar la escucha activa mediante la realización de ejercicios técnicos, lectura musical e improvisaciones de mayor complejidad, reforzando la autoestima y la autoconfianza.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Demostrar interés por perfeccionar la técnica y la expresión vocal y corporal con el fin de abordar piezas de mayor complejidad y de mejorar el resultado final del conjunto en la interpretación del repertorio seleccionado.

Criterio 3.2. Desarrollar la escucha activa en el seno del trabajo coral con el fin de aportar soluciones técnicas y expresivas, mostrando empatía y respondiendo de manera creativa e imaginativa a las aportaciones de otros.

Criterio 3.3. Mejorar la eficacia, la precisión técnica y la expresividad, adecuando la participación en el coro al servicio del conjunto y a las directrices de la dirección.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Diseñar, de manera colaborativa, proyectos artísticos innovadores, creativos y multidisciplinares, que pongan en práctica los recursos musicales adquiridos y tengan en cuenta las limitaciones y condicionantes existentes.

Criterio 4.2. Participar, con iniciativa, responsabilidad y conciencia de grupo, en el montaje de proyectos escénicos, asumiendo alguna de las funciones de la producción e identificando oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional.

Criterio 4.1. Realizar actuaciones en público en diferentes contextos, mostrando una actitud escénica adecuada y respeto por el aprecio y las opiniones de los asistentes.



## CULTURA AUDIOVISUAL

Hoy en día vivimos en un mundo bombardeado constantemente por mensajes audiovisuales. La interacción entre los ciudadanos y este se realiza por medio de una pantalla en la que aparecen imágenes y donde se reproducen sonidos. El ocio se canaliza en gran parte a través de mensajes audiovisuales, cine, televisión, internet, etc. Todos estos mensajes tienen en común que utilizan un lenguaje específico, siguiendo el esquema de la comunicación, compartiendo una sintaxis, unos códigos y unos contextos. La materia de Cultura Audiovisual pretende dotar al alumnado de las herramientas necesarias para que sea capaz de decodificar de manera correcta estos mensajes que le llegan por diferentes medios, facilitándole el ejercicio de una ciudadanía democrática activa y el conocimiento de otras realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes y evolución.

El alumnado no solo es sujeto pasivo en esa comunicación, sino que es parte activa del proceso, y por eso la materia de Cultura Audiovisual lo capacitará para que pueda realizar sus propias narraciones audiovisuales, originales y alejadas de los estereotipos predominantes, afianzando en él el espíritu emprendedor con creatividad, flexibilidad e iniciativa. El escapar de los formatos predominantes en plataformas y redes que, de una forma u otra, alienan y condicionan su libertad creativa, teniendo en cuenta todos los factores que intervienen en el proceso, contribuirá a que el alumnado utilice con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

Con el desarrollo de su propia producción audiovisual se llevan a cabo fases de información e investigación, donde afianzará hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje y como medio de desarrollo personal; de reflexión y análisis, con los que comprenderá los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y algunos de los métodos científicos y tecnológicos de la modalidad del bachillerato de artes; de expresión de opiniones y adopción de posicionamientos, que fomentarán actitudes de respeto, responsables y comprometidas, y, finalmente, de búsqueda de soluciones propias, evaluación, autoevaluación y ejercicio del juicio crítico, con lo que afianzará su espíritu emprendedor con creatividad, flexibilidad e iniciativa. Será necesario que el alumnado se interrogue sobre la situación a la que se enfrenta, para lo que deberá investigar sobre las soluciones de otros creadores audiovisuales, en lengua castellana o en otros idiomas, promoviendo esto la adquisición de fluidez en la expresión y comprensión tanto en la lengua propia como en otras lenguas.

El análisis de diferentes producciones audiovisuales también le aportará la oportunidad de familiarizarse con numerosas referencias y establecer vínculos con otras disciplinas artísticas, además de facilitarle el enriquecimiento de sus propias creaciones al desarrollar la sensibilidad artística y el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural. Igualmente, la práctica audiovisual hará que el alumnado ponga en marcha su pensamiento creativo y divergente, colaborando en la consolidación de su madurez personal, el desarrollo de valores personales y la construcción de su identidad.

Durante la etapa anterior, todo el alumnado en general cursó Educación Plástica Visual y Audiovisual, y, algunos en particular, Expresión Artística. Con ambas, el alumnado realizó un acercamiento al universo audiovisual en el que ahora se profundizará con Cultura Audiovisual, como materia de modalidad del Bachillerato de Artes. Igualmente, desde esta materia se mostrará una serie de opciones relacionadas con lo audiovisual que podrán servir de orientación en la elección de futuros estudios superiores, como puede ser el grado de Comunicación Audiovisual, lo que podrá formar parte de su futuro desarrollo vital, personal, social y profesional.

En lo que respecta a los elementos que componen el currículo de la materia de Cultura Audiovisual, se estructuran como se expone a continuación.

En primer lugar, se indican las competencias específicas que el alumnado debe adquirir tras cursar la materia, y que están planteadas para que el alumnado sea capaz de valorar el mundo audiovisual, su legado y valor histórico. También deberá ser competente para analizar y utilizar los mensajes en diferentes formatos como un medio con el que expresar ideas, opiniones y sentimientos de forma creativa, crítica y contextualizada. Otra competencia que deberá adquirir es la de incorporar en el proceso creativo la aceptación tanto de sí mismo como de la otredad, basada en experiencias vitales, y atribuir las cualidades plásticas, técnicas, estéticas y semánticas de las técnicas, a los recursos y convenciones del lenguaje audiovisual, así como realizar de manera eficaz y ordenada, individual o colectivamente, producciones audiovisuales completas, y comunicar públicamente las ideas, opiniones y sentimientos que de forma creativa y personal. El conjunto completa las competencias específicas del alumnado en torno a esta materia.

En segundo lugar, se exponen las conexiones existentes entre las competencias específicas de Cultura Audiovisual entre sí, con las de otras materias y con las competencias clave. Estas conexiones nos facilitan una visión de conjunto de cómo contribuirán a adquirir el adecuado perfil competencial que se espera a la finalización del Bachillerato.

En tercer lugar, se detallan los saberes básicos que el alumnado debe movilizar para adquirir las competencias específicas y a su vez alcanzar los objetivos de Bachillerato, unos saberes que se han estructurado en cuatro bloques que versan sobre la historia de la fotografía y el audiovisual, los elementos formales de la imagen fija y secuencial, la expresión y narrativa audiovisual y la producción audiovisual, con sus técnicas y procedimientos.

En cuarto lugar, se presentan las situaciones de aprendizaje, que permitirán al alumnado explorar una amplia gama de experiencias de expresión a través del lenguaje fotográfico y audiovisual, utilizando desde cámaras estenopeicas fabricadas por el alumnado, hasta teléfonos móviles, aros de luz y ordenadores, pasando por todo el equipamiento propio de una producción audiovisual. Deberán ser estimulantes e inclusivas, teniendo en cuenta sus áreas de interés, sus referencias culturales y su nivel de desarrollo. Su complejidad aumentará gradualmente, llegando a requerir la participación en diversas

tareas durante una misma propuesta de creación, favoreciendo el progreso en actitudes como la apertura, el respeto y el afán de superación y mejora.

Por último, los criterios de evaluación, relacionados con cada una de las competencias específicas, constituyen una referencia para valorar el grado de adquisición y el nivel de desarrollo competencial que se espera que alcance el alumnado tras cursar la materia de Cultura Audiovisual.

Con todo ello, en la materia de Cultura Audiovisual se prestará especial atención a la búsqueda de la originalidad, a la espontaneidad en la exteriorización de ideas, sentimientos y emociones, en la que se valore la diversidad personal y cultural, la innovación y los aspectos técnicos de diferentes disciplinas, sus medios, sus lenguajes y sus herramientas tanto analógicas como digitales, con pensamiento crítico, ético y responsable. El alumnado deberá aprender a comunicarse por medio del lenguaje audiovisual y aceptar la idea de fracaso como una oportunidad de aprendizaje, asumiendo y regulando la incertidumbre y estimulando el deseo de expresar mejor su visión del mundo a través de producciones audiovisuales cada vez más perfeccionadas, lo que implica que la capacidad creadora pueda fluir sin obstáculos técnicos que la condicionen.

El análisis y la evaluación de todo este proceso le ayudará a tomar conciencia de cómo el lenguaje audiovisual puede ser una herramienta de conocimiento y de resolución pacífica de conflictos que, a su vez, favorecerá la reinversión de sus aprendizajes en situaciones análogas o en otros contextos, colaborando en el compromiso ante situaciones de inequidad y exclusión.

Cualquier producto audiovisual, en su condición de medio de expresión y comunicación, puede dar cabida a la comunicación de diversos tipos de mensajes en los que se puede incluir consejos para una vida saludable, el fomento del respeto al medioambiente o un consumo responsable. Asimismo impulsa en el alumnado el atrevimiento de mirar, actuar y hacer de otra manera, estimulando una conducta creativa que parta de recursos propios y referentes culturales y artísticos específicamente audiovisuales, creando una sensación de confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, implicándolo emocional e intelectualmente en el lenguaje que define nuestra época y adquiriendo un compromiso como ciudadanía del futuro, tanto en el ámbito local como global.

Dentro del proceso creador y expresivo, toda producción audiovisual toma verdadero sentido cuando es expuesta, apreciada, analizada y compartida en público. El alumnado se convierte así en espectador no solo de las producciones ajenas, sino también de las suyas propias, lo que contribuirá a su formación integral, desarrollando la humildad, la madurez emocional, personal y académica, la autoconfianza y la socialización; en definitiva, contribuyendo a la construcción de su proyecto vital, personal, profesional y social.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

### **1. Analizar imágenes fotográficas fijas y producciones audiovisuales de distintos**

**estilos, formatos, géneros y culturas, reconociendo sus cualidades plásticas, formales y semánticas y reflexionando consciente y críticamente sobre la importancia de su legado histórico, desarrollando el criterio estético, valorando el patrimonio y la importancia de su conservación, así como ampliando las posibilidades de disfrute y el enriquecimiento del imaginario propio.**

Las manifestaciones de la fotografía y el audiovisual se encuentran en aumento exponencial en la sociedad contemporánea. Una reflexión sobre la continua exposición a narraciones audiovisuales de cualquier tipo permitirá que el alumnado realice su análisis, valorando sus cualidades plásticas, formales y semánticas. Esta ha de facilitar, además, el establecimiento de barreras éticas y responsables sobre el uso y abuso de las tecnologías de la información y la comunicación en las creaciones audiovisuales.

El conocimiento de la historia y la evolución tecnológica, durante las décadas que separan la invención de la fotografía de la invención del cinematógrafo en 1895, resulta indispensable para entender formalmente el legado del patrimonio audiovisual. Desde el conocimiento de la historia y la técnica de la fotografía, el alumnado será capaz de apreciar su evolución. La contextualización de diferentes producciones audiovisuales a través de la comparación entre las épocas donde se originaron con la actual redundará en un mejor conocimiento de su evolución y su contribución al avance de la sociedad, tomando conciencia de la importancia de su conservación y preservación para seguir difundiéndose.

La búsqueda de los diferentes enfoques que han ido tomando las producciones audiovisuales a lo largo de la historia y el uso que se ha hecho de los mismos, en sus diferentes facetas, como elemento democratizador de la cultura o como herramienta de propaganda bélica, pasando por el entretenimiento y el adoctrinamiento político, permitirá que aflore en el alumnado una mirada crítica que asiente su compromiso ante situaciones de inequidad y exclusión.

Los mensajes audiovisuales actualmente nos llegan en diversas clases de formatos y en cualquier momento y situación. Su disfrute puede verse alterado por el contexto en el que se realice. Así un video musical no se disfrutará plenamente en una consulta médica ni un *sketch* de humor será apreciado dentro de una discoteca.

El contexto del aula es propicio para que se analicen los mensajes y se descubra su significado, identificando y conociendo su mutabilidad, complejidad y multitud de formatos y cómo pueden convertirse en objetos de disfrute con los que el alumnado vaya construyendo su identidad cultural y social.

La asimilación activa de estos conocimientos desarrollará el criterio estético del alumnado, favorecido por el acercamiento a obras de toda clase de estilos, formatos y géneros, lo que contribuirá igualmente a que aprenda a valorar el patrimonio fotográfico y audiovisual global. Finalmente, la adquisición de esta competencia fomenta también el enriquecimiento del imaginario del alumnado, apoyado en el descubrimiento de formas de expresión distintas de aquellas con las que está más familiarizado, además de ampliar las posibilidades de disfrute de ambos medios al partir de un acercamiento

informado.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de apreciar los aspectos esenciales de la evolución del lenguaje fotográfico y audiovisual como formas del conocimiento, valorando los cambios formales y funcionales que se han producido a lo largo de su historia. Será capaz de explorar las cualidades plásticas, formales y semánticas de productos visuales y audiovisuales de distintos estilos, géneros, formatos y culturas descubriendo las reglas y los códigos por los que se rigen. También realizará interpretaciones personales del patrimonio fotográfico y audiovisual con criterio estético propio y de forma activa, comprometida y respetuosa.

**2. Elaborar producciones audiovisuales individuales o colectivas, empleando la propia presencia y una banda de sonido como recurso creativo, evaluando el rigor ético y formal de los procedimientos y valorando su entorno para expresar y comunicar ideas, opiniones y sentimientos y construir una personalidad creativa abierta, amplia y diversa.**

La finalidad última de cualquier lenguaje es la comunicación de ideas, opiniones y sentimientos. La materia de Cultura Audiovisual ayudará a que el alumnado adquiera la capacidad de utilizar sus producciones audiovisuales usando diferentes recursos y formatos, de manera individual o grupal.

El autoconocimiento y la aceptación de uno mismo es esencial en el trabajo creativo. Por ello una producción audiovisual donde se utiliza la propia imagen como recurso y que transmita la honestidad hacia uno mismo implicándose de manera íntegra en ella hará que fluya una complicidad dual, autoría-público, y supondrá un acercamiento en el proceso comunicativo entre el emisor y el receptor. Una mirada introspectiva amplia, consciente y reflexiva fomentará la producción de una obra artística significativa. Esa mirada introspectiva y a la vez de proyección hacia el exterior, original y personalmente planteada, significativa para los demás, la hará más atractiva.

Un aspecto competencial esencial para el alumnado es saber diseñar sus producciones audiovisuales con el objetivo de que la capacidad de comunicación y la calidad de sus producciones sean óptimas, siempre desde la ética y el respeto a los demás. Por ello resulta fundamental que el alumnado sea capaz de actuar con rigor, adaptándose tanto al medio como al público receptor independientemente del contexto educativo y de los medios con que se cuente en el centro.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de diseñar producciones audiovisuales que representen ideas, opiniones y sentimientos propios partiendo de un tema previo e incorporando las experiencias personales y el acercamiento a otros medios de expresión. Evaluará el rigor ético y formal con el que se usan las herramientas de creación fotográfica y audiovisual, analizando diversas producciones, distinguiendo críticamente los modos de presentar las informaciones y los mensajes, identificando las manipulaciones y reflexionando sobre el respeto a la propiedad intelectual y los derechos de autoría. También realizará producciones audiovisuales utilizando la propia presencia en la imagen y el valor diegético de la banda sonora, empleando la expresión

audiovisual como una herramienta para explorar el entorno mediante métodos de trabajo.

**3. Seleccionar e incorporar las técnicas, herramientas y convenciones del lenguaje audiovisual a su propia producción, teniendo en cuenta todos sus aspectos (guion, planificación, interpretación, grabación, edición, etc.), realizando creaciones audiovisuales de forma colectiva y desenvolviéndose adecuadamente en circunstancias diversas.**

La realización de una producción audiovisual ha sido tradicionalmente un proceso complejo, que ha precisado la participación de muchas personas para cubrir todos sus aspectos (guion, planificación, interpretación, grabación, edición, etc.), que implican desde la correcta utilización de las convenciones del lenguaje audiovisual, hasta la organización de equipos humanos. La facilidad de acceso a la tecnología digital ha modificado esto en gran medida, hasta el punto de que en el contexto del aula y del centro educativo resulta posible contar una historia con imágenes y sonido con la ayuda únicamente de un teléfono móvil y un ordenador. Así pues, el arco expresivo del audiovisual se ha ampliado enormemente, dando cabida a formatos más habituales en otras disciplinas y en otras formas de expresión artística de producción menos compleja que la del audiovisual estándar. Permite convertir el aula de Cultura Audiovisual en un plató en miniatura donde movilizar los saberes propios de la materia para que, con un carácter abierto y de fácil lectura para el espectador, se aborden temas vinculados con los retos del siglo XXI.

El lenguaje audiovisual es interdisciplinar por naturaleza, lo que permite al alumnado la creación de producciones audiovisuales que involucren diferentes medios de expresión. Desde la gestación de la idea hasta la obtención de la pieza terminada es preciso desarrollar un proceso de trabajo pautado y ordenado, con fases marcadas y una división de las tareas muy clara, para que los imprevistos no perjudiquen el proyecto. El alumnado debe organizar sus creaciones atendiendo a este proceso, elaborando la documentación apropiada y adquiriendo mediante la práctica la flexibilidad necesaria para adaptarse a dichos imprevistos, que pueden abarcar desde la ausencia forzosa de algún miembro del equipo, hasta la imposibilidad de llevar a cabo el plan de rodaje previsto debido a las condiciones meteorológicas. A esto hay que añadir toda clase de circunstancias en las que el alumnado también debe aprender a desenvolverse, por lo que el alumnado debe ser capaz de sustituir unos elementos por otros. El entorno digital ha dado lugar a que las herramientas, procedimientos y técnicas audiovisuales se multipliquen exponencialmente. Su conocimiento y correcta aplicación le permitirá valorar el resultado final de la obra y de todas sus fases de desarrollo.

Por último, es importante que el alumnado aporte a esta experiencia lo que ha de ser una preocupación natural por la sostenibilidad de los proyectos afrontados, lo que implica ser responsable en el consumo de materiales fungibles, así como generar la mínima cantidad de residuos posible.

Tras cursar la materia, el alumnado formará sus propios equipos de trabajo para producciones audiovisuales colectivas, considerando las diferentes habilidades de cada

participante y repartiendo las tareas desde el criterio y el respeto. Planificará producciones audiovisuales determinando los medios y habilidades necesarios, teniendo en cuenta todos sus aspectos (guion, planificación, interpretación, grabación, edición, etc.), justificando razonadamente su elección y afrontando positiva y resolutivamente los imprevistos. Igualmente demostrará flexibilidad y habilidad para resolver cualquier incidencia propia de las producciones audiovisuales, teniéndolas en cuenta en su planificación y considerando de manera abierta las diferentes posibilidades para resolver un problema sobrevenido. Asimismo, realizará producciones audiovisuales de manera creativa, en un entorno digital, utilizando correctamente las técnicas, herramientas y convenciones del lenguaje necesarias y finalmente valorando el trabajo colaborativo para conseguir un resultado final ajustado al proyecto preparado previamente.

#### **4. Determinar el público destinatario de una producción audiovisual, analizando sus características y atendiendo al propósito de la obra, para adoptar el lenguaje, el formato y los medios técnicos más adecuados y seleccionar las vías de difusión más oportunas.**

Las técnicas y los lenguajes empleados en el proceso creativo de las creaciones audiovisuales son muy amplios, así como sus características plásticas, estéticas y expresivas, lo que facilita a su autor, en este caso el alumnado, una cantidad casi infinita de posibilidades; de ahí la importancia de que actúe de manera consciente e informada del público al que quiere dirigirse.

Esta pluralidad de hipotéticos planteamientos permitirá al alumnado planificar y realizar proyectos audiovisuales en los que, dentro del contexto del aula, adecue el lenguaje, los medios técnicos y el formato para que le faciliten expresar con emoción y compromiso aspectos que le ocupan y preocupan como ciudadanos del siglo XXI, tales como el respeto al medio ambiente, los hábitos de vida saludables y, sobre todo, su compromiso en el ámbito local y global.

Las diferencias entre una pieza de videoarte propia de un museo de arte contemporáneo, los contenidos generados por *youtubers*, los múltiples formatos televisivos o un largometraje industrial de ficción tienen tanto que ver con sus condiciones de producción como con el público al que están destinados, a cuyas características están supeditados.

Muchas son las oportunidades en las que las producciones audiovisuales del alumnado pueden visualizarse en público, si bien cada tipo de producto audiovisual consigue llegar al público de distinta manera, por lo que hay que establecer el canal de difusión más apropiado en cada caso. El alumnado debe familiarizarse con el mayor número de ellos, identificando los más adecuados para cada tipo de producción, de modo que pueda dar a conocer las suyas propias a un público lo más amplio posible. En cualquier caso, la difusión de las producciones audiovisuales a través de diferentes plataformas digitales en internet amplía el marco comunicativo habitual del alumnado, y en este sentido, es importante que los alumnos y alumnas evalúen los riesgos de los espacios virtuales utilizados, conozcan las medidas de protección de datos personales y aseguren el

respeto de la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Finalmente, es conveniente que el alumnado aprenda también a evaluar las reacciones de la audiencia. No siempre el trabajo mostrado es del gusto de todas las personas, por lo que es importante que el alumnado sea capaz de reflexionar y aprender sobre las reacciones que su obra ha generado en el público, con honradez, de manera abierta y respetuosa, desde la autocrítica. Un buen análisis de las situaciones más desfavorables capacitará al alumnado para comprender su propio entorno y decidir cómo movilizar los saberes adquiridos con el fin de crear un trabajo audiovisual capaz de dialogar con sus contemporáneos.

Tras cursar la materia, el alumnado justificará la elección del lenguaje, el formato y los medios técnicos en producciones audiovisuales, teniendo en cuenta el tipo de público al que se quiere dirigir, y escogerá las vías de difusión más adecuadas para sus producciones, considerando su propósito, valorando las posibilidades existentes de manera crítica e informada, utilizando entornos seguros y respetando la propiedad intelectual y los derechos de autoría. También analizará de manera abierta y respetuosa la recepción de las producciones audiovisuales presentadas, comprobando la adecuación del lenguaje, el formato y los medios técnicos de la obra, así como de las vías de difusión, y extrayendo de ello un aprendizaje para el crecimiento creativo.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de la materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

La materia de Cultura Audiovisual propone unas competencias específicas relacionadas con el aprendizaje de las técnicas y el lenguaje fotográfico y cinematográfico. Este aprendizaje aporta al alumnado un modo de expresión más. Recuperando el concepto de comunicación, en el que un emisor envía un mensaje a un receptor, dentro de un contexto, utilizando un código determinado, se pueden establecer ciertas conexiones entre las diferentes competencias específicas de la materia.

La competencia del emisor pasa por utilizar la creación audiovisual como un medio para comunicar ideas (competencia específica 2), reconociendo las cualidades plásticas, estéticas y semánticas de diferentes creaciones visuales (competencia específica 1), considerando y utilizando todos sus aspectos técnicos y expresivos (competencia específica 3) y reflexionando sobre las reacciones del público de forma abierta y respetuosa (competencia específica 4).

El mensaje construido de forma individual o colectiva consistirá en producciones audiovisuales completas, considerando y utilizando todos sus aspectos técnicos y expresivos (competencia específica 3), para así utilizar el audiovisual como un medio



con el que expresar ideas, opiniones y sentimientos y construir una personalidad creativa abierta, amplia y diversa (competencia específica 2).

Es obvio que el código que utiliza el mensaje comprende los aspectos esenciales de distintos estilos, formatos, géneros y culturas (competencia específica 1) con un conocimiento activo de las principales técnicas, herramientas y convenciones del lenguaje y la producción audiovisual (competencia específica 3).

De la misma forma, el receptor será competente en analizar los mensajes en diferentes formatos (competencia específica 2), forjando una percepción crítica en la búsqueda de enfoques novedosos, involucrándose de forma proactiva, democrática y libre en su conservación y generando una actitud positiva hacia el medio audiovisual (competencia específica 1).

Todo esto contextualizado, como parte de un proceso de socialización y construcción personal consciente que evolucione de manera creativa hacia el conocimiento y el respeto a la diversidad, hace que toda creación audiovisual se alimente de experiencias vitales en su vertiente más humanista, incorporando en el proceso creativo la aceptación, tanto de sí mismo como de la otredad, aumentando de ese modo la autoconfianza y la empatía (competencia específica 3).

En lo que respecta a las conexiones de Cultura Audiovisual con otras materias, ya se apuntaba en la introducción que se pretende dotar al alumnado para que sea capaz de interactuar con el constante bombardeo de mensajes audiovisuales. Esto sugiere una conexión clara con el aprendizaje de cualquier lenguaje. Así pues, las competencias de esta materia están íntimamente relacionadas con las competencias específicas de las materias lingüísticas. Las competencias específicas 1 y 3 de la materia de Cultura Audiovisual engarzan con las de Lengua Castellana y Literatura y sirven como ejemplo para ver cómo fluyen de manera paralela en el proceso de aprendizaje, y de esta forma hacer al alumnado competente en la producción, tanto de textos audiovisuales como escritos y orales. La competencia específica 1 de nuestra materia también encontrará una conexión directa con Lengua Castellana y Literatura, facilitando a los protagonistas del proceso comunicativo la comprensión y el análisis de los mensajes recibidos, con sentido crítico, diferenciando los contextos para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.

Igualmente, y como no puede ser de otra manera, las materias específicas del Bachillerato de Artes, tienen muchos elementos en común. Por ejemplo, en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño, tanto la materia de Cultura Audiovisual como la materia de Proyectos Artísticos permiten capacitar al alumnado para que, a través de la incorporación en el proceso creativo de la aceptación tanto de sí mismo como de la otredad, se refuerce la autoestima y la empatía hacia los demás. La planificación de las fases de realización de una producción audiovisual u obra artística son competencias planteadas para el alumnado de Técnicas de Expresión gráfica Plásticas y el de Cultura Audiovisual (competencia específica 3). Fundamentos Artísticos pretende al igual que Cultura Audiovisual (competencia específica 2) que el alumnado sea capaz de expresar ideas, opiniones y sentimientos de forma creativa.

En la vía de Música y Artes Escénicas, se puede observar cómo la materia Historia de la Música y de la Danza busca la reflexión sobre manifestaciones musicales y escénicas, y del conocimiento y análisis de sus especificidades en cada época histórica, conectando directamente con la reflexión consciente y crítica sobre la importancia del legado histórico de las manifestaciones audiovisuales que plantea la competencia específica 1 de Cultura Audiovisual. La materia de Coro y Técnica Vocal utiliza los soportes audiovisuales para producir proyectos artísticos de manera que permitan visibilizar la cultura y valorar la importancia de la música vocal en el desarrollo de oportunidades inclusivas (competencia específica 3) y desde Análisis Musical se busca que el alumnado desarrolle proyectos musicales, mediante diversos soportes y técnicas audiovisuales y sonoras, introduciendo la música en proyectos artísticos multidisciplinares (competencia específica 5).

La materia Movimientos Culturales y Artísticos de Bachillerato General plantea su competencia específica 7 en términos paralelos a la competencia específica 2 de Cultura audiovisual, ya que ambas proponen alcanzar la capacidad para realizar producciones novedosas y personales, que aumenten la diversidad cultural, amplia y abierta.

En relación con las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las competencias clave, se destacan a continuación las más relevantes y significativas.

La competencia plurilingüe se mejora utilizando el lenguaje audiovisual como medio para expresar ideas, opiniones y sentimientos reconociendo los contextos diferentes en los que se producen y valorando la libertad de expresión como base fundamental en su creación, lo que hace al alumnado competente para responder a sus necesidades comunicativas con espontaneidad y autonomía en diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

La comunicación pública de esas producciones audiovisuales por parte del alumnado, evaluando tanto el proceso conjunto de producción como el resultado final, le permitirá participar 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 para mejorar en la competencia en comunicación lingüística, además de considerar tanto la experiencia de éxito como de fracaso, una oportunidad para aprender e impulsar su competencia emprendedora.

La toma de conciencia por parte del alumnado de cómo el lenguaje audiovisual es una herramienta de conocimiento y de resolución de problemas, que, a su vez, favorecerá la reinversión de sus aprendizajes en situaciones análogas o en otros contextos, le permitirá actuar como ciudadano responsable, participando en la vida social y cívica, lo que potenciará el desarrollo de la competencia ciudadana.

De igual forma, la comprensión de los aspectos esenciales de las distintas manifestaciones audiovisuales, a través de la reflexión consciente en torno a la importancia de su legado histórico, permitirá contrastar y promover los aspectos

singulares y el valor social del patrimonio cultural y artístico de cualquier época, favoreciendo el desarrollo de la competencia en conciencia y expresión culturales.

El diseño de productos audiovisuales actuales, identificando e incorporando las posibilidades que ofrecen las diversas tecnologías, contribuirá a que sea competente en el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales, propiciando la consecución de la competencia digital. Hacerlo de manera eficaz y ordenada, individual o colectivamente, teniendo en cuenta todos sus aspectos (interpretación, planificación, grabación, edición, etc.) ayudará al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Finalmente, la realización de una producción, en este caso audiovisual, debe ir acompañada de una memoria económica de costes y presupuesto de ejecución, lo que obviamente se hace mediante el apoyo matemático para dar solución a esa necesidad, evaluándose, además, conforme a criterios de sostenibilidad, lo que contribuirá a la adquisición de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.

## **SABERES BÁSICOS**

Durante el proceso de adquisición de competencias específicas de la materia de Cultura Audiovisual, el alumnado necesitará movilizar saberes básicos que le permitan afrontar con criterio propio los retos del siglo XXI, tales como el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital en la que se imbrica directamente la materia, la adopción de posturas personales en sus producciones que fomenten el respeto al medio ambiente, los hábitos de vida saludables, la resolución pacífica de los conflictos y el consumo responsable. De la misma manera, podrá llamar la atención entre sus iguales con sus producciones en las que reivindique la equidad y la inclusividad y donde condene las desigualdades, la violencia de género y el acoso escolar.

Cabe señalar que la elección de saberes se ha realizado para que el alumnado, a través de su desarrollo, consiga la adquisición de las competencias específicas de la materia y contribuya a la adquisición, junto con el resto de materias, de las competencias clave, que completarán su perfil competencial al finalizar Bachillerato. Los saberes se han escogido teniendo en cuenta un equilibrio entre el carácter conceptual del audiovisual, su contexto histórico y su análisis formal, el carácter procedimental de las técnicas de expresión y de la narrativa audiovisual y el carácter actitudinal de la implicación emocional que el alumnado ha de plasmar en la exposición final de sus producciones.

Desde un punto de vista meramente disciplinar, los saberes se han seleccionado para que, partiendo de la contextualización de la materia, se vayan poco a poco introduciendo elementos de análisis tanto estéticos como formales. Otros saberes facilitarán que el alumnado conozca los elementos formales del lenguaje audiovisual, sus usos y sus finalidades expresivas. El conocimiento del proceso audiovisual y su estructura, el desarrollo de técnicas y procedimientos analógicos y digitales, que culminará con la realización de una producción audiovisual íntegra, completan la relación de saberes básicos de la materia.

Los bloques de contenido en los que se han agrupado los saberes básicos, se ha realizado conforme al orden secuencial de desarrollo a lo largo del curso. Así en el primer bloque o bloque A, se realiza un recorrido por la historia de la imagen fija que da paso a la imagen secuencial. De esta forma se produce una contextualización de las imágenes, para un alumnado que ha nacido en una época en la que las imágenes forman parte de su cotidianidad.

En el bloque B se propone profundizar en los elementos formales de las imágenes, de forma que el alumnado se familiarice con el código y la sintaxis del lenguaje audiovisual, es decir, con los elementos gramaticales esenciales de la imagen fotográfica y el lenguaje audiovisual, lo que comprende desde las formas geométricas básicas hasta el color, pasando por todo lo que define al plano, como la angulación o el movimiento, sin olvidar aspectos técnicos intrínsecos al medio, como la exposición, la profundidad de campo, el enfoque, etc.

En el bloque C se expondrán las diferentes fases que comprende el proceso de la creación audiovisual, desde la idea, pasando por la narrativa, el guión literario, el guión gráfico, el guión técnico hasta la puesta en escena. Asimismo se realizará la primera aproximación al valor expresivo del sonido y el montaje o edición.

Por último, en el bloque D se han seleccionado aquellos aspectos técnicos que posibiliten la realización de una producción audiovisual completa y permitan poner en práctica todo lo aprendido y desarrollado en los demás.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

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

**Bloque A. Hitos y contemporaneidad de la fotografía y el audiovisual. Formatos audiovisuales. Apreciación estética y análisis formal.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
A.1. Historia de la fotografía y el cine.	A.1.1. Orígenes de la fotografía y el cinematógrafo: pioneros y pioneras en los avances tecnológicos y evolución de ambos medios.
	A.1.2. Corrientes históricas en fotografía y cine y máximos representantes.
	A.1.3. La diversidad en las manifestaciones fotográficas y audiovisuales contemporáneas y del pasado. Lectura y análisis comparativo, considerando

	su contexto histórico.
A.2. Formatos audiovisuales.	A.2.1. Formatos audiovisuales (corto, medio y largometraje de ficción; corto, medio y largometraje documental, serie, ensayo fílmico, formatos televisivos, videoclip, <i>fashion film</i> , <i>spot</i> , vídeo educativo, video corporativo/institucional, formatos asociados a las redes sociales...). Análisis de sus aspectos formales.
	A.2.2. El audiovisual en la sociedad contemporánea: medios de comunicación convencionales e Internet.

### Bloque B. Elementos formales y capacidad expresiva de la imagen fotográfica y el lenguaje audiovisual.

1.º Bachillerato	
B.1. Técnicas y principios de la composición fotográfica en cine y series.	B.1.1. Plano (escala: valor expresivo) y toma, angulaciones y movimientos de cámara.
	B.1.2. Exposición, profundidad de campo, enfoque, encuadre, campo y fuera de campo.
	B.1.3. Composición para imagen fija y para imagen en movimiento.
	B.1.4. Conceptos básicos sobre iluminación
	B.1.5. Simbología y psicología del color. Uso por grandes fotógrafos y cineastas.
B.2. El retoque digital.	B.2.1. El retoque digital.
	B.2.2. Análisis de posibilidades.

### Bloque C. Expresión y narrativa audiovisual.

C.1. Guión cinematográfico.	C.1.1. El guion literario. Fases de elaboración. Escena y secuencia dramática. La escaleta.
	C.1.2. El guion técnico.
	C.1.3. El guion gráfico o <i>storyboard</i> .
C.2. Puesta en escena.	C.2.1. Localizaciones y decorados.
	C.2.2. Caracterización.
	C.2.3. Interpretación.
C.3. Banda sonora.	C.3.1. La banda de sonido: perspectiva sonora.
	C.3.2. Posibilidades expresivas.
C.4. Postproducción.	C.4.1. El montaje. Evolución, gramática y sintaxis.
	C.4.2. La postproducción.

### Bloque D. La producción audiovisual. Técnicas y procedimientos.

D.1. Equipos y fases de trabajo.	D.1.1. Equipos de trabajo en la producción audiovisual: dirección, producción, cámara, arte.
	D.1.2. Fases de trabajo: preproducción, rodaje y

	postproducción.
	D.1.3. La distribución de tareas en la producción audiovisual: criterios de selección a partir de las habilidades requeridas.
	D.1.4. Estrategias de selección de técnicas, herramientas y convenciones audiovisuales.
D.2. Medios técnicos de realización.	D.2.1. Cámara y accesorios.
	D.2.2. Microfonía.
	D.2.3. Equipo de iluminación.
D.3. Grabación de sonido.	D.3.1. Sonido sincrónico.
	D.3.2. Sonido recreado.
D.4. <i>Software</i> de edición.	D.4.1. Edición de video.
	D.4.2. Edición de audio.
D.5. Difusión de contenidos audiovisuales.	D.5.1. Redes sociales.
	D.5.2. Salas comerciales.
	D.5.2. Espacios de exhibición alternativos.
	D.5.3. Festivales cinematográficos.
	D.5.4. Plataformas en línea.
	D.5.5. Protección de datos, propiedad intelectual y derechos de autoría.
	D.5.6. Técnicas y estrategias de evaluación de las producciones audiovisuales.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación para contextualizarlos a la materia de Cultura Audiovisual.

Las situaciones de aprendizaje deben ser relevantes para movilizar competencias clave y específicas a partir de los desafíos del siglo XXI, conectando con los intereses, necesidades, experiencias y conocimientos previos del alumnado para conseguir aprendizajes significativos. Estas situaciones pueden constituir un punto de partida perfecto para la concienciación propia y ajena sobre la sostenibilidad y el consumo responsable, la coeducación, la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la resolución pacífica de conflictos, la interculturalidad y la convivencia. Además, la colaboración con otras materias facilita enriquecer el desarrollo competencial con experiencias multidisciplinares.

Las propias experiencias de los alumnos y alumnas facilitarán el diseño de situaciones de aprendizaje individualizadas y colaborativas en las que cada cual pueda expresar sus intereses y motivaciones, solicitando ayuda si fuera necesario, tanto del docente como de sus iguales, contribuyendo así a la creación de un clima de confianza que mejore el entorno emocional del aula, donde los aprendices se sientan seguros y respetados, así como de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje en general.

En la creación de situaciones de aprendizaje se debe promover la combinación de

actividades que permitan al alumnado aprender a ser responsable de sus decisiones, a tener en cuenta la opinión de los demás, aumentando su sentido del compromiso y su capacidad de trabajo colaborativo, así como a desarrollar una actitud crítica sobre la cantidad de información audiovisual que nos llega desde los medios digitales. La participación y realización de actividades y proyectos como son festivales de cine, exposiciones, muestras y semanas culturales favorezcan la motivación, la implicación y el disfrute individual y grupal.

Se facilitará la integración de actividades y experiencias audiovisuales a través del uso de metodologías activas que promuevan la reflexión al crear situaciones de aprendizaje a partir de experiencias cercanas a su realidad que les motive a esforzarse y a descubrir nuevos horizontes en su aprendizaje, así como a desarrollar herramientas para evaluar conscientemente su progreso.

Será importante distinguir situaciones entre la creación de piezas audiovisuales con voluntad propia, sobre todo de expresión personal, de aquellas con unos propósitos comunicativos concretos y que impliquen un mensaje y unos destinatarios previamente definidos fuera de su círculo más próximo.

Las habilidades comunicativas en esta materia son esenciales, por eso se establecerán situaciones en las que el alumnado avance en su propio conocimiento y le permita afrontar con autonomía producciones más complejas. Para lograr una verdadera inclusión y compensar desigualdades relacionadas con las diferencias individuales, será importante que se diversifique al máximo la elección de distintos recursos que faciliten diferentes formas de representación y expresión de la información. Los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) garantizan el enfoque inclusivo a la hora de diseñar las situaciones de aprendizaje dentro de la materia.

El carácter específico de esta materia hace que el aprendizaje resulte atractivo para el alumnado, ya que le permite adquirir códigos de comunicación muy variados, con más conocimiento y competencias del que le produce el hecho de subir videos o fotografías a la red, al utilizar de manera creativa y eficaz recursos tecnológicos accesibles

De igual forma, estas situaciones de aprendizaje fomentarán el uso del lenguaje audiovisual como medio de expresión de emociones, ideas y pensamientos con respeto y en entornos comunicativos basados en el principio de una convivencia democrática.

La creatividad y expresividad debe ser una parte indiscutible del diseño de las situaciones de aprendizaje. El hecho de que el objetivo final sea la creación de una producción y su exhibición en público, permitirá crear estrategias individuales o colectivas de acuerdo con sus propios criterios de creación artística, estilos de expresión y características de edición y montaje.

Las tecnologías de la educación ocupan un lugar de primer orden en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje en esta materia, puesto que permite la consecución de competencias digitales, tan necesarias para afrontar algunos de los retos del siglo XXI.

El docente desempeñará una labor de guía y facilitador del proceso educativo, planificando diferentes estrategias que ayuden al estudiante a ser autónomo y proporcionando el andamiaje necesario según las distintas necesidades de los aprendices.

La evaluación formativa constituye un elemento de retroalimentación individual y colectiva para la mejora del aprendizaje y de la enseñanza. En este sentido, debe promoverse la heteroevaluación, la coevaluación entre iguales y junto al profesorado y la autoevaluación a partir de procedimientos e instrumentos variados.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Apreciar los aspectos esenciales de la evolución del lenguaje fotográfico y audiovisual como formas del conocimiento, valorando los cambios formales y funcionales que se han producido a lo largo de la historia del medio.

Criterio 1.2. Explorar las cualidades plásticas, formales y semánticas de producciones fotográficas y audiovisuales de distintos estilos, formatos, géneros y culturas, descubriendo las reglas y códigos por las que se rigen y valorando sus cambios a lo largo de la historia.

Criterio 1.3. Proponer interpretaciones personales del patrimonio fotográfico y audiovisual, argumentando desde un criterio estético propio de forma activa, comprometida y respetuosa.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Diseñar producciones audiovisuales creativas que representen las ideas, opiniones y sentimientos propios a partir de un tema o motivo previos, incorporando las experiencias personales y el acercamiento a otros medios de expresión.

Criterio 2.2. Evaluar el rigor ético y formal con el que se usan las herramientas de creación fotográfica y audiovisual, analizando diversas producciones, distinguiendo críticamente los modos de presentar las informaciones y los mensajes, identificando su posible manipulación y reflexionando sobre la necesidad de respeto de la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Criterio 2.3. Realizar producciones audiovisuales creativas que representen las ideas, opiniones y sentimientos propios a partir de un tema o motivo previos, utilizando la propia presencia en la imagen y la banda de sonido y empleando la expresión audiovisual como una herramienta para explorar el entorno mediante métodos de trabajo.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Confeccionar adecuadamente los equipos de trabajo para producciones audiovisuales colectivas, considerando las diferentes habilidades requeridas, repartiendo las tareas con criterio de forma razonada y respetuosa.



Criterio 3.2. Planificar producciones audiovisuales determinando los medios y habilidades necesarios, teniendo en cuenta todos sus aspectos (guión, planificación, interpretación, grabación, edición, etc.), justificando razonadamente su elección y afrontando positiva y resolutivamente los posibles imprevistos.

Criterio 3.3. Demostrar flexibilidad y habilidad para resolver cualquier incidencia propia de las producciones audiovisuales, teniéndolas en cuenta en su planificación y considerando de manera abierta las diferentes posibilidades para resolver un problema sobrevenido.

Criterio 3.4. Realizar producciones audiovisuales de manera creativa, en un entorno digital, utilizando correctamente las técnicas, herramientas y convenciones del lenguaje necesarias, valorando el trabajo colaborativo e intentando conseguir un resultado final ajustado al proyecto preparado previamente.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Justificar la elección del lenguaje, el formato y los medios técnicos en producciones audiovisuales, considerando previamente el tipo de público al que se quieren dirigir, con una mirada inclusiva.

Criterio 4.2. Difundir el resultado final de una producción audiovisual seleccionando los canales más adecuados, teniendo en cuenta su propósito, valorando de manera crítica e informada las posibilidades existentes, utilizando entornos seguros y respetando la propiedad intelectual y los derechos de autoría.

Criterio 4.3. Analizar de manera abierta y respetuosa la recepción de las producciones audiovisuales presentadas, comprobando la adecuación del lenguaje, el formato y los medios técnicos de la obra, así como las vías de difusión, y extrayendo de ello un aprendizaje para el crecimiento creativo.

## DIBUJO ARTÍSTICO

El dibujo es una técnica de representación y comunicación que ha variado técnicamente desde sus orígenes porque se han ampliado con el tiempo sus posibilidades expresivas y los materiales que se utilizan. Si se considera el dibujo como una forma de representar e interpretar lo que se ve, entonces el modo de mirar se convierte en el primer paso del proceso de la realización de un dibujo. Primero es necesario tener la curiosidad de contemplar para después observar, analizando los elementos que forman lo visto. Finalmente, sobre un soporte y unos materiales concretos se emplearán diferentes técnicas de dibujo para describir, analizar, expresar, narrar, comunicar, o simplemente como herramienta de descubrimiento desde la primera infancia hasta edad adulta. Puesto que sus funciones son diversas, sus ámbitos de aplicación son amplios. La exploración consustancial al dibujo ha aportado soluciones gráficas variadas a lo largo de la historia y es, en conclusión, una herramienta fundamental de pensamiento y conocimiento al establecer un vínculo crucial entre la idea y su representación gráfica.

El dibujo es un lenguaje universal en cuanto que es una actividad intelectual, un medio de análisis y de conocimiento. Es el primer enlace de unión entre la idea y su representación gráfica, lo que propicia que sea el origen de las actividades creadoras, imprescindible en el desarrollo de todas las demás artes, así como un paso previo en la resolución de proyectos y propuestas artísticas. Esto hace que los tipos de dibujo y sus ámbitos de aplicación sean extensos y variados, con áreas de conocimiento muy distintas y con necesidades formales y técnicas igualmente diversas. Es una forma de expresión y comunicación, porque se proyecta la visión del mundo de la persona que dibuja, no solo a través del estudio atento y analítico, sino también mediante la intervención de la imaginación, que reinventa la realidad. Por ser una de las primeras traducciones y exteriorizaciones de nuestros pensamientos y emociones es, por ende, íntimo y directo, liberador en su inmediatez, en su sencillez o complejidad. El trazo, el estilo del artista, revela sin duda su necesidad creativa. El dibujo contiene la esencia del ser humano, es representativo de la persona que lo crea.

Por tanto, la materia de dibujo contribuye al desarrollo de la personalidad del alumnado puesto que antes de dibujar hay que observar, reflexionar y sacar conclusiones, lo que favorece la formación de una conciencia crítica, que junto al aprendizaje y gracias a la observación de obra de variado estilo y origen, ayuda a ser más tolerante y flexible. Igualmente, esta materia contribuye al desarrollo de una educación ambiental por medio de la creación de proyectos sostenibles, la gestión responsable de los residuos y el conocimiento de la toxicidad e impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos.

La materia de Dibujo Artístico contribuye al desarrollo de las competencias clave de diversas maneras. Para empezar, una forma de expresión como es el dibujo fomenta la consecución de la competencia en comunicación lingüística. Asimismo, los procesos mentales que suponen transformar pensamientos en dibujos están relacionados con el pensamiento abstracto y con la superación de problemas contribuyendo a la adquisición de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. Por

otro lado, la utilización de distintos programas informáticos disponibles en el aula propiciará el desarrollo de la competencia digital.

A la competencia personal, social y de aprender a aprender se contribuye en la medida en que se favorece la reflexión sobre el poder del dibujo para expresar estados de ánimo, sensaciones u opiniones, que implican influir sobre grupos sociales, y por ello se hace necesaria una reflexión moral que desarrolle una personalidad empática y crítica que valore la libertad de expresión como base fundamental de la creación artística, propiciando la gestión de su propio aprendizaje, que al enfrentarse a las propias dificultades del aprendizaje de las técnicas de dibujo, implica la toma de conciencia de las propias capacidades y recursos así como la aceptación de los propios errores como instrumento de mejora.

En relación con la competencia ciudadana, analizar dibujos y dibujar, exponiendo su visión del mundo, sus emociones y sentimientos, permite al alumnado valorar y debatir sobre la utilidad o no de los mensajes gráficos analizados para la defensa de los derechos humanos y la protección del medio ambiente, objetivos recogidos en los Objetivos del Milenio. Asimismo, se promoverán actitudes de respeto, tolerancia a la diversidad de opiniones y de género, cooperación y flexibilidad, contribuyendo a la adquisición de habilidades sociales también vinculadas con esta competencia clave.

Al mismo tiempo, cabe destacar que se desarrolla la competencia emprendedora por medio del análisis de necesidades y oportunidades al plantear un proyecto gráfico, asumiendo retos con sentido crítico, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas, inclusivas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, cultural y económico. Para ello se evalúan las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo y considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.

Por último, al reconocer la importancia de los aspectos fundamentales que el dibujo ha tenido en el desarrollo del ser humano, entendiendo que forma parte del patrimonio histórico, tecnológico y cultural, el alumnado podrá expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta, desarrollar la autoestima, la creatividad y el sentido de pertenencia a través de la expresión cultural y artística, con empatía y actitud colaborativa, y convertirse en una herramienta para su desarrollo posterior en múltiples disciplinas, desarrollando así la competencia en conciencia y expresión culturales.

La materia de Dibujo Artístico ofrece una clara continuidad a las competencias desarrolladas en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria al continuar los aprendizajes relacionados con las técnicas de expresión gráfica comenzados en las materias de Educación Plástica, Visual y Audiovisual y Expresión Artística.

En relación con la continuidad en las posteriores etapas, la materia de Dibujo Artístico de primero y segundo de Bachillerato debe cursarla todo el alumnado del Bachillerato

de Artes y deberá sentar las bases mínimas para el aprendizaje de las técnicas vinculadas con el dibujo artístico, que da nombre a esta materia.

El alumnado que decida continuar con estudios superiores relacionados con la materia, como pueden ser Bellas Artes, Restauración, Arquitectura o Animación 2 y 3D, ampliará los conocimientos adquiridos con esta materia. También podrá utilizar estos conocimientos como salida profesional en campos relacionados con la ilustración, el diseño, el tatuaje, la animación y los videojuegos, la arquitectura y la ingeniería o la docencia.

En los próximos apartados se presentan las competencias específicas, conexiones entre competencias, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación propuestos en esta materia, que, en su conjunto, están orientados a producir en el alumnado interés por investigar, experimentar y reflexionar sobre el proceso creativo.

Las competencias específicas planteadas son cuatro y están diseñadas para conseguir que el alumnado, por una parte, desarrolle la observación, el análisis y la reflexión sobre la realidad, usando el dibujo como lenguaje gráfico intelectual; que, por otro lado, adquiera las destrezas y técnicas necesarias, incluidas las digitales, para su aplicación en diferentes proyectos y ámbitos; y que, por último, desarrolle una sensibilidad estética hacia sus obras y las de los demás, descubriendo el dibujo como medio independiente de expresión personal y de disfrute estético, que estimula la sensibilidad artística y la imaginación, al tiempo que es una herramienta de pensamiento, que aúna intuición y asociación de ideas.

En el apartado de conexiones entre competencias se establecen conexiones significativas y relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, entre estas y las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, con las competencias clave.

Con el propósito de conseguir las competencias específicas se han seleccionado y organizado los saberes básicos necesarios para el aprendizaje de técnicas de dibujo. Estos saberes están vinculados al conocimiento del origen del concepto y de la historia del dibujo; al estudio y uso de los principios de la percepción del espacio, de la luz y el color; al estudio del cuerpo humano; a las técnicas propias del dibujo, y a la posibilidad del empleo de programas informáticos aplicados al dibujo.

A fin de movilizar esos saberes y desarrollar las competencias específicas, el apartado de situaciones de aprendizaje ofrece orientaciones y principios generales para el diseño de propuestas de aula que estimulen en el alumnado la curiosidad, la observación, la investigación, la experimentación, la planificación de los proyectos creativos y el trabajo en equipo.

Por último, los criterios de evaluación de todos estos procesos de aprendizaje están concebidos con la finalidad de comprobar, de un lado, si el alumnado conoce tanto los mecanismos de la percepción visual como sus leyes y principios, además de la composición y la ordenación de elementos en el espacio, mostrando interés en sus

aplicaciones y empleándolos con intenciones comunicativas o expresivas; por otra parte, para determinar, si analiza, experimenta y prueba distintas soluciones utilizando las técnicas adecuadas a cada trabajo; también, si participa en proyectos grupales, expresando sus opiniones, haciendo crítica constructiva, al tiempo que valora y disfruta del dibujo como recurso expresivo, pero también como posible oportunidad laboral, y finalmente, para determinar que considera la promoción y conservación del patrimonio cultural y artístico como esencial para el ser humano.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Desarrollar una formación técnica sólida analizando todo tipo de obra gráfica y aportando comprensión sobre la diversidad cultural y artística, y propiciar el deseo de conservar y promover el patrimonio, además de enriquecimiento personal y disfrute estético.**

La sociedad, a partir de la obra que generan sus individuos, determina una identidad cultural igual que cada individuo desarrolla su propia personalidad, coincidente en muchos casos con la personalidad del grupo. Ese desarrollo personal se produce al estudiar las obras gráficas que aparecen en nuestra vida cotidianamente, algunas de las cuales ya son parte del patrimonio cultural común, y seleccionando aquellos aspectos que determinan a cada persona. El análisis de la mayor variedad de obra gráfica posible propicia un enriquecimiento personal. El conocimiento y análisis de diferentes manifestaciones culturales y artísticas, de cualquier lugar y época, favorecerá que el alumnado comprenda las influencias que unas propuestas han tenido sobre otras, incluso tomando referentes de culturas diferentes a la propia, estableciendo conexiones entre distintos tipos de lenguajes plásticos, visuales y audiovisuales y explorando la presencia del dibujo como medio primero de expresión en cada uno de ellos. Al mismo tiempo, se irá forjando una cultura visual y podrá descubrir los avances en procedimientos o técnicas utilizados en cada medio creativo, asimilando a la vez que ninguna creación artística nueva rompe nunca totalmente con los referentes previos, de modo que podrá valorar la importancia de su propia identidad cultural como apoyo y base para enriquecer sus producciones. Del mismo modo que el conocer variedad de estilos musicales posibilita elegir estilos con libertad, el conocer variada obra gráfica realizada para campos tan diversos como la historieta gráfica, la publicidad o el diseño industrial, y en diferentes estilos y técnicas, aporta conocimientos para poder elegir y definir un estilo propio. Por el contrario, el escaso conocimiento de técnicas y estilos lleva a una falsa sensación de libertad de elección, que es imposible si no existen distintas opciones para elegir.

El mayor conocimiento produce un aumento de la curiosidad, al poder disfrutar apreciando matices que antes no se podían reconocer. Esa curiosidad va unida al cuestionamiento permanente sobre cómo está realizada técnicamente la obra gráfica, con qué funciones y en qué contexto. Esto lleva a un análisis de la obra humana en general, puesto que todo dibujo sirve como modo de expresión, así que se hace necesario un análisis crítico del mensaje para cuestionar todo artefacto o construcción, porque lo fabricado antes ha sido planificado por medio del dibujo.

El dibujo parte de la observación precisa y activa de la realidad, por lo que es fundamental entender cómo funciona la percepción visual de la que partimos, sus leyes y principios, al igual que la organización de los elementos en el espacio. El conocimiento y el uso de los elementos del lenguaje gráfico, sus formas, signos, posibilidades expresivas y efectos visuales, facilitarán al alumnado la construcción de un mecanismo de trabajo con el dibujo como base. Este le permitirá comprender las imágenes, sus estructuras y su composición. El dibujo se convierte así en un método de análisis de las formas, donde se muestra lo más destacado de los objetos, que al mismo tiempo se descubren ante nosotros en toda su verdad, desvelando aquello que pasaba desapercibido.

El dibujo es también un recurso muy útil de expresión y reflexión sobre todos los temas como la reivindicación de los derechos humanos y la denuncia de su transgresión, la defensa de la igualdad de recursos y oportunidades independientemente del género o las características personales y la sensibilización hacia la protección del medioambiente.

Al finalizar primero de Bachillerato el alumnado reconocerá el dibujo como medio de conocimiento y comprensión del mundo. Del mismo modo, considerará la promoción y conservación del patrimonio cultural y artístico como esencial para el ser humano, defendiendo y argumentando su importancia como legado universal, reflexionando, con iniciativa y desde su propia identidad cultural, sobre su presencia en distintas manifestaciones culturales y artísticas y comparando el uso que se hace del dibujo en diferentes ámbitos disciplinares. Y para ello, realizará un análisis compartido y un debate constructivo sobre las diferentes formas en las que interviene en sus procesos creativos.

Por un lado, explorará propuestas gráficas de diferentes técnicas y estilos, haciendo comentarios sobre las técnicas utilizadas y los resultados obtenidos, haciendo valoraciones morales de acuerdo a los derechos constitucionales sobre el mensaje y la utilidad de la obra gráfica, usando la terminología adecuada y disfrutando de esta comparación de estilos al valorar los retos afrontados en la realización de estas propuestas creativas.

Y por otro lado, conocerá los mecanismos de la percepción visual, sus leyes y principios, así como la composición y la ordenación de elementos en el espacio, experimentando en sus propias representaciones mediante su empleo con intenciones comunicativas y expresivas, al tiempo que disfrutando con el proceso creativo.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado analizará de forma exhaustiva y meditada obra gráfica. Para ello examinará los diversos condicionantes del hecho artístico, atendiendo al mensaje que genera, relacionando mensaje y técnica empleada, apreciando cómo se convierte el dibujo en un lenguaje gráfico entendible y adecuado para representar imágenes visualizadas, a través de un análisis profundo y autónomo de producciones de distintos ámbitos disciplinares.

También valorará la presencia del dibujo en diferentes manifestaciones culturales y artísticas, disfrutando de su contemplación, estableciendo relaciones entre ellas y con

su propia identidad cultural desarrollada sin prejuicios, incorporando la perspectiva de género y defendiendo la pluralidad cultural y artística además de la libertad de expresión, a través de un discurso razonado. Todo ello utilizando siempre la terminología correcta y adecuada así como argumentado de forma activa, comprometida y respetuosa.

**2. Utilizar el dibujo como un medio de expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones, experimentando con el uso de diferentes materiales, técnicas y soportes, tanto tradicionales como digitales, aprendiendo de las propuestas artísticas de otras personas con los objetivos de mejorar progresivamente la expresión gráfica y de encontrar un estilo propio con sensibilidad y aceptación personal, y defendiendo el derecho de toda persona a expresarse en libertad y con asertividad.**

La acción de dibujar supone una actitud de apertura y una indagación sobre el mundo, al mismo tiempo que una reflexión sobre la propia interpretación que hacemos de él. El dibujo es, pues, uno de los medios artísticos más completos para comprender, analizar e interpretar lo que llamamos realidad, porque, por un lado, nos ofrece una visión fotográfica de la misma, y por otro, propicia la expresión inmediata y directa del artista y su visión subjetiva. Conocer estas cualidades hará que el alumnado pueda utilizarlo en la exteriorización de su pensamiento, favoreciendo así su desarrollo personal y artístico. Para impulsar este proceso creativo debemos conocer y explorar las posibilidades expresivas de los recursos elementales propios del dibujo así como su sintaxis. Muy importante es, igualmente, la realización de bocetos a partir de la observación detallada de la realidad, para ir avanzando hacia una expresión gráfica personal que pueda incluir la propia imaginación. Como todo método, el dibujo necesita una constancia en el trabajo. Solo dibujando se llegará a conseguir la destreza y habilidad necesarias para emplearlo en nuestros proyectos. Al mismo tiempo que método de conocimiento, el dibujo es método de expresión. Al avanzar en su práctica, el trazo se volverá más personal, llegando a ser nuestra huella expresiva y comunicativa y consiguiendo así exteriorizar a través de él nuestra propia visión de la realidad y nuestro mundo interior.

Reconocer el dibujo no solo como un método de análisis, sino también como un lenguaje creativo, conlleva comprender los distintos niveles de iconicidad que se pueden dar en las representaciones gráficas, así como los valores expresivos del claroscuro y del color. Para crear producciones gráficas que resuelvan estos distintos planteamientos de forma ajustada a la intención inicial, el alumnado deberá seleccionar las técnicas más adecuadas, buscando además innovar en su uso para conseguir resultados personales. Por ello, para que el alumnado pueda experimentar con las técnicas del dibujo, tanto tradicionales como digitales, deberemos facilitarle unos conocimientos básicos previos de un catálogo amplio de herramientas, medios y soportes. Una vez identificadas sus posibilidades de uso y de expresión, podrá seleccionar aquellos más adecuados a sus fines en cada momento, experimentando con ellos y explorando soluciones alternativas a las representaciones gráficas que se le planteen.

La experimentación mezclando diversas técnicas, materiales y soportes permite no solo representar lo que vemos sino también recrear un mundo bajo una visión personal y fantástica. Los límites físicos dejan de ser una excusa para desarrollar una vía de

creación en la que las fronteras las ponga la imaginación. Descubrir y explorar estas últimas formas de expresión gráfica favorece la autoexpresión así como desarrolla la autoconfianza y la aceptación personal al romper barreras psicológicas y sociales. Una de las normas sociales que es posible romper es el de disponer libremente de la posibilidad de usar el cuerpo humano como soporte gráfico, límite cada vez más superado con el auge del tatuaje y su necesidad de realizar una obra permanente. El ser humano se ha pintado el cuerpo desde tiempos inmemoriales. No se debe olvidar la función de la expresión gráfica como instrumento adecuado para defender la creación en libertad promoviendo la defensa de los derechos humanos y la protección del medioambiente.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado representará gráficamente su conocimiento e interpretación de la realidad en bocetos o esbozos. Para conseguir este fin utilizará una expresión propia, espontánea y creativa, explorando en la percepción y ordenación del espacio, y realizará composiciones bidimensionales, figurativas proponiendo variadas soluciones con diferentes niveles de iconicidad, o abstractas. En estas composiciones explorará con sensibilidad las posibilidades expresivas de los recursos elementales y de su sintaxis, indagando sobre las técnicas, materiales y soportes más adecuados a su intención representativa, incorporando en sus dibujos y creaciones gráficas los procedimientos o técnicas utilizados en referentes artísticos de su interés, desarrollando de forma abierta su proceso creativo gráfico y aportando un estilo aceptado como propio a la realización de dibujos, combinando el uso tradicional de materiales, técnicas y soportes con una manipulación intencionadamente personal e innovadora.

También utilizará la práctica creativa para comunicar y expresar de forma abierta sus ideas, sentimientos y emociones, descubriendo la acción de dibujar como un enfrentamiento personal con la realidad y con uno mismo, reconociendo el dibujo artístico como medio autónomo de expresión y comunicación así como defendiendo la libertad creadora, la defensa de los derechos humanos y la protección del medioambiente.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado integrará en sus realizaciones gráficas el uso habitual de materiales, técnicas y soportes, incluidas las tecnologías digitales, junto con la experimentación con otros soportes menos habituales, incluso el propio cuerpo, reconociendo el valor creativo de las propuestas artísticas contemporáneas.

Además, recreará gráficamente el espacio tridimensional, en obra artística bidimensional o tridimensional, planteando soluciones alternativas a la representación de lo que vemos para recrear un mundo imaginado, en diferentes niveles de iconicidad, estudiando las formas y texturas, su tipología, su transformación y sus espacios negativos y positivos, en entornos urbanos o naturales, utilizando diversos medios y técnicas y experimentando de forma abierta con los efectos perspectivas de profundidad, siempre utilizando con corrección las herramientas, medios y soportes seleccionados para encontrar un resultado final ajustado a sus intenciones expresivas.



También apreciará la acción de dibujar como una exploración del espacio exterior e interior del ser humano, materializando en los dibujos sentimientos y emociones y tomando como punto de partida la propia voluntad y la necesidad de definir un trazo y un estilo propios y de crear en libertad, defendiendo los derechos propios y ajenos.

**3. Responder con interés, creatividad y eficacia ante nuevos desafíos de representación gráfica, adaptando los conocimientos y destrezas adquiridos, desarrollando la retentiva visual y describiendo así no solo lo que vemos sino también lo que pensamos.**

Durante el proceso de la representación gráfica de lo visto tenemos que observar el entorno para después seleccionar y abstraer lo más representativo. La realidad que percibimos no es más que la reconstrucción que hace nuestro cerebro de la información recibida, y en esa reconstrucción interviene como factor fundamental nuestra memoria visual, entendida como la capacidad de recordar imágenes. Cuando dibujamos del natural debemos observar, analizar y retener la información que queremos trasladar al dibujo y para ello ejercitamos nuestra memoria visual y nuestra retentiva, destrezas fundamentales en la expresión gráfica. A través del encaje y del encuadre organizaremos esa información en el plano y estableceremos proporciones tanto en las formas y objetos como en el espacio que los rodea. Además, en el proceso de dibujar intervienen las imágenes mentales, los recuerdos y la imaginación, y por esto, en las producciones gráficas se transmiten no solo la visión e interpretación exterior del mundo propia de cada artista sino también su visión interior, consiguiendo una expresión personal y diferenciada del resto.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado observará el entorno de forma analítica, seleccionando, y utilizará el método del encaje, abstrayendo lo más representativo del modelo elegido y representándolo gráficamente, analizando con interés tanto los diferentes volúmenes como el espacio que completa el conjunto.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado interpretará gráficamente lo que observa, abstrayendo la información recibida y poniendo interés en ejercitar la retentiva y la memoria visual para lograr efectos perspectivas de profundidad atendiendo a las proporciones y a los contrastes lumínicos.

**4. Diseñar proyectos gráficos, individuales o colaborativos, de forma creativa, con una actitud positiva y respetuosa en su planificación y coevaluación, valorando el enriquecimiento que suponen las propuestas compartidas, adaptando el diseño y el proceso a las necesidades propias del ámbito disciplinar desde el que se planteen, aportando seguridad de cara a la realización de futuros retos profesionales y entendiendo las oportunidades personales, sociales y económicas que puedan derivarse de esta actividad.**

El dibujo está presente en múltiples ámbitos disciplinares, como pueden ser el diseño, la arquitectura, la ciencia o la literatura. Por ello, conocer las diferentes profesiones relacionadas con el dibujo artístico favorecerá que identifique las amplias posibilidades sociales y económicas que se le ofrecen. Plantear al alumnado retos concretos

relacionados con alguno de estos ámbitos favorecerá que pueda valorar las oportunidades futuras derivadas de la expresión gráfica. Diseñar un proyecto concreto, de forma colaborativa y con una finalidad definida, mostrará al alumnado la importancia de establecer una planificación adecuada, una organización y un reparto de tareas coherente. Igualmente, entenderá la relevancia de asumir responsabilidades y de respetar las opiniones de los demás. Evaluar todo el proyecto y sus fases, asumiendo importantes riesgos y retos, y descubriendo los posibles errores y aciertos antes de llevarlo a la práctica, facilitará el proceso posterior de creación y elaboración, permitiendo introducir propuestas diversas y alternativas. Igualmente, el alumnado debe comprender la importancia de compartir sus ideas, asumiendo la diversidad de público al que se puede enfrentar y la repercusión de una adecuada difusión.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado participará activamente en el proceso de diseño de una producción gráfica, individual o grupal, enmarcado en un ámbito disciplinar concreto, identificando a qué grupo profesional relacionado con el dibujo artístico pertenece y comprendiendo las oportunidades que ofrece. También asumirá diferentes funciones de forma colaborativa, reflexionando de forma respetuosa y razonada sobre las dificultades que puedan surgir en la planificación del proyecto gráfico, entendiendo este proceso como un instrumento de mejora del resultado final, utilizando con interés los valores expresivos del dibujo artístico y comprendiendo el valor añadido de la creatividad en el trabajo.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado diseñará una obra gráfica de forma colaborativa, planificando un método de trabajo coherente, asumiendo responsabilidades y respetando las aportaciones de los demás, para afrontar, con decisión y una actitud positiva, los retos de todo proyecto gráfico compartido. Para ello evaluará tanto el proceso de trabajo planificado, explicando cómo se han aplicado los valores expresivos del dibujo artístico y sus recursos, como las modificaciones realizadas, y también argumentará de forma razonada y respetuosa el resultado final. Asimismo, será capaz de identificar en qué campo profesional se encuentra enclavado dicho trabajo, que partirá de unos temas y unos objetivos preferentemente sociales o medioambientales.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

En cuanto al primer grupo de relaciones, la materia de Dibujo Artístico propone unas competencias específicas relacionadas con el aprendizaje de técnicas de dibujo aplicadas sobre distintos soportes y utilizando diferentes materiales. Este aprendizaje aporta al alumnado un modo de expresión más. Son cuatro competencias específicas y, aunque comparten aspectos comunes, la competencia específica 1 se centra en el

aprendizaje de técnicas, analizando y reflexionando sobre la trascendencia social y personal del dibujo, pues es necesario tener unos conocimientos teóricos antes de empezar a practicar. Por ello, la competencia específica 2 se refiere a la práctica como útil para expresarse y comunicar mediante técnicas, materiales y soportes variados, lo que permite desarrollar esta función expresiva a la vez que el alumnado conforma su estilo personal. La competencia específica 3 también trata del dibujo como práctica, concentrándose en el desarrollo de una capacidad muy importante para dibujar que es la retentiva visual, que permite dibujar a partir de la observación, pero resaltando el papel de la memoria. Finalmente, la competencia específica 4 se ocupa de recordar los beneficios de la planificación del trabajo y del trabajo en equipo para conseguir los fines planteados y para la formación de la persona al trabajar de forma colaborativa y aprender técnicas que pueden aportar un futuro laboral.

En lo que respecta a las conexiones de las competencias de esta materia con las competencias específicas de otras materias de la etapa, cabe destacar que el dibujo es un recurso expresivo y por tanto tiene una relación estrecha con las materias de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera, no solo por el hecho de que todo proceso creativo y reflexivo debe ser analizado y comentado por vía oral y escrita, sino también porque el dibujo comparte espacio en ilustraciones, tebeos, cartelería o envases, por citar algunos soportes, con el texto en cualquier idioma. La integración de dibujo y escritura es habitual desde la Antigüedad.

Por otra parte, el hecho de que el dibujo sirva como modo de expresión de ideas lo relaciona con las materias que cuestionan las acciones del ser humano como pueden ser Historia de la Filosofía o Historia de España, puesto que a lo largo de la historia, el dibujo ha servido de expresión de reflexiones morales sobre todo tipo de conducta humana. Esto sin olvidar que el dibujo está presente en la historia del ser humano desde sus orígenes. Por tanto, al estudiar la historia del dibujo se estudia la historia de la humanidad.

Y, finalmente, como modo de expresión artística que contribuye a la riqueza cultural del patrimonio humano, el dibujo está íntimamente relacionado con las materias que contribuyen a este desarrollo cultural, como son el resto de materias de la modalidad de Artes Plásticas, Imagen y Diseño. El dibujo es además, un recurso transversal utilizado en casi todas las disciplinas artísticas.

En relación con las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las competencias clave, se destacan a continuación las más relevantes y significativas.

La competencia específica 1 está conectada con los descriptores 1 y 2 de la competencia en conciencia y expresión culturales, al promover el análisis de obra gráfica de distinta época y cultura para entender las relaciones de la obra gráfica con la sociedad. Dicho análisis aporta una formación al alumnado que incrementa su capacidad de apreciar y disfrutar de la comprensión de obra gráfica y hace valorar la importancia de poder crear en libertad. También se relaciona con el descriptor 2 de la competencia en comunicación lingüística, que trata de la capacidad de comprender, interpretar y valorar mensajes multimodales para construir conocimiento.

La competencia específica 2 se relaciona con los descriptores 3 y 4 de la competencia en conciencia y expresión culturales, al referirse a la utilización del dibujo como forma de expresar ideas propias que reflejen la personalidad con creatividad y espíritu crítico, con autoaceptación y empatía, entendiendo la importancia de expresar en libertad y con compromiso de defender los derechos humanos. Asimismo se puede conectar con el descriptor 1 de la competencia en comunicación lingüística, puesto que pretende desarrollar la capacidad expresiva del alumnado, tanto de forma oral como de forma escrita y multimodal. Igualmente se relaciona con el descriptor 1 de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, puesto que el pensamiento abstracto, necesario para transformar la realidad percibida en una expresión personal, requiere de la resolución de problemas por medio de métodos propios del razonamiento matemático. También se establece relación con los descriptores 3 y 4 de la competencia ciudadana, puesto que el dibujo sirve para expresar las reflexiones resultantes de analizar desde un punto de vista ético, las formas de actuar de los seres humanos.

La competencia específica 3 contribuye a la consecución de la competencia personal, social y de aprender a aprender y a su descriptor 1 por proponer la respuesta a nuevos desafíos con optimismo y eficacia, desarrollando en este caso la capacidad de retener mentalmente visiones previas, recurso muy útil para poder dibujar sin tener que prestar atención permanentemente a una referencia visual.

Finalmente, la competencia específica 4 tiene vinculaciones importantes con el descriptor 2 de la competencia emprendedora, al referirse a la elaboración de proyectos gráficos de forma creativa, con actitud positiva y espíritu crítico, entendiendo las necesidades técnicas y estratégicas para lograr los fines planteados así como valorando los posibles logros personales y sociales y las repercusiones positivas en la formación académica.

## **SABERES BÁSICOS**

Dibujo Artístico de primero y segundo de Bachillerato es una materia que debe cursar todo el alumnado del Bachillerato de Artes Plásticas, Imagen y Diseño y que deberá sentar las bases mínimas para el aprendizaje de las técnicas vinculadas con el dibujo artístico, que da nombre a esta materia.

Se presentan a continuación los saberes básicos que se movilizarán en el proceso de adquisición de las competencias específicas de la materia de Dibujo Artístico, contribuyendo a que el alumnado profundice y amplíe los niveles de desempeño previstos en el perfil competencial de Bachillerato, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa posobligatoria.

Asimismo, cabe resaltar el fuerte vínculo de los saberes básicos con las competencias clave, las cuales tienen como claro objetivo la formación de personas preparadas para la superación de los principales retos y desafíos globales del siglo XXI al aportar herramientas para observar, analizar y denunciar las situaciones incompatibles con los

derechos humanos en las que se desenvuelve a menudo la vida humana, por ser el dibujo un modo de expresión universal ya que no tiene fronteras lingüísticas.

Desde su organización disciplinar, cada curso consta de cuatro bloques de saberes. Comienzan en primero de Bachillerato y continúan en segundo.

En el bloque A se encuentran saberes relacionados con el concepto y la historia del dibujo; el bloque B engloba los conocimientos técnicos sobre la expresión gráfica y sus recursos, incluidos los digitales; el bloque C trata de la percepción y la representación del espacio, y finalmente, el bloque E se ocupa de la representación de la figura humana.

En Dibujo Artístico II se profundizará en el estudio de relaciones estructurales, representaciones y técnicas más complejas, avanzando en un conocimiento más extenso del dibujo y sus aplicaciones, a la vez que en la adquisición de las destrezas propias de la expresión gráfica.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.2. correspondería al segundo saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

### **Bloque A. Concepto e historia del dibujo.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Funciones del dibujo.	A.1.1.1. El dibujo como proceso interactivo de observación, reflexión, imaginación, representación y comunicación.	A.1.2.1. El dibujo como expresión artística contemporánea.
	A.1.1.2. El dibujo como parte de múltiples procesos artísticos. Ámbitos disciplinares: diseño, arquitectura, ciencia y literatura.	A.1.2.2. La Bauhaus y el diseño.
A.2. Historia del dibujo.	A.2.1.1 Desde la Antigüedad hasta la Edad Media.	A.2.2.1. El dibujo en el arte europeo de los siglos XV al XIX.
	A.2.1.2. El dibujo en el mundo islámico, India y	A.2.2.2. El dibujo en el arte de los siglos XX y XXI. De

	Extremo Oriente.	la representación objetiva a la subjetiva. De lo figurativo a la abstracción.
--	------------------	---

**Bloque B. La expresión gráfica y sus recursos elementales.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Elementos básicos de la expresión gráfica.	B.1.1.1. Terminología y materiales del dibujo.	
	B.1.1.2. El punto y sus posibilidades plásticas y expresivas.	
	B.1.1.3. La línea: trazo y grafismo. Las tramas.	B.1.2.1. Textura visual y táctil.
	B.1.1.4. La forma. Análisis de su tipología. Diferentes aplicaciones y combinaciones.	B.1.2.2. Las formas y su transformación: la forma entendida como una estructura de elementos y relaciones. Espacios negativos y positivos de las formas.
	B.1.1.5. Niveles de iconicidad de la imagen.	B.1.2.3. Geometría y naturaleza.
B.2. Técnicas.	B.2.1.1. El boceto o esbozo. Introducción al encaje.	B.2.2.1. La retentiva y la memoria visual.
	B.2.1.2. Técnicas gráfico-plásticas, secas y húmedas.	B.2.2.2. Dimensiones del color. Aplicaciones prácticas.
	B.2.1.3. Utilización de programas de pintura y dibujo digital.	B.2.2.3. Dibujo animado a mano y digitalmente.
	B.2.1.4. Materiales gráfico-plásticos. Seguridad, toxicidad, impacto ambiental y sostenibilidad.	
B.3. Proyectos gráficos colaborativos.	B.3.1.1. La distribución de tareas.	B.3.2.1. La distribución de tareas.
	B.3.1.2. Planificación de las fases de trabajo.	B.3.2.2. Planificación de las fases de trabajo.
	B.3.1.3. Estrategias de selección de técnicas, herramientas, medios y soportes del dibujo adecuados a distintas disciplinas.	B.3.2.3. Estrategias de selección de técnicas, herramientas, medios y soportes del dibujo adecuados a distintas disciplinas.
	B.3.1.4. Estrategias de	B.3.2.4. Estrategias de

	evaluación de las fases y los resultados de proyectos gráficos.	evaluación de las fases y los resultados de proyectos gráficos.
--	---	---

### Bloque C. Percepción y representación del espacio.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
C.1. Percepción visual.	C.1.1.1. Fundamentos de la percepción visual.	
	C.1.1.2. Principios de la psicología de la Gestalt.	
	C.1.1.3. Ilusiones ópticas.	C.1.2.1. El color asociado a la línea. Arte óptico y geométrico.
	C.1.1.4. Naturaleza, percepción, psicología y simbología del color.	
	C.1.1.5. Monocromía, bicromía y tricromía. Aplicaciones básicas del color en el dibujo.	C.1.2.2. Cualidades y relaciones del color. El contraste de color. Color local, tonal y ambiental. Usos del color en el dibujo.
C.2. La sintaxis visual.	C.2.1.1. La composición como método. El equilibrio compositivo.	C.2.2.1. Dibujar en el espacio.
	C.2.1.2. Direcciones visuales. Aplicaciones.	
	C.2.1.3. Sistemas de ordenación en la sintaxis visual. Aplicaciones.	
C.3. Perspectiva lineal y aérea.		C.3.2.1. La línea, el dibujo y la tridimensionalidad.
		C.3.2.2. La perspectiva. Aplicación de la perspectiva cónica al dibujo artístico.
		C.3.2.3. Espacios interiores, exteriores, urbanos y naturales.
		C.3.2.4. Encuadre y dibujo del natural. Relación con la fotografía.
		C.3.2.5. Perspectiva atmosférica.
C.4. La luz.	C.4.1.1. La luz y el volumen.	
	C.4.1.2. Tipos de luz y de	

	iluminación.	
	C.4.1.3. Valoración tonal y claroscuro.	C.4.2.1. El sombreado y la mancha. Escalas y claves tonales.

### Bloque D. La figura humana.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
D.1. Historia de la representación humana.	D.1.1.1. Representación simbolista del ser humano a lo largo de la historia.	D.1.2.1. Canon y proporción.
	D.1.1.2. Representación realista del ser humano a lo largo de la historia.	D.1.2.2. Los estereotipos de belleza en diferentes épocas.
D.2. La figura humana y el dibujo.	D.2.1.1. Nociones básicas de anatomía artística.	D.2.2.1. El retrato. Facciones y expresiones.
	D.2.1.2. Apunte del natural y escorzo.	D.2.2.2. El cuerpo humano como soporte y como instrumento de expresión artística.

### SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación para contextualizarlos a la materia.

La materia de Dibujo Artístico promueve el aprendizaje por medio de la propuesta de situaciones en el aula o fuera de ella que permitan soluciones personales o compartidas, mediante la observación del trabajo de otros, el aprendizaje de técnicas y el uso de materiales diversos y promoviendo el respeto al trabajo y a las ideas de los demás, así como teniendo en cuenta los principios éticos que emanan del respeto a los derechos humanos y de convivencia.

Para la adquisición de las competencias específicas de la materia serán necesarias situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado explorar una amplia gama de experiencias de expresión gráfica, utilizando materiales tanto tradicionales como alternativos y también medios y herramientas tecnológicas digitales.

Las tecnologías de la educación permiten una gran variedad de recursos que, empleadas de una forma éticamente segura, minimicen las barreras en el aprendizaje, faciliten un aprendizaje compartido y desarrollen tanto la competencia digital como la creatividad del alumnado.

En el desarrollo de estas situaciones, las competencias específicas no se verán como independientes, sino que se trabajarán en su conjunto, haciendo que intervengan aquellos desempeños más significativos en cada caso, de forma que se puedan adquirir



los conocimientos, destrezas y actitudes de manera interrelacionada y progresiva en lo referente a su complejidad. Estas situaciones proporcionarán al alumnado un panorama amplio de sus aplicaciones formativas y profesionales en múltiples facetas.

Se propone el diseño de situaciones que permitan desarrollar capacidades personales en las cuales se requiera conjugar el análisis con el conocimiento, manteniendo una postura abierta y respetuosa ante las dificultades, para favorecer así la consecución de una conciencia visual y, de forma más ambiciosa, el desarrollo del deleite estético ante cualquier manifestación cultural o artística.

Esos logros no solo aumentan la autoestima del alumnado, sino que también permiten el desarrollo de capacidades y el dominio de competencias individuales, siempre teniendo en cuenta las diferencias personales, sociales y familiares de partida.

A través de las situaciones de aprendizaje se propone favorecer la conexión de las experiencias escolares con las que el alumnado tiene en otros contextos. Esta vinculación entre lo que conocen y lo que se trabaja en clase despierta el interés y el deseo de aprender. En esta materia se pueden elegir temas de trabajo relacionados con los intereses personales del alumnado y de la sociedad, como son los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, adoptada por las Naciones Unidas en 2015, objetivos relacionados con la protección del medio ambiente y la defensa de los derechos humanos. El dibujo es posiblemente el recurso más útil para realizar campañas de sensibilización social.

Se recomienda diseñar situaciones de aprendizaje que permitan trabajar de manera colaborativa e interdisciplinar en proyectos de otras materias, algo sencillo teniendo en cuenta que el dibujo es utilizado en prácticamente todos los campos del saber como herramienta explicativa, de modo que el alumnado reflexione sobre su propio trabajo y el de otros, intercambiando experiencias y opiniones, utilizando soportes comunicativos variados: oral, escrito, gráfico-plástico, fotográfico, audiovisual, digital, etc. En este sentido, el respeto a la diversidad del alumnado según los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) debe asegurar su presencia e implicación en las actividades planteadas, participando en su desarrollo para progresar en la consecución de las competencias clave y específicas, en un ambiente emocionalmente seguro que facilite la ayuda mutua, la creatividad y la interacción social tan importante en esta etapa.

En el diseño de las situaciones deben primar las metodologías activas que permitan el trabajo colaborativo, el análisis crítico, la experimentación y la autorregulación de su aprendizaje. El alumnado es el centro del aprendizaje y en ese proceso pone en marcha habilidades de diálogo, comprensión y expresión de emociones, y reflexión compartida mientras que el profesorado orienta, guía y estimula la acción.

Es importante evaluar el producto final, aunque la evaluación del proceso de enseñanza y de aprendizaje ocupe un lugar destacado, analizando si el alumnado es capaz de combinar técnicas y soportes, usando los recursos de forma meditada y sostenible; proponiendo soluciones creativas, adaptadas al fin propuesto, con deseo de aportar mejoras en la calidad de vida de las personas, empezando por el alumnado con el que

comparten aula, así como proponiendo dibujos atractivos visualmente, inspiradores y que provoquen la reflexión, en un ambiente de conciliación. En este sentido, se valora la curiosidad y el disfrute que produce ese proceso creativo, además de la colaboración con los demás haciendo propuestas constructivas. La evaluación debe realizarse en un ambiente de confianza y respeto. Esto permite considerar que las sugerencias orientan la mejora tanto del proceso como del resultado obtenido por el alumnado.

El uso de diferentes procedimientos e instrumentos variados de evaluación, autoevaluación y coevaluación debe facilitar la adaptación a las características del alumnado, y debería servir al profesorado para valorar y mejorar el desarrollo de la situación de aprendizaje, su implementación, los resultados y el impacto de la situación de aprendizaje en la adquisición de las competencias clave y los desafíos del siglo XXI. En lo que se refiere al alumnado, la evaluación debe inducir a una reflexión que lo lleve a mejorar su propio proceso de aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer el dibujo como medio de conocimiento y comprensión del mundo, reflexionando, con iniciativa y desde su propia identidad cultural, sobre su presencia en distintas manifestaciones culturales y artísticas.

Criterio 1.2. Considerar la promoción y conservación del patrimonio cultural y artístico como esencial para el ser humano, defendiendo y argumentando criterios personales acerca de su importancia como legado universal, así como disfrutando de la apreciación del arte y del dibujo como parte inherente del mismo.

Criterio 1.3. Comparar el uso que se hace del dibujo en diferentes ámbitos disciplinares, realizando un análisis compartido y un debate constructivo sobre las diferentes formas en las que interviene en sus procesos creativos.

Criterio 1.4. Explorar los lenguajes y elementos plásticos de diferentes propuestas artísticas, incluyendo las contemporáneas, entendiendo los cambios que se han producido en las tendencias a lo largo de la historia y utilizando correctamente la terminología adecuada, así como valorando los retos creativos y estéticos que suponen toda producción cultural y artística.

Criterio 1.5. Conocer los mecanismos de la percepción visual, sus leyes y principios, así como la composición y la ordenación de elementos en el espacio, mostrando interés en sus aplicaciones y empleándolos con intenciones comunicativas o expresivas.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Representar gráficamente su conocimiento e interpretación de la realidad en bocetos o esbozos, utilizando una expresión propia, espontánea y creativa, explorando en la percepción y ordenación del espacio realizando composiciones bidimensionales, figurativas y proponiendo variadas soluciones con diferentes niveles de iconicidad o abstractas.

Criterio 2.2. Explorar con sensibilidad las posibilidades expresivas de los recursos elementales y de su sintaxis, indagando sobre las técnicas, materiales y soportes más adecuados a su intención representativa, incorporando en sus dibujos y creaciones gráficas los procedimientos o técnicas utilizados en referentes artísticos de su interés, desarrollando de forma abierta su proceso creativo gráfico y aportando un estilo aceptado como propio a la realización de dibujos, que combine el uso tradicional de materiales, técnicas y soportes con una manipulación intencionadamente personal e innovadora.

Criterio 2.3. Utilizar la práctica creativa para comunicar y expresar de forma abierta sus ideas, sentimientos y emociones, descubriendo la acción de dibujar como un enfrentamiento personal con la realidad y con uno mismo, reconociendo el dibujo artístico como medio autónomo de expresión y comunicación y defendiendo tanto la libertad creadora como la defensa de los derechos humanos y la protección del medioambiente.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Observar el entorno de forma consciente y activa, seleccionando y abstrayendo lo más representativo del modelo elegido y representándolo gráficamente.

Criterio 3.2. Utilizar el método del encaje en la resolución de problemas de representación gráfica, analizando con interés tanto los diferentes volúmenes como el espacio que completa el conjunto.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Participar activamente en el proceso de diseño de una producción gráfica, asumiendo diferentes funciones de forma colaborativa.

Criterio 4.2. Reflexionar, de forma respetuosa, sobre las dificultades que puedan surgir en la planificación de un proyecto gráfico compartido, entendiendo este proceso como un instrumento de mejora del resultado final.

Criterio 4.3. Identificar diferentes ejemplos de profesiones relacionadas con el dibujo artístico, comprendiendo las oportunidades que ofrecen y el valor añadido de la creatividad en el trabajo, así como expresando su opinión de forma razonada y respetuosa.

Criterio 4.4. Realizar un proyecto gráfico, individual o grupal, enmarcado en un ámbito disciplinar concreto, utilizando con interés los valores expresivos del dibujo artístico y de sus recursos.

## **Segundo de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Analizar de forma exhaustiva y meditada obra gráfica examinando los diversos condicionantes del hecho artístico, atendiendo al mensaje que genera, relacionando mensaje y técnica empleada y apreciando cómo se convierte el dibujo en un lenguaje gráfico entendible y adecuado para representar imágenes visualizadas, a

través de un análisis profundo y autónomo de producciones de distintos ámbitos disciplinares.

Criterio 1.2. Valorar la presencia del dibujo en diferentes manifestaciones culturales y artísticas, disfrutando de su contemplación, estableciendo relaciones entre ellas y con su propia identidad cultural desarrollada sin prejuicios, incorporando además la perspectiva de género y defendiendo tanto la pluralidad cultural y artística como la libertad de expresión a través de un discurso razonado, siempre utilizando correctamente la terminología adecuada y argumentado de forma activa, comprometida y respetuosa.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Integrar en sus realizaciones gráficas el uso habitual de materiales, técnicas y soportes, incluidas las tecnologías digitales, junto con la experimentación con otros soportes menos habituales, incluido el propio cuerpo, reconociendo el valor creativo de las propuestas artísticas contemporáneas.

Criterio 2.2. Recrear gráficamente el espacio tridimensional, en obra artística bidimensional o tridimensional, planteando además, soluciones alternativas a la representación de lo que vemos para recrear un mundo imaginado, en diferentes niveles de iconicidad, estudiando las formas y texturas, su tipología, su transformación y sus espacios negativos y positivos, en entornos urbanos o naturales, utilizando diversos medios y técnicas y experimentando de forma abierta con los efectos perspectivas de profundidad, al tiempo que utilizando con corrección las herramientas, medios y soportes seleccionados para encontrar un resultado final ajustado a sus intenciones expresivas.

Criterio 2.3. Apreciar la acción de dibujar como una exploración del espacio exterior e interior del ser humano, materializando en los dibujos sentimientos y emociones y tomando como punto de partida la propia voluntad y la necesidad tanto de definir un trazo y un estilo propios como de crear en libertad, defendiendo los derechos propios y ajenos.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Interpretar gráficamente la realidad observada, abstrayendo la información recibida y poniendo interés en ejercitar la retentiva y la memoria visual.

Criterio 3.2. Lograr efectos perspectivas de profundidad en representaciones gráficas propias y creativas, atendiendo a las proporciones y a los contrastes lumínicos y valorando la perspectiva como un método para recrear la tridimensionalidad.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Diseñar una producción gráfica de forma colaborativa, planificando un método de trabajo coherente, asumiendo responsabilidades y respetando las aportaciones de los demás.

Criterio 4.2. Afrontar, con decisión y una actitud positiva, los retos de todo proyecto gráfico compartido, evaluando tanto el proceso de trabajo planificado como las modificaciones realizadas.

Criterio 4.3. Conocer diferentes ejemplos de profesiones relacionadas con el dibujo artístico, argumentando de forma razonada y respetuosa las oportunidades que ofrecen y el valor añadido de la creatividad en el trabajo.

Criterio 4.4. Exponer, de forma inclusiva, el resultado final de la creación de un proyecto gráfico, individual o grupal, explicando cómo se han aplicado los valores expresivos del dibujo artístico y sus recursos.

## DIBUJO TÉCNICO

El dibujo técnico constituye un medio de expresión y comunicación que está sujeto a convenciones y es imprescindible a la hora de abordar cualquier proyecto cuyo fin sea la creación y fabricación de un producto, tanto en su etapa de planificación e ideación como en su fase de fabricación o construcción. Se constituye también en un elemento fundamental e indispensable en el desarrollo tecnológico de nuestras sociedades.

El carácter integrador y multidisciplinar de la materia favorece una metodología activa y participativa, de aprendizaje por descubrimiento y de experimentación sobre la base de resolución de problemas prácticos o mediante la participación en proyectos interdisciplinarios, contribuyendo al desarrollo de las competencias clave en su conjunto y 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 son 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, otorgando especial relevancia a la no discriminación por razón de género.

La materia de Dibujo Técnico dota al alumnado de una herramienta sumamente eficaz para comunicarse de manera gráfica y objetiva. Estamos ante un lenguaje que nos permite expresar y difundir ideas o proyectos según convenciones que garantizan su interpretación fiable, precisa e inequívoca. Para favorecer esta forma de expresión, la materia de Dibujo Técnico desarrolla la visión espacial del alumnado, la cual le permitirá tanto representar el espacio tridimensional sobre el plano como, inversamente, la lectura de planos, al igual que la visualización y recreación mental de espacios tridimensionales. Además, por medio de la resolución de problemas y de la realización de proyectos, bien individuales o bien en grupo, se potencia la capacidad de análisis, creatividad, autonomía y pensamiento divergente, propiciando siempre actitudes de respeto y empatía.

En un sentido más general, cabe señalar que la materia de Dibujo Técnico contribuirá a alcanzar los fines de Bachillerato relativos al logro de la madurez intelectual y humana del alumnado aportándole conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa. Asimismo, le permitirá la adquisición de las competencias indispensables para el futuro formativo y profesional y la capacitación para el acceso a una educación superior.

Siguiendo los principios pedagógicos de esta etapa, las actividades educativas favorecerán en el alumnado el aprendizaje por sí mismo, la capacidad de trabajo en equipo y la aplicación de métodos de investigación. Se promoverán siempre las actividades que estimulen el hábito de la lectura y la expresión en público, incluyendo y fomentando el uso de lenguas extranjeras. Se establecerán las medidas de atención a la diversidad que sean necesarias, así como las alternativas organizativas y metodológicas que se precisen en lo que se refiere a la atención a los alumnos y alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo. También se prestará atención a la orientación educativa y profesional, incorporando la perspectiva de género

desde un enfoque inclusivo y no sexista, haciendo especial hincapié en la superación de la brecha de género que existe actualmente en los estudios técnicos

El alcance formativo de esta materia se dirige a la preparación del futuro profesional y personal del alumnado por medio del manejo tanto de técnicas gráficas con medios tradicionales como por medio del uso de herramientas digitales. Igualmente, el alumnado asumirá como propias la adquisición y puesta en marcha de estrategias tales como el razonamiento lógico, la visión espacial, el uso de la terminología específica, la toma de datos o la interpretación de resultados necesarios en estudios posteriores.

Así mismo, esta materia contribuye al desarrollo de varios temas transversales, especialmente por la necesidad del dibujo durante el diseño de instrumentos e infraestructuras que se precisan para el desarrollo humano. Por ello todo dibujo se convierte en un poderoso recurso de transmisión de ideas y de sensibilización, al reflejar por medio de él todo aquello que el ser humano va a fabricar. Todo proyecto dibujado puede provocar la reflexión sobre temas como los derechos humanos y la protección del medio ambiente, lo cual contribuirá al desarrollo de las competencias necesarias para que el alumnado se pueda enfrentar a los desafíos del siglo XXI. Por ello, desde esta materia se propondrá la creación de proyectos sostenibles, que contemplen la gestión responsable de los residuos y el control de la toxicidad e impacto medioambiental de los proyectos ideados, contribuyendo así a una formación global y una educación ambiental del alumnado.

La materia de Dibujo Técnico en la etapa de Bachillerato se construye desde el perfil competencial de la materia Educación Plástica Visual y Audiovisual de ESO. Ahora se desarrollarán, con mayor profundidad, las capacidades adquiridas en los cursos anteriores y se consolidarán y ampliarán los saberes básicos previos para dotar al alumnado de una base que garantice los aprendizajes de etapas posteriores y la preparación para la participación activa como ciudadanos.

En lo que respecta a la continuidad en las posteriores etapas, cabe aclarar que la materia de Dibujo Técnico de 1º y 2º de Bachillerato es una materia que puede cursar el alumnado del Bachillerato de Ciencias y Tecnología. El alumnado que decida continuar con estudios superiores relacionados con la materia ampliará los conocimientos adquiridos en, por citar algunos, los ciclos formativos de la familia de Edificación y Obra Civil o Animación 2D y 3D, así como en los grados en Bellas Artes, Diseño industrial, Ingeniería o Arquitectura. También podrá utilizar estos conocimientos como salida profesional en campos relacionados con el diseño, la animación y los videojuegos, la arquitectura y la ingeniería o la docencia.

En las próximas páginas se presentan las competencias específicas, conexiones entre competencias, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación propuestos en esta materia que, en su conjunto, están orientados a generar en el alumnado interés por investigar, experimentar y reflexionar sobre el proceso creativo.

La materia se estructura en torno a las siguientes cinco competencias específicas: representar elementos, arquitectónicos y de ingeniería, analizando las estructuras

geométricas y los elementos técnicos (1); utilizar razonamientos y procedimientos lógicos en problemas de índole gráfico-matemática (2); utilizar y desarrollar la visión espacial apreciando el papel insustituible del dibujo en arquitectura e ingenierías (3); formalizar diseños técnicos aplicando las normas UNE e ISO y valorar la importancia del croquis para documentar proyectos (4), y representar digitalmente elementos geométricos mediante el uso de programas específicos CAD, apreciando su potencialidad para uso profesional (5).

También se establecen las conexiones más significativas y relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, entre estas y las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las relaciones o conexiones que tienen con las competencias clave.

Para conseguir estas competencias específicas se han seleccionado y organizado unos saberes básicos relacionados con el estudio de la geometría y su representación bidimensional y tridimensional, con el aprendizaje de las normas internacionales UNE e ISO, y con el uso de herramientas digitales de dibujo.

Estos saberes se organizan en cuatro bloques: «Fundamentos geométricos» (A), «Geometría proyectiva» (B), «Normalización y documentación gráfica de proyectos» (C) y, por último, «Sistemas CAD» (D). A su vez, cada uno de estos bloques se articula en varios subbloques.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se proponen algunos principios generales y directrices que permitirán después al docente diseñar de la forma más oportuna situaciones y actividades de aprendizaje que favorezcan la adquisición y el desarrollo de cada una de las competencias específicas.

Por último, se expondrán los criterios de evaluación como herramienta que permitirá valorar el grado de adquisición de las distintas competencias específicas y se detallan los aspectos más representativos del nivel de desarrollo que se espera que alcance el alumnado. A partir de ellos se valoran tanto la adquisición por parte del alumnado de los saberes, como la autonomía, el autoaprendizaje y el rigor en los razonamientos, al igual que la claridad y precisión en los trazados.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

### **1. Representar e interpretar elementos o conjuntos arquitectónicos y de ingeniería, empleando recursos asociados a la percepción, estudio, construcción e investigación de formas y analizando tanto las estructuras geométricas como los elementos técnicos utilizados.**

El dibujo técnico ha ocupado y ocupa un lugar importante en la cultura, ya que está presente en las obras de arquitectura y de ingeniería de todos los tiempos, no solo por el papel que desempeña en su concepción y producción, sino también como parte de su expresión artística. El análisis y estudio fundamental de las estructuras y elementos geométricos de obras del pasado y presente contribuirá al proceso de apreciación,



comprensión y capacitación para el diseño de objetos y espacios que posean rigor técnico y sensibilidad expresiva.

Además de en el centro educativo, esta competencia se podrá adquirir también en entornos más o menos cercanos al alumno y la alumna por medio de visitas a lugares de interés y a empresas en cuyo campo de actuación el dibujo técnico tenga un papel relevante. Asimismo, el alumnado podrá adquirir, ampliar y compartir conocimientos mediante actividades de documentación exhaustiva y búsqueda contrastada de información.

Para la consecución de los retos del siglo XXI, esta competencia plantea una aproximación a los conceptos de compromiso ciudadano en los ámbitos local y global, a la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, así como a la valoración de la diversidad personal y cultural.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado analizará la relación entre las matemáticas y el dibujo geométrico identificando formas geométricas y valorando su importancia en diferentes campos, como la arquitectura o la ingeniería.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado analizará la evolución de las formas geométricas en la arquitectura e ingeniería contemporáneas, valorando la influencia del progreso tecnológico y de las técnicas digitales de representación y modelado en los campos de la arquitectura y la ingeniería.

## **2. Utilizar razonamientos y procedimientos inductivos, deductivos y lógicos en problemas de índole gráfico-matemática, aplicando fundamentos de la geometría plana y apreciando la idoneidad y practicidad de las resoluciones gráficas de operaciones matemáticas, relaciones, construcciones y transformaciones.**

Esta competencia aborda el estudio de la geometría plana aplicada al dibujo arquitectónico y de ingeniería a través de conceptos, propiedades, relaciones y construcciones fundamentales. Proporciona herramientas para la resolución de problemas matemáticos de diversa complejidad de manera gráfica, aplicando métodos inductivos y deductivos con rigor y valorando aspectos como la precisión, la claridad y el trabajo bien hecho.

También permite otorgar un nuevo enfoque y afianzar conceptos matemáticos cuando aparecen integrados en los dibujos e, inversamente, propiciará el aprendizaje de conceptos geométricos sobre la base de su justificación matemática como, por ejemplo, lugares geométricos, proporcionalidad, paralelismo y perpendicularidad, distancias...

Desde la perspectiva de una enseñanza orientada a la formación de personas capaces de adaptarse a diversos campos laborales y formativos, cabe señalar la labor significativa del docente para dotar al alumnado de estrategias de aprendizaje tanto autónomo como cooperativo. Se podrán proponer situaciones de aprendizaje coordinadas con otras materias como Matemáticas o Tecnología e Ingeniería Inteligencia Artificial. También serán procedentes situaciones en las que los alumnos y

las alumnas expongan razonadamente los procesos desarrollados y los conceptos adquiridos. La utilización de herramientas digitales y aplicaciones CAD será altamente recomendable dada su enorme potencialidad para el desarrollo de la visión espacial y la creatividad en general.

El trabajo y esfuerzo empleados en adquirir esta competencia contribuirán también al logro de algunos de los retos del siglo XXI, en concreto en lo que se refiere a la aceptación y regulación de la incertidumbre, a la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y también al aprovechamiento crítico y responsable de la cultura digital.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado solucionará gráficamente cálculos matemáticos y transformaciones básicas aplicando conceptos y propiedades de la geometría plana, trazará gráficamente construcciones poligonales, resolverá gráficamente tangencias básicas y trazará curvas aplicando sus propiedades con una actitud de rigor en su ejecución. Además, mostrará curiosidad por las relaciones entre las matemáticas y el dibujo, apreciando los razonamientos y demostraciones matemáticas como elementos enriquecedores y facilitadores de su aprendizaje.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado construirá figuras planas aplicando transformaciones geométricas y valorando su utilidad en los sistemas de representación. Asimismo, resolverá tangencias aplicando los conceptos de potencia con una actitud de rigor en la ejecución y trazará curvas cónicas y sus rectas tangentes aplicando propiedades y métodos de construcción, a la vez que mostrando interés por la precisión.

### **3. Utilizar, practicar y desarrollar la visión espacial, utilizando la geometría descriptiva en sus proyectos, interpretando y recreando gráficamente la realidad tridimensional sobre la superficie del plano y apreciando el papel insustituible del dibujo en arquitectura e ingenierías para resolver problemas.**

Los sistemas de representación ideados a partir de la geometría descriptiva son necesarios en todos los procesos constructivos ya que cualquier proyecto requiere el conocimiento de los métodos que permitan determinar de manera inequívoca, a partir de su representación, sus verdaderas magnitudes, formas y relaciones espaciales. Esta competencia se vincula, por una parte, a la capacidad para representar figuras planas y cuerpos, y por la otra, a la de expresar y calcular las soluciones a problemas geométricos en el espacio, aplicando para todo ello conocimientos técnicos específicos. Requiere también hacer uso de las capacidades de reflexionar sobre el proceso realizado, autoevaluar el resultado y plantear nuevas soluciones.

La adquisición de esta competencia contribuirá a la formación de ciudadanos creativos y dispuestos a aprender y a desenvolverse en diversos campos laborales y sociales. Serán las diversas situaciones de aprendizaje las que permitan desarrollar la creatividad y autonomía de los alumnos y las alumnas. Las posibilidades que ofrece un aprendizaje fuera de la escuela dirigiendo la mirada hacia las empresas locales o la realización de

trabajos de análisis y documentación exhaustiva son situaciones de aprendizaje que contextualizan y dan sentido a lo que se aprende en el aula.

La consecución de esta competencia requerirá por parte del alumnado poner en marcha un aprendizaje emocional y activo que le permita la construcción de los nuevos conocimientos de una manera experimental y creativa, aprovechando en ocasiones tanto el saber colectivo como el aprendizaje fuera del aula.

La construcción de esta competencia contribuye asimismo a la consecución de algunos de los retos del siglo XXI, como son la aceptación del principio de incertidumbre, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y hasta el respeto al medio ambiente y la valoración de la diversidad cultural.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado representará elementos básicos en sistema diédrico, perspectiva axonométrica, sistema de planos acotados y perspectiva cónica, determinando su relación de pertenencia, posición y distancia a la vez que apreciando la idoneidad de cada uno de ellos según el carácter de la representación gráfica que se busca.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado dibujará, en sistema diédrico, cuerpos geométricos y de revolución; resolverá problemas geométricos mediante abatimientos, giros y cambios de plano, y podrá realizar cortes y desarrollos. Además, recreará la realidad tridimensional mediante la representación de sólidos en perspectivas axonométricas y cónica.

**4. Formalizar y definir, de manera apropiada e inequívoca y en todos sus detalles, diseños técnicos aplicando las normas UNE e ISO, valorando asimismo la importancia que tiene el croquis para documentar gráficamente proyectos arquitectónicos y de ingeniería.**

El dibujo normalizado es el principal vehículo de comunicación entre los distintos agentes del proceso de diseño y constructivo de cualquier proyecto técnico, ofreciendo desde una primera expresión de posibles soluciones, mediante bocetos y croquis, hasta la formalización final por medio de planos de taller, de construcción y también planos de montaje sencillos.

Esta competencia específica se constituye en un instrumento eficaz de análisis, expresión y comunicación. Por otra parte, debe vincularse necesariamente al conocimiento de unas normas y simbología establecidas, las normas UNE e ISO, e iniciarse en la documentación gráfica de proyectos técnicos.

Esta cuarta competencia contribuirá a la formación de ciudadanos emprendedores, dispuestos a aprender y a desenvolverse en diversos campos. La propuesta de aprendizajes activos dentro y fuera del centro educativo por medio de situaciones variadas les permitirá desarrollar la creatividad y autonomía. Las situaciones de aprendizaje dotarán al alumnado de estrategias para aprender de forma individual y

grupal y, en todo caso, asumiendo siempre la responsabilidad sobre sus propias decisiones.

También aquí se afrontan algunos de los retos del siglo XXI, ya que esta competencia dota al alumnado de preparación para encarar diversas vías académicas y campos profesionales a partir de la confianza en la adquisición de unos conocimientos que le permitirán ser emprendedores, competentes y capaces de adaptarse, aceptando el principio de incertidumbre, a un futuro laboral cambiante.

Al finalizar primero de Bachillerato el alumnado documentará gráficamente objetos sencillos mediante sus vistas acotadas aplicando la normativa UNE e ISO, utilizará con criterio distintas escalas y formatos, y apreciará la importancia de usar un lenguaje técnico sujeto a normas.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado elaborará la documentación gráfica adecuada a proyectos de diferentes campos, formalizando y definiendo diseños técnicos mediante el empleo de croquis y planos acotados conforme a norma.

**5. Representar digitalmente elementos geométricos, planos y esquemas técnicos mediante el uso de programas específicos CAD de manera individual o grupal para virtualizar objetos y espacios en 2D y 3D, apreciando su uso en las profesiones actuales y como herramientas ideales de indagación y experimentación.**

Las soluciones gráficas que aportan los sistemas CAD forman parte de una realidad ya cotidiana en los procesos de creación de proyectos de ingeniería o arquitectura. Atendiendo a esta realidad, esta competencia aporta una base formativa sobre los procesos, mecanismos y posibilidades que ofrecen las herramientas digitales en esta disciplina, contemplándose como una iniciación al uso y aprovechamiento de sus potencialidades de manera transversal a los saberes de la materia aplicados a representaciones en el plano y en el espacio.

Con esta competencia se contribuye a un aprendizaje que posibilite el desempeño profesional y personal del alumnado. Los programas y aplicaciones CAD ofrecen multitud de posibilidades para el aprendizaje individual o en grupo. En la sociedad actual, las omnipresentes nuevas tecnologías y las aplicaciones CAD requieren plantear situaciones que permitan un aprendizaje natural y emocional. En este tipo de aprendizaje el docente planteará situaciones que doten al alumnado de estrategias para aprender y serán la experimentación y los intereses del alumno y la alumna los que posibiliten la adquisición de conocimientos y nuevas destrezas.

Desde la perspectiva de los retos del siglo XXI, aparece la necesidad de introducir las TIC en educación de forma que se aúnen contenidos, pedagogía y tecnología para lograr un aprovechamiento ético y responsable de la cultura digital y para, simultáneamente, aceptar y regular la incertidumbre al tiempo que se afianza la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado creará figuras planas y tridimensionales mediante programas de dibujo vectorial además de recrear virtualmente piezas en tres dimensiones aplicando operaciones algebraicas entre primitivas para la presentación de proyectos individuales y en grupo.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado integrará el soporte digital en la representación de objetos y construcciones mediante aplicaciones CAD, valorando y apreciando las posibilidades que estas herramientas aportan al dibujo y al trabajo colaborativo.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Trabajar en busca del desarrollo de cada una de las cinco competencias específicas de la materia de Dibujo Técnico implica que necesariamente entren en juego el resto de las mismas, estableciéndose conexiones entre todas ellas. Así, el desarrollo de cada una de las competencias específicas no puede hacerse sin el concurso de las restantes, por estar todas ellas estrechamente relacionadas.

La competencia específica 1 tiene un carácter fundamental y universal en lo que se refiere a la utilización del dibujo técnico como herramienta gráfica de comunicación en cualquier proyecto técnico. Para alcanzar su desarrollo completo será imprescindible haber adquirido el resto de competencias: resolución de problemas gráfico-matemáticos dominando la geometría plana (competencia específica 2), dominio de la representación tridimensional de objetos sobre el plano (competencia específica 3), dominio y aplicación sistemática de normas UNE e ISO (competencia específica 4) e incorporación de los sistemas CAD a la ejecución de proyectos (competencia específica 5).

La adquisición de la competencia específica 2 (resolución gráfica de problemas gráfico-matemáticos) y de la competencia específica 3 (dominio de la representación tridimensional de objetos sobre el plano) se hace necesaria dado que serán siempre útiles en cualquier proyecto o representación de estructuras geométricas (competencia específica 1). Al mismo tiempo se mantiene también una relación estrecha con las competencias específicas 4 y 5, dado que siempre estaremos sujetos a las normas UNE e ISO y por entender que el uso de herramientas CAD estará siempre presente.

La competencia específica 5 tiene un carácter marcadamente transversal que la convierte en herramienta fundamental para la adquisición de todas las demás cuando se estudian, proyectan o reinterpretan obras de arquitectura o ingeniería (competencia específica 1), al enfrentarse a la resolución gráfica de problemas matemáticos y transformaciones geométricas (competencia específica 2), siempre que se esté

trabajando y desarrollando la visión espacial y la representación tridimensional de objetos (competencia específica 3), y también como ayuda inestimable para la aplicación escrupulosa de las normas UNE e ISO en cualquier proyecto (competencia específica 4)

En lo que respecta a las conexiones entre las competencias específicas de Dibujo Técnico con las de otras materias de la etapa, se enumeran a continuación algunas de las más relevantes, no sin señalar que pueden establecerse muchas más con otras materias de la etapa.

Así, por ejemplo, las competencias específicas 1 (representar elementos o conjuntos arquitectónicos y de ingeniería, empleando recursos asociados a la percepción, construcción e investigación de formas) y 5 (representar digitalmente elementos geométricos mediante el uso de programas CAD para virtualizar objetos y espacios) tienen una conexión estrecha con las competencias de Tecnología e Ingeniería que hablan de utilizar las posibilidades de las herramientas digitales aplicando conocimientos interdisciplinares, para resolver tareas, realizar presentaciones y mejorar destrezas técnicas, transfiriendo y aplicando saberes de otras disciplinas para resolver problemas o dar respuesta a necesidades de los ámbitos de la ingeniería. Estas conexiones se establecen porque estas competencias implican la movilización y articulación de saberes que están estrechamente interrelacionados en ambas materias, al tiempo que desarrollan capacidades que van parejas y que pueden desplegarse en situaciones similares y de manera conjunta.

De la misma manera, la competencia específica 4 de Dibujo Técnico (formalizar y definir en todos sus detalles diseños técnicos, valorando la importancia del croquis para documentar proyectos de ingenierías) se relaciona con las competencias específicas de Geología y Ciencias Ambientales que se refieren a la interpretación y transmisión con precisión información y datos de mapas (topográficos, hidrográficos, geológicos, de vegetación, etc.), así como la identificación de elementos geológicos a partir de información en diferentes formatos (fotografías, cortes, mapas geológicos, etc.). Aparecen aquí algunos saberes claramente interrelacionados entre ambas materias, al tiempo que el tipo de situaciones apropiadas para su desarrollo es similar y permitirá llevar a cabo actividades conjuntas de aprendizaje.

De igual modo, las competencias específicas 2 (enfrentarse a la resolución gráfica de problemas matemáticos y transformaciones geométricas) y 3 (trabajar y desarrollar la visión espacial recreando gráficamente la realidad tridimensional sobre el plano) de Dibujo Técnico tienen una conexión directa con las competencias específicas de Matemáticas que tratan de descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento, interrelacionando conceptos, representando procesos matemáticos y seleccionando diferentes tecnologías para visualizar ideas y razonamientos matemáticos. Por medio de estas conexiones se pone en evidencia el desarrollo de capacidades que están íntimamente relacionadas, así como la similitud de algunos saberes involucrados en ambas materias

Asimismo pueden conectarse fácilmente todas y cada una de nuestras competencias

específicas con las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura referentes a la comprensión de textos escritos al integrar la información con el fin de construir conocimiento y la producción de textos escritos y multimodales coherentes, con los que construir conocimiento y dar respuesta eficaz a comunicaciones concretas. Y dado que estas competencias tienen un marcado carácter transversal y fundamental para el aprendizaje, podrán ejercitarse en su conjunto en situaciones de aprendizaje del Dibujo Técnico a partir de actividades de carácter global.

Por otro lado, cabe también recordar que todas las materias de Bachillerato contribuyen al progreso en el desarrollo de las competencias clave de esta etapa. A este respecto se señalan a continuación las conexiones más relevantes entre las competencias específicas de Dibujo Técnico y las competencias clave.

Las competencias digital y competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería son las primeras con las que pueden establecerse una relación directa dado que la materia de Dibujo Técnico tiene como propias las competencias específicas 2 (resolución de problemas gráfico-matemáticos, construcciones y transformaciones geométricas) y 5 (uso de programas CAD para representaciones virtuales de objetos) .

El dibujo técnico nos ayuda igualmente a desarrollar la competencia ciudadana, la competencia emprendedora, así como la competencia personal, social y de aprender a aprender, las cuales se refuerzan desde la competencia específica 1, porque el dibujo técnico es un elemento significativo de la cultura debido a su contribución al desarrollo de proyectos y al análisis de elementos geométricos de obras diversas, así como por sus cualidades de expresión artística. Igualmente cabe señalar su aportación a las competencias específicas 3 y 4 cuando el alumnado se enfrenta a proyectos individuales o en grupo en los cuales los sistemas de representación, el respeto a la normativa y las estrategias propias del trabajo colaborativo serán los que permitirán documentar gráficamente los proyectos técnicos.

La adquisición de las competencias en comunicación lingüística y competencia plurilingüe supone el desarrollo de la expresión oral y escrita que permitirá al alumnado el intercambio de información y la construcción de conocimiento en su entorno de aprendizaje. Y sin duda se encontrará a veces con necesidades comunicativas en contextos diversos que requieran el uso de diferentes lenguas y con ello la valoración de la diversidad lingüística. A este respecto serán las competencias específicas 1 (análisis, estudio y conocimiento de las estructuras y elementos geométricos de obras del pasado y presente) y 4 (análisis, expresión y comunicación con vinculación al conocimiento de unas normas y simbología) las que más significativamente contribuyan a un enriquecimiento en las competencias de comunicación.

## **SABERES BÁSICOS**

Se presentan a continuación los saberes básicos como medio a través del que trabajar las competencias específicas de la materia de Dibujo Técnico y contribuir a que el alumnado profundice y amplíe los niveles de desempeño previstos en el Perfil de salida

de la enseñanza básica, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa posobligatoria.

También es pertinente resaltar el fuerte vínculo de los saberes básicos con las competencias clave, las cuales tienen como claro objetivo la formación de personas preparadas para la superación de los principales retos y desafíos globales del siglo XXI. Entre los más significativos destacan la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, el compromiso ciudadano en los ámbitos local y global, el respeto al medio ambiente, la valoración de la diversidad personal y cultural, la aceptación de la incertidumbre y el aprovechamiento responsable de la cultura digital. Todos ellos son retos que se abordan desde los diferentes prismas de las competencias específicas del Dibujo Técnico.

Se enumeran a continuación, los saberes básicos organizados en cuatro bloques: «Fundamentos geométricos» (A), «Geometría proyectiva» (B), «Normalización y documentación gráfica de proyectos» (C), y por último, «Sistemas CAD» (D). Son bloques que nos ayudan a organizar y sistematizar los saberes básicos de los dos cursos de Bachillerato pero no puede dejar de señalarse que estarán siempre estrechamente interrelacionados dado que cualquier proyecto requerirá el conocimiento simultáneo de todos ellos.

En el bloque A, «Fundamentos geométricos», el alumnado aborda la resolución de problemas sobre el plano e identifica su naturaleza y su utilidad, al igual que su aplicación en diferentes contextos. También se plantea la relación entre el dibujo técnico y las matemáticas, así como la presencia de la geometría en campos diversos como arquitectura e ingeniería.

En el bloque B, «Geometría proyectiva», el objetivo es que el alumnado adquiera los saberes necesarios para representar gráficamente la realidad espacial, con el fin de expresar con precisión las soluciones a un problema constructivo o de interpretarlas para su ejecución.

En el bloque C, «Normalización y documentación gráfica de proyectos», se dota al alumnado de los saberes necesarios para visualizar y comunicar la forma y dimensiones de los objetos de forma inequívoca siguiendo las normas UNE e ISO, con el fin de elaborar y presentar, de forma individual o en grupo, proyectos sencillos de ingeniería o arquitectura.

Por último, en el bloque D, «Sistemas CAD», se pretende que el alumnado aplique las técnicas de representación gráfica adquiridas utilizando programas de diseño asistido por ordenador; su desarrollo, por tanto, debe hacerse de forma transversal en todos los bloques de saberes y a lo largo de toda la etapa.

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 los conceptos fundamentales y más 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.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

### **Bloque A. Fundamentos geométricos.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Historia de la geometría.	A.1.1.1. Orígenes de la geometría. Thales, Pitágoras, Euclides, Hipatia de Alejandría.	
	A.1.1.2. Desarrollo histórico del dibujo técnico.	A.1.2.1. 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.
	A.1.1.3. Campos de acción y aplicaciones: dibujo urbanístico, arquitectónico, mecánico, industrial, eléctrico y electrónico, geológico, etc.	
A.2. Trazados en el plano.	A.2.1.1. Rigor en los razonamientos y precisión, claridad y limpieza en las ejecuciones.	
	A.2.1.2. Concepto de lugar geométrico (mediatriz, bisectriz, arco capaz).	
	A.2.1.3. Aplicaciones de los lugares geométricos a las construcciones fundamentales.	
A.3. Relaciones	A.3.1.1. Proporcionalidad.	

geométricas.	Teorema de Thales	
	A.3.1.2. Equivalencia.	
	A.3.1.3. Semejanza.	
A.4. Construcción de formas poligonales.	A.4.1.1. Trazado de triángulos, cuadriláteros y polígonos regulares cóncavos (estrellados) y convexos.	
	A.4.1.2. Triángulos y cuadriláteros. Propiedades, puntos notables y métodos de construcción directos.	A.4.2.1. Triángulos y cuadriláteros. Métodos de construcción indirectos.
A.5. Tangencias. Potencia e inversión.	A.5.1.1. Curvas técnicas: óvalo, ovoide, espirales.	
	A.5.1.2. Tangencias básicas y enlaces.	
		A.5.2.1. Potencia de un punto respecto a una circunferencia.
		A.5.2.2. Eje radical y centro radical.
A.6. Transformaciones geométricas.		A.5.2.3. Tangencias como aplicación de los conceptos de potencia e inversión.
	A.6.1.1. Simetría axial y radial.	
	A.6.1.2. Homotecia-escalas	
		A.6.2.1. Transformaciones geométricas: homología y afinidad.
A.7. Curvas cónicas.		A.6.2.2. Homología y afinidad aplicados a la resolución de problemas en los sistemas de representación.
	A.7.1.1. Definición, propiedades y elementos constructivos.	
	A.7.1.2. Curvas cónicas: elipse, hipérbola y parábola. Métodos de construcción básicos.	A.7.2.1. Curvas cónicas: métodos de construcción avanzados.
		A.7.2.2. Rectas tangentes a curvas cónicas.
		A.7.2.3. Trazado con y sin herramientas digitales.

**Bloque B. Geometría proyectiva.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Fundamentos de la geometría proyectiva.	B.1.1.1. Fundamentos de la geometría proyectiva.	
	B.1.1.2. Sistemas de representación. Fundamentos.	B.1.2.1. Sistemas de representación. Ampliación.
B.2. Sistema diédrico.	B.2.1.1. Representación de punto, recta y plano. Determinación del plano.	
	B.2.1.2. Traza de rectas y planos con planos de proyección.	
	B.2.1.3. Relaciones de pertenencia a recta y a plano.	
	B.2.1.4. Relaciones de paralelismo y perpendicularidad. Intersecciones.	
	B.2.1.5. Obtención de distancias en verdadera magnitud.	
	B.2.1.6 Figuras contenidas en planos.	
		B.2.2.1. Abatimientos y verdaderas magnitudes.
		B.2.2.2. Giros y cambios de plano. Aplicaciones.
		B.2.2.3. Representación de cuerpos geométricos: prismas y pirámides rectos y oblicuos.
		B.2.2.4. Secciones planas y verdaderas magnitudes de la sección.
		B.2.2.5. Representación de cuerpos de revolución rectos: cilindros y conos.
		B.2.2.6. Representación de poliedros regulares: tetraedro, hexaedro y octaedro.
	B.3. Sistema axonométrico y de perspectiva caballera.	B.3.1.1. Sistema axonométrico.

	Proyecciones cilíndrica ortogonal y cilíndrica oblicua.	
	B.3.1.2 Perspectiva axonométrica isométrica. Disposición de los ejes y uso de los coeficientes de reducción. Elementos básicos: punto, recta, plano.	
	B.3.1.3 Perspectiva isométrica. Representación de figuras y sólidos básicos.	B.3.2.1. Perspectiva isométrica. Representación de figuras y sólidos complejos. Reducción gráfica, escalas, curvas.
	B.3.1.4 Perspectiva caballera. Disposición de los ejes y uso de los coeficientes de reducción. Elementos básicos: punto, recta, plano.	
	B.3.1.5 Perspectiva caballera. Proyección cilíndrica oblicua. Representación de figuras y sólidos básicos.	B.3.2.2. Perspectiva caballera. Representación de figuras y sólidos complejos. Reducción gráfica, escalas, curvas.
B.4. Sistema de planos acotados.	B.4.1.1. Sistema de planos acotados. Fundamentos y elementos básicos.	
	B.4.1.2. Identificación de elementos para su interpretación en planos.	
		B.4.2.1. Resolución de problemas de cubiertas sencillas.
		B.4.2.2. Representación de perfiles o secciones de terreno a partir de sus curvas de nivel.
B.5. Sistema cónico.	B.5.1.1. Sistema cónico. Fundamentos y elementos del sistema.	
	B.5.1.2. Perspectiva cónica frontal y oblicua. Representación de	B.5.2.1. Representación de sólidos y espacios arquitectónicos y

	sólidos sencillos a partir de sus vistas.	urbanísticos a partir de sus vistas.
--	---	--------------------------------------

### Bloque C. Normalización y documentación gráfica de proyectos.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
C.1. Escalas, normalización y acotación.	C.1.1.1. Escalas numéricas y gráficas. Construcción y uso.	
	C.1.1.2. Concepto de normalización. Las normas fundamentales: UNE e ISO.	C.1.2.1. Croquis y planos de taller.
	C.1.1.3. Aplicaciones de la normalización: simbología industrial y arquitectónica.	C.1.2.2. Perspectivas normalizadas.
	C.1.1.4. Normas básicas: elección de vistas necesarias. Representación de cuerpos y piezas industriales sencillas.	C.1.2.3. Cortes, secciones y roturas.
	C.1.1.5. Acotación. Elementos y conceptos básicos.	C.1.2.4 Acotación. Profundización.
C.2 Formatos y planos técnicos.	C.2.1.1. Formatos. Doblado de planos.	
		C.2.2.1. Planos de montaje sencillos. Elaboración e interpretación.
		C.2.2.2. Proyectos en colaboración. Elaboración de la documentación gráfica de proyectos ingenieriles o arquitectónicos sencillos.
		C.2.2.3. Diseño, ecología y sostenibilidad.

### Bloque D. Sistemas CAD.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
D.1. Sistemas CAD. Representaciones 2D.	D.1.1.1. Aplicaciones vectoriales 2D.	D.1.2.1. Aplicaciones CAD. Construcciones gráficas en soporte digital.
		D.2.2.1. Fundamentos de

D.2. Sistemas CAD. Representaciones 3D.	D.2.1.1. Modelado de caja. Operaciones básicas con primitivas.	diseño de piezas en 3D.
		D.2.2.2. Aplicaciones de trabajo en grupo para conformar piezas complejas a partir de otras más sencillas.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) permiten dar respuesta al cómo enseñar y cómo evaluar, que se retoman a continuación para contextualizarlos en esta materia.

En la materia de Dibujo Técnico, las situaciones de aprendizaje tienen por objeto contextualizar y dar sentido a lo que se aprende en el aula y fuera de ella. Se constituyen en una herramienta útil para diseñar actividades y proyectos de manera creativa y cooperativa, englobando los diferentes elementos curriculares, y contribuyendo a reforzar aspectos tan importantes para el alumnado como la autoestima, la autonomía, la educación emocional, la investigación, la reflexión crítica y la responsabilidad.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Asimismo, las situaciones de aprendizaje persiguen la asimilación por parte del alumnado de las competencias clave y específicas que se diseñan a partir de los desafíos del siglo XXI, mediante la conexión con sus experiencias, motivaciones, experiencias e intereses para conseguir aprendizajes significativos.

Las situaciones de aprendizaje para la materia de Dibujo Técnico giran en torno a las orientaciones que a continuación se proponen.

Desde un enfoque general en esta materia y para el desarrollo de un razonamiento espacial adecuado, 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. Además, es relevante señalar que estas herramientas ayudan a diversificar las técnicas que se pueden emplear al igual que a agilizar el ritmo de las actividades, complementando los trazados con instrumentos manuales (por ejemplo, tiza, escuadra, cartabón y compás) con los generados mediante estas aplicaciones, lo que permitirá incorporar interacciones y dinamismo en las construcciones tradicionales, pudiendo mostrar movimientos, giros, cambios de plano y, en definitiva, posibilitar una representación más precisa y dinámica de los cuerpos geométricos y sus propiedades en el espacio.

Debe promoverse el buen uso de las tecnologías de la educación, puesto que pueden contribuir a minimizar las barreras para el aprendizaje y la brecha digital, así como ofrecer una atención personalizada a cada estudiante.

Puesto que vivimos en sociedad, y todo aprendizaje se encamina a desarrollar unas competencias útiles para el desempeño profesional y personal en un futuro más o menos próximo, las situaciones de aprendizaje deben dar relevancia tanto al aprendizaje individual como al grupal, ya que ambos se complementan y enriquecen mutuamente. El docente procurará plantear situaciones que puedan dotar al alumnado de estrategias para aprender de forma autónoma y en grupo, favoreciendo la toma de decisiones con autonomía personal y asumiendo responsabilidades sobre sus propias decisiones .

Una buena situación de aprendizaje debe movilizar diferentes competencias, dando prioridad a las situaciones de aprendizaje cooperativas que impliquen expresar, describir y argumentar los procesos y decisiones llevadas a cabo en el desarrollo de cualquier proyecto.

Se aconseja planificar situaciones de aprendizaje que se aborden transversalmente y globalmente con otras materias. Este enfoque didáctico facilita un aprendizaje significativo conectado con la comunidad y con los retos del siglo XXI y debe basarse en el aprendizaje mediante la acción, en el que el alumnado desempeña un papel activo, responsable y autorregulado con la guía, asesoramiento y acción planificadora del profesorado.

Las situaciones de aprendizaje pueden contextualizarse también fuera del ámbito escolar y en un entorno no solo local o más cercano, sino también abierto a la posibilidad de conocer realidades más lejanas por medio de actividades extraescolares o complementarias. Con esta finalidad proponemos incentivar el conocimiento de la realidad del trabajo en empresas: arquitectura, delineación, forja, mecanizado, automoción, etc. Este conocimiento de las realidades fuera del centro educativo puede construirse por medio de trabajos de documentación (fotografías, bocetos, planos) y por medio de presentaciones y exposiciones orales a audiencias diversas, como otros grupos-clase, otras escuelas, comunicaciones en redes sociales, blogs, web del centro, etc.

Asimismo, es importante poner en valor y dar a conocer el trabajo y esfuerzo que las mujeres aportan a la construcción de nuestro mundo y nuestras sociedades, en este caso por su participación en proyectos técnicos de la más diversa naturaleza, reconociendo su trabajo y teniéndolo presente en el diseño de situaciones de aprendizaje que pueden orientarse hacia trabajos de documentación, investigación y bibliografías.

A continuación, se proponen algunas orientaciones que ayuden a diseñar las herramientas e instrumentos de evaluación.

En primer lugar, hay que recordar la importancia de observar los procesos de aprendizaje y pautas de trabajo para darles tanta o más importancia que a los resultados

finales. Para ello, se procurará disponer de herramientas variadas de evaluación: producciones escritas (documentación de obras y proyectos arquitectónicos, recogida de datos y medidas, etc.), trabajos de taller (bocetos, escalas, mediciones en exterior, replanteos y rediseños), otros trabajos de diversa naturaleza (documentación fotográfica, entrevistas en empresas, hemerotecas, prensa, televisión...). También se recomiendan como instrumentos de evaluación las producciones orales (exposiciones de ejercicios, presentaciones digitales, debates, etc.)

Se proponen además instrumentos para evaluar las producciones y productos finales tanto individuales como colaborativos: memorias de proyecto, planos y despieces, rúbricas, pruebas escritas, proyectos gráficos sujetos a plazos de tiempo, etc.

En lo que respecta a la evaluación, debe ser un proceso bidireccional entre docentes y alumnado y siempre enfocado al objetivo de mejorar el aprendizaje. En primer lugar, es fundamental que el alumnado sepa en todo momento qué se espera de él y cuáles son los objetivos finales del proceso de aprendizaje. Esto le permite tomar parte de su propia evaluación y la de sus compañeros, y construir un aprendizaje cooperativo apoyado en el autoconocimiento y en la reflexión personal. El docente debe ofrecer retroalimentación personalizada, guiar y presentar estrategias positivas para afrontar las dificultades intrínsecas al propio proceso de aprendizaje así como las particulares de cada alumno.

Por otro lado, es necesario que el profesorado evalúe su propio desempeño docente en lo concerniente al diseño y puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje como elemento valioso y esencial de la práctica docente. Para ello, siempre será conveniente tener en cuenta la opinión de los alumnos sobre la propia naturaleza de las situaciones aprendizaje, los recursos y tiempos puestos a su disposición.

Asimismo, será un elemento valioso la coevaluación de otros docentes que hayan podido intervenir en el diseño y puesta en práctica de algunas de las situaciones de aprendizaje coordinadas entre varias materias.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Analizar, a lo largo de la historia, la relación entre las matemáticas y el dibujo geométrico valorando su importancia en diferentes campos como la arquitectura o la ingeniería, desde la perspectiva de género y la diversidad cultural, empleando adecuadamente el vocabulario específico técnico y artístico.

Criterio 1.2. Mostrar curiosidad por identificar los elementos geométricos que encontramos en nuestro entorno: en construcciones ingenieriles y arquitectónicas, en la naturaleza, en diseños gráficos, artes decorativas, patrones textiles, etc.

#### **Competencia específica 2.**



Criterio 2.1. Solucionar gráficamente cálculos matemáticos y transformaciones básicas (simetrías, homotecias, escalas) aplicando conceptos y propiedades de la geometría plana.

Criterio 2.2. Trazar gráficamente construcciones poligonales basándose en sus propiedades y mostrando interés por la precisión, claridad y limpieza.

Criterio 2.3. Resolver gráficamente tangencias básicas y trazar curvas aplicando sus propiedades con una actitud de rigor en su ejecución.

Criterio 2.4. Mostrar curiosidad por las relaciones entre las matemáticas y el dibujo para asimilar conceptos geométricos sobre la base de su justificación matemática (lugares geométricos, proporcionalidad, paralelismo y perpendicularidad...).

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Conocer las proyecciones cilíndrica ortogonal, cilíndrica oblicua y cónica y los fundamentos que definen y diferencian los distintos sistemas de representación.

Criterio 3.2. Representar en sistema diédrico elementos básicos (punto, recta, plano, figuras poligonales) en el espacio determinando su relación de pertenencia, posición y distancia.

Criterio 3.3. Definir elementos y figuras planas y volumétricas en sistemas axonométricos valorando su importancia como métodos de representación espacial.

Criterio 3.4. Representar e interpretar elementos básicos en el sistema de planos acotados haciendo uso de sus fundamentos.

Criterio 3.5. Dibujar elementos en el espacio empleando la perspectiva cónica frontal y oblicua.

Criterio 3.6. Valorar el rigor gráfico del proceso; la claridad, la precisión y el proceso de resolución y construcción gráfica.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Documentar gráficamente objetos sencillos mediante sus vistas acotadas, aplicando la normativa UNE e ISO en la utilización de sintaxis, escalas y formatos, y valorando la importancia de usar un lenguaje técnico común.

Criterio 4.2. Elaborar la documentación gráfica adecuada a la representación de objetos, empleando croquis y planos conforme a norma.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Crear figuras planas y tridimensionales mediante programas de dibujo vectorial, usando sus herramientas y las técnicas asociadas.

Criterio 5.2. Recrear virtualmente piezas en tres dimensiones aplicando operaciones algebraicas entre primitivas para la presentación de proyectos en grupo.

## **Segundo de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Analizar la evolución de las formas geométricas en la arquitectura e ingeniería contemporáneas, valorando la influencia del progreso tecnológico y de las técnicas digitales de representación y modelado en los campos de la arquitectura y la ingeniería.

Criterio 1.2. Identificar, comprender y reproducir los elementos geométricos que se encuentran en nuestro entorno tanto en construcciones ingenieriles y arquitectónicas, como en la naturaleza, en diseños gráficos e industriales.

## **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Construir figuras planas aplicando transformaciones geométricas y valorando su utilidad en los sistemas de representación.

Criterio 2.2. Resolver tangencias aplicando los conceptos de potencia con una actitud de rigor en la ejecución.

Criterio 2.3. Trazar curvas cónicas y sus rectas tangentes aplicando propiedades y métodos de construcción a la vez que mostrando interés por la precisión.

Criterio 2.4. Solucionar gráficamente cálculos matemáticos y transformaciones (simetrías, homotecias, giros, homología y afinidad) aplicando conceptos y propiedades de la geometría plana.

Criterio 2.5. Conocer las relaciones entre las matemáticas y el dibujo. Aprender los razonamientos y demostraciones matemáticas como elementos necesarios, enriquecedores y facilitadores de su aprendizaje.

## **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Conocer los fundamentos que definen y diferencian los distintos sistemas de representación apreciando la idoneidad de cada uno de ellos según el carácter de la representación gráfica que se busca.

Criterio 3.2. Resolver en sistema diédrico problemas geométricos mediante abatimientos, giros y cambios de plano, reflexionando sobre la utilidad de los métodos utilizados y los resultados obtenidos.

Criterio 3.3. Representar, aplicando los fundamentos del sistema diédrico, cuerpos geométricos y de revolución, incluyendo sus desarrollos.

Criterio 3.4. Recrear la realidad tridimensional mediante la representación de sólidos en perspectivas axonométrica y cónica.

Criterio 3.5. Desarrollar proyectos gráficos sencillos mediante el sistema de planos acotados.

Criterio 3.6. Valorar el rigor gráfico del proceso; la claridad, la precisión y el proceso de resolución y construcción gráfica.

## **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Elaborar la documentación gráfica adecuada a proyectos de diferentes campos, formalizando y definiendo diseños técnicos empleando croquis, vistas diédricas acotadas y planos conforme a norma.

Criterio 4.2. Trabajar en equipo en la elaboración coordinada de toda la documentación gráfica relativa a un proyecto, incluyendo una fase última de identificación y subsanación de errores entre las partes.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Integrar el soporte digital en la representación de objetos y construcciones mediante aplicaciones CAD, valorando las posibilidades que estas herramientas aportan al dibujo y al trabajo colaborativo.

Criterio 5.2. Recrear virtualmente figuras planas y piezas en tres dimensiones aplicando operaciones algebraicas entre primitivas para la presentación de proyectos individuales y en grupo.

Criterio 5.3. Incorporar la experimentación en el uso de las herramientas digitales como estrategia óptima para apreciar la agilidad, eficiencia y multiplicidad de opciones que estas herramientas proporcionan.

Criterio 5.4. Debatir y argumentar en torno al enriquecimiento que las herramientas digitales aportan frente a los medios tradicionales, tanto en lo que respecta al aprendizaje de esta materia como a su aplicación en un entorno empresarial y laboral.

## **DIBUJO TÉCNICO APLICADO A LAS ARTES PLÁSTICAS Y AL DISEÑO**

El dibujo técnico y el dibujo artístico son dos disciplinas complementarias. Existe una poderosa y estrecha relación entre el arte y la geometría al igual que entre el arte y la ciencia, relación que se remonta al clasicismo y sigue presente lo mismo en corrientes artísticas y técnicas de ilustración que tienen como soporte la pura geometría, como igualmente a través de su inequívoca presencia como herramienta de creación y comunicación en el diseño y en diversos oficios artísticos. Esta materia, dirigida al alumnado que cursa estudios de Bachillerato en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño, pretende resaltar el relevante papel que cumple el dibujo técnico como elemento de comunicación gráfica y generador de formas, así como su incidencia en la creación y transformación del mundo en que vivimos.

Se vincula además con muchas de las competencias clave y los objetivos de etapa, en tanto que desarrolla la creatividad y enriquece las posibilidades de expresión del alumnado, consolida hábitos de disciplina y responsabilidad en el trabajo individual y en grupo, integra conocimientos científicos, estimula el razonamiento lógico para la resolución de problemas prácticos, desarrolla destrezas tecnológicas, competencias digitales y fortalece capacidades e inteligencias tanto interpersonales como intrapersonales. Se abordan también, de forma transversal, los desafíos del siglo XXI, especialmente y de manera muy directa el consumo responsable, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, y la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo. Asimismo fomenta la participación activa del alumnado en igualdad, adoptando un enfoque inclusivo y haciendo especial hincapié en la superación de cualquier estereotipo que suponga una discriminación. Esta materia tendrá como objetivo la preparación del futuro profesional y personal del alumnado por lo que cobra especial relevancia la atención a la orientación educativa y profesional incorporando la perspectiva de género, para superar la brecha de género que aún se mantiene en los estudios técnicos.

Los principios pedagógicos de esta etapa inciden en la importancia del aprendizaje autónomo así como en las capacidades de trabajo grupal y utilización de métodos de documentación e investigación. Será siempre deseable estimular el hábito de lectura y la expresión oral, en especial en lo que se refiere a la exposición y defensa de ideas y proyectos e incluyendo el uso de lenguas extranjeras. En el proceso de enseñanza se contemplarán diversas alternativas organizativas y metodologías para atender a los alumnos y alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo.

Por otro lado, es relevante señalar la importancia del dibujo como poderosa herramienta para la transmisión de ideas y emociones dada su capacidad extraordinaria para reflejar todo lo que el ser humano puede idear y fabricar. En este sentido contribuirá al desarrollo de las competencias necesarias para que el alumnado pueda enfrentarse a los desafíos del siglo XXI, por ejemplo: provocando la reflexión sobre los derechos humanos, la protección del medio ambiente, la gestión responsable de residuos y el impacto medioambiental de los proyectos. Contribuirá así a una formación global y a la educación ambiental del alumnado.

La materia de Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño ofrece una clara continuidad a las competencias específicas desarrolladas en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria al retomar los aprendizajes relacionados con la geometría, la representación en el espacio y el diseño de formas comenzados en las materias de Educación Plástica, Visual y Audiovisual y Expresión Artística.

En relación con la continuidad en las posteriores etapas, hay que señalar que el Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño de primero y segundo de Bachillerato es una materia que puede cursar el alumnado del Bachillerato de Artes en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño y deberá sentar las bases para el aprendizaje de la representación de formas geométricas en dos y tres dimensiones, así como su utilización en el campo del diseño y de las artes plásticas. El alumnado que decida continuar con estudios superiores relacionados con la materia, como pueden ser Bellas Artes, Diseño, Arquitectura o Animación 2D y 3D, ampliará los conocimientos adquiridos. También podrá utilizar estos conocimientos como salida profesional en campos relacionados con la ilustración, el diseño, la animación y los videojuegos, la arquitectura y la ingeniería o la docencia.

En las próximas páginas se presentan las competencias específicas, conexiones entre competencias, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación propuestos en esta materia, que, en su conjunto, están orientados a generar en el alumnado interés por investigar, experimentar y reflexionar sobre el proceso creativo.

Las competencias específicas planteadas son cinco y están diseñadas para conseguir que el alumnado desarrolle la capacidad de analizar la presencia de la geometría en la naturaleza y en el entorno, así como para que aprenda a representar estas formas geométricas y a utilizarlas en diversos campos creativos.

Estas competencias se pueden resumir en analizar y representar formas geométricas presentes en la naturaleza (1); desarrollar diseños gráficos, elaborar composiciones y transformaciones geométricas para transmitir ideas y expresar sentimientos (2); representar el espacio y objetos tridimensionales en creaciones variadas (3); representar objetos y documentar proyectos aplicando las normas UNE e ISO (4) y, por último, seleccionar y utilizar aplicaciones de dibujo 2D y 3D para desarrollar sus proyectos de creación artística (5).

También se establecen las conexiones más significativas y relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, entre estas y las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las relaciones o conexiones que tienen con las competencias clave.

Con el fin de promover el desarrollo de las competencias específicas se han seleccionado y organizado unos saberes básicos relacionados con el estudio de la geometría y su representación bidimensional y tridimensional, con el aprendizaje de las normas UNE e ISO, y con el uso de herramientas digitales de dibujo. Estos saberes se organizan en cuatro bloques: «Geometría, arte y entorno» (A), «Sistemas de

representación del espacio aplicados» (B), «Normalización y diseño de proyecto» (C), «Herramientas digitales para el diseño» (D). A su vez, cada uno de estos bloques se articula en varios subbloques.

Para el desarrollo de las competencias específicas, las situaciones de aprendizaje diseñadas para nuestro alumnado deben estimular la investigación, la observación, la experimentación, la planificación de los proyectos creativos y el trabajo en equipo.

Por último, se exponen los criterios de evaluación de todos estos procesos de aprendizaje, que están concebidos para comprobar si el alumnado reconoce formas y estructuras geométricas, si sabe representarlas, tanto de forma manual como digital, respetando las normas UNE e ISO, tanto en el plano como usando sistemas de representación del espacio, adecuándolas a determinados tipos de proyectos creativos vinculados con el diseño en sus distintas vertientes o con la ilustración, y si sabe planificar el trabajo, tanto de forma individual como grupal.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Analizar, representar y reinterpretar la geometría presente en la naturaleza, el entorno construido y el arte, identificando sus estructuras geométricas y códigos con una actitud de valoración y disfrute, sabiendo explicar su origen y función en distintos contextos y medios.**

Esta competencia hace referencia a la capacidad de identificar y analizar la presencia de estructuras geométricas subyacentes en el arte del pasado y del presente, en la naturaleza y el entorno construido, así como de reconocer su papel relevante en tanto que elemento compositivo, expresivo y generador de ideas y formas.

Se trata, por tanto, de abordar, por un lado, el estudio de la geometría a través de la exploración y el descubrimiento y, por otro, de analizar el uso de elementos y transformaciones geométricas en el contexto de las culturas en las que se han empleado, para llegar a un conocimiento más profundo y rico de las manifestaciones artísticas del pasado y presente. Esta amplitud de conocimiento, fomentará en el alumnado el disfrute mediante el análisis y la identificación de las formas y estructuras geométricas presentes tanto en producciones artísticas como en su entorno.

Se abordan, por medio de esta competencia, algunos de los retos del siglo XXI como son la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano en los ámbitos local y global, sin olvidar la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado reconocerá diferentes tipos de estructuras, formas y relaciones geométricas en la naturaleza, el entorno, el arte y el diseño, analizando su función y valorando la importancia dentro del contexto histórico.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado identificará y explicará la presencia de formas y relaciones geométricas en el arte y el diseño, comprendiendo y exponiendo la

diversidad de motivaciones y elementos que las generaron, así como los condicionantes e intencionalidad con la que se han utilizado.

## **2. Desarrollar diseños gráficos, elaborar composiciones y transformaciones geométricas, valorando también el dibujo a mano alzada, e incorporar estos recursos en el desarrollo y transmisión de ideas, así como en la expresión de sentimientos y emociones.**

Esta competencia implica el dominio en la representación y trazado de las principales formas y construcciones geométricas, y lo que es más importante, su integración dentro del lenguaje plástico personal del alumnado. Se trata, por tanto, de estimular la incorporación de esos elementos en procesos de creación autónoma y de experimentación práctica, así como de estimular, por una parte, su percepción y conceptualización de la realidad con la finalidad de recrearla o interpretarla artísticamente, y, por otra, proporcionar los recursos geométricos básicos para la concepción y diseño de elementos decorativos, mosaicos, patrones y tipografías. Estas producciones artísticas no solo materializan estructuras formales, ideas o conceptos estéticos, sino que constituyen para el alumnado un recurso valioso con el que expresar sus sentimientos y canalizar sus emociones, apoyándolo en la construcción de su identidad.

Las nuevas funciones del profesor ayudarán en una construcción del conocimiento de manera activa y experimental y serán los intereses del estudiante los que permitan un aprendizaje emocional y natural no solo de cara a formarse como trabajadores competentes si no también como personas capaces de expresar ideas y emociones.

El logro de esta competencia permite también la aproximación a varios retos del siglo XXI tales como la aceptación de la incertidumbre, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, el compromiso en los ámbitos local y global e incluso la vida saludable.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado dibujará formas poligonales y resolverá tangencias básicas y transformaciones (simetrías, giros, traslaciones) aplicadas al diseño de formas. Asimismo, valorará la importancia de la limpieza y la precisión en el trazado para transmitir ideas, sentimientos y emociones mediante la realización de estudios, esbozos y apuntes del natural a mano alzada, identificando la geometría interna y externa de las formas, apreciando su importancia en el dibujo.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado diseñará patrones y mosaicos, aplicando las transformaciones geométricas y formas creativas, empleando tangencias, enlaces y curvas cónicas y podrá diseñar construcciones modulares en 3D. En todo momento valorará el proceso creativo en sí mismo proponiendo siempre una diversidad de soluciones hasta ajustarse a los requerimientos de sus producciones.

## **3. Representar el espacio y objetos tridimensionales, comprendiendo y apreciando su presencia en creaciones artísticas variadas, seleccionando y**

**utilizando el sistema de representación más adecuado para aplicarlo a la realización de ilustraciones y proyectos de diseño.**

Esta competencia hace referencia a la aptitud para escoger y aplicar los procedimientos y sistemas de representación (vistas en diédrico, perspectiva axonométrica y perspectiva cónica) más adecuados a la finalidad del proyecto artístico que se esté desarrollando. Persigue también el desarrollo de la visión espacial y la habilidad en la croquización y el dibujo a mano alzada, mejorando con todo ello las destrezas gráficas del alumnado en ilustraciones y diseño de objetos y de espacios. Se trata, en fin, de dotar al alumnado de herramientas comunicativas gráficas, de mejorar su visión espacial y de iniciarle en algunas de las aplicaciones de los sistemas de representación en los campos del arte y el diseño.

Las pautas diseñadas de cara a la consecución de los retos del siglo XXI encuentran en esta competencia una vía de desarrollo, en concreto en lo que refiere al logro del aprendizaje de manera activa, partiendo del interés del alumno, quien podrá adquirir y poner en práctica nuevos conocimientos apoyándose en un profesorado que además de transmitir conocimientos le orienta en su aprendizaje.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado diferenciará las características de los distintos sistemas de representación, seleccionando en cada caso el sistema más apropiado a la finalidad de la representación para representar objetos sencillos mediante sus vistas diédricas y diseñar envases u objetos sencillos, representándolos en perspectiva isométrica o caballera, al tiempo que reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado. Además, dibujará ilustraciones o viñetas aplicando las técnicas de la perspectiva cónica en la representación de espacios, objetos o personas desde distintos puntos de vista.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado dibujará, en las perspectivas isométrica y caballera, formas volumétricas y espacios complejos en los que podrá incorporar curvas. También diseñará espacios o escenografías utilizando la perspectiva cónica, representando las luces y sombras de los objetos contenidos y reflexionando tanto sobre el proceso realizado como sobre el resultado obtenido.

**4. Representar e interpretar objetos y espacios vistos o ideados, así como documentar proyectos de diseño aplicando las normas fundamentales UNE e ISO, asegurando su correcta interpretación por terceros.**

Esta competencia requiere la aplicación de una serie de códigos gráficos y normas universales (ISO y UNE) que permiten comunicar de forma clara y unívoca soluciones personales y definir proyectos de diseño, realizados de forma individual o en grupo, mediante el dibujo de bocetos o croquis, constituyéndose por tanto en el paso intermedio entre la idea y la ejecución material del diseño. Se trata de iniciar al alumnado en un tipo de representación cuyas cualidades fundamentales son la funcionalidad, la practicidad y la universalidad, pues el dibujo normalizado debe ser portador de información útil, eficaz para ser aplicada y altamente codificada mediante normas internacionales, para que sea interpretado de forma inequívoca.



Esta competencia contribuye a la configuración de los nuevos perfiles que demanda la sociedad. La búsqueda de información, la puesta en práctica de los conocimientos y el aprendizaje fuera de la escuela, así como el aprovechamiento de las posibilidades de la inteligencia colectiva son los elementos sobre los que se afianza el aprendizaje.

Esta competencia permite afrontar y progresar en la consecución de algunos de los retos del siglo XXI, como son la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, la aceptación del principio de incertidumbre, la valoración de la diversidad personal y cultural, así como el compromiso ciudadano en los ámbitos local y global.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado realizará bocetos y croquis conforme a la norma UNE e ISO, representando detalladamente la forma y dimensiones de objetos, proponiendo ideas creativas y resolviendo problemas con autonomía.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado proyectará de manera individual o en grupo, un diseño sencillo, comunicando de manera clara e inequívoca su forma y dimensiones mediante el uso de la normalización, aplicando estrategias y destrezas que agilicen y optimicen el trabajo colaborativo.

### **5. Seleccionar y utilizar programas y aplicaciones específicas de dibujo vectorial 2D y de modelado 3D para desarrollar procesos de creación artística personal o de diseño, aprovechando y valorando las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales.**

Esta competencia comporta la adquisición de un conocimiento práctico e instrumental de las principales herramientas y técnicas de dibujo y modelado en dos y tres dimensiones de manera transversal al resto de saberes de la materia. Implica el uso de dispositivos digitales no solo como herramientas de aplicación en el proceso creativo, su incorporación para la experimentación en diferentes disciplinas y tendencias artísticas, sino también como instrumento de gestión y presentación de proyectos de diseño gráfico, de objetos y de espacios.

Esta quinta competencia ayudará al logro de un destacado reto del siglo XXI, como es el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital y, en consecuencia, la destreza en el tratamiento de la información y la construcción de nuevos aprendizajes ligados a los recursos digitales, todo ello desde una perspectiva de respeto al medio ambiente, compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, así como el consumo responsable.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado habrá adquirido destrezas en el manejo de herramientas y técnicas de dibujo vectorial en 2D y sabrá aplicarlos en la realización de proyectos de diseño. Igualmente se habrá iniciado en el modelado en 3D mediante el diseño de volúmenes sencillos, espacios o instalaciones, valorando su potencial como herramienta de creación.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado realizará y presentará proyectos, aprovechando las posibilidades que las herramientas de dibujo vectorial aportan a los campos del diseño y el arte.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: en primer lugar entre las competencias específicas de la propia materia; en segundo lugar con competencias específicas de otras materias de la misma modalidad, y finalmente también entre la materia y las competencias clave. Se trata de explicitar relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Trabajar en busca del desarrollo de cada una de las cinco competencias específicas de la materia Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y Diseño implica que necesariamente entren en juego el resto de las mismas, estableciéndose conexiones entre todas ellas. Así, el desarrollo de cada una de las competencias específicas no puede hacerse sin el concurso de las restantes, por estar todas ellas estrechamente relacionadas, lo cual implica un abordamiento global de todas en conjunto.

Se exponen las siguientes interrelaciones entre las competencias específicas de esta materia:

La competencia específica 1 tiene un carácter introductorio y transversal a toda la materia al referirse a la representación de la geometría en diversos entornos y situaciones, y por ello presenta una conexión directa con la competencia específica 2 (elaboración de diseños, así como transmisión de ideas, sentimientos y emociones), con la competencia específica 3 (representación de espacios y objetos tridimensionales), con la competencia específica 4 (representación de espacios y objetos ajustándose a la normalización), y con la competencia específica 5 (experimentar y utilizar herramientas digitales en las creaciones artísticas).

También puede señalarse en la competencia específica 4 (documentación de proyectos aplicando las normas UNE e ISO) un carácter marcadamente transversal, que puede conectarse con las demás competencias específicas y muy significativamente con la 2 (desarrollo y elaboración de diseños, composiciones y transformaciones geométricas) y con la 3 (representación de espacios y objetos tridimensionales utilizando el sistema más adecuado).

Finalmente, la competencia específica 5 (utilización de herramientas digitales que integren aplicaciones de dibujo 2D y 3D) puede ser conectada a todas las demás, dado su carácter instrumental y su utilidad para la creación y presentación de todo tipo de proyectos. En especial, tiene conexión con las competencias específicas 1, 2 y 3 (representación de geometría en diversos entornos; diseños, composiciones, transformaciones geométricas y representación de la tridimensionalidad de objetos y del espacio).

En un segundo orden de conexiones, en lo que atañe a las competencias específicas de Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plástica y al Diseño en relación a las de otras materias de la misma modalidad de Bachillerato, se procede a enumerar algunas de las más relevantes, sin dejar de señalar que cabría aún establecer algunas más en relación a otras materias. Se plantea así la interrelación entre competencias como un hecho significativo que posibilita el desarrollo de competencias de una manera interdisciplinar.

Las competencias específicas 1 (analizar, representar y reinterpretar la geometría sabiendo explicar su origen y función) y 2 (desarrollar diseños y composiciones para la transmisión de ideas, así como en la expresión de sentimientos y emociones) se conectan con la competencia específica de Matemáticas Generales que habla de descubrir vínculos y relaciones con otras áreas de conocimiento interrelacionando conceptos, así como con las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura que se refieren a la producción de textos orales con rigor y utilizando el registro adecuado, según los diferentes géneros discursivos, a la vez que seleccionando y contrastando la información procedente de diferentes fuentes, así como evaluando su fiabilidad y pertinencia. Las conexiones establecidas aquí se fundamentan en la similitud de las capacidades asociadas a estas competencias y en la similitud de situaciones en las que se despliegan, por todo lo cual se recomienda ejercitarlas de manera conjunta a partir de actividades de aprendizaje de carácter global.

La competencia específica 2 (desarrollar diseños gráficos para el desarrollo y transmisión de ideas, así como en la expresión de sentimientos y emociones) encuentra conexiones con las competencias específicas 2 (utilizar el dibujo como un medio de expresión, aprendiendo de las propuestas de otras personas para encontrar un estilo propio y expresarse con libertad y asertividad) y 4 (diseñar proyectos gráficos de forma creativa, adaptando el diseño y el proceso a las necesidades y entendiendo las oportunidades personales, sociales y económicas que puedan derivarse de esta actividad) de Dibujo Artístico. Son conexiones debidas a capacidades y situaciones de aprendizaje similares que están directamente interrelacionadas.

La competencia específica 5 (seleccionar y utilizar programas y aplicaciones de dibujo 2D y 3D para desarrollar creaciones artísticas y valorar las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales) se conecta con la competencia específica de Matemáticas Generales que habla de utilizar el pensamiento computacional para modelizar y resolver situaciones de la vida cotidiana, así como con la competencia específica 5 de Diseño (crear productos de diseño utilizando las herramientas necesarias para elaborar diseños funcionales). Aparecen aquí algunos saberes claramente interrelacionados entre ambas materias al tiempo que el tipo de situaciones apropiadas para su desarrollo es similar y permitirá llevar a cabo actividades conjuntas de aprendizaje.

Las competencias específicas 2 (desarrollar diseños gráficos, valorando el dibujo a mano alzada, e incorporar estos recursos en el desarrollo de ideas, así como en la expresión de sentimientos y emociones) y 5 (seleccionar y utilizar programas y aplicaciones de dibujo 2D y 3D para desarrollar creaciones artísticas) están interrelacionadas con las competencias 4 (diseñar, atendiendo a criterios éticos, en distintos campos de actuación, de forma sostenible y transmitiendo un estilo propio) y 6

(desarrollar proyectos de diseño apreciando las oportunidades personales, económicas y sociales que generan y valorando tanto el intercambio de ideas como el trabajo colaborativo) de Diseño. Estas conexiones se establecen dado que estas competencias desarrollan capacidades que van parejas y pueden desplegarse en situaciones similares y de manera conjunta.

Las competencias específicas 3 (representar el espacio y objetos tridimensionales, utilizando el sistema de representación más adecuado para sus proyectos) y 4 (representar objetos y espacios y documentar proyectos aplicando las normas UNE e ISO) se conectan directamente con las competencias específicas de Volumen que se refieren al análisis de diseños tridimensionales del entorno promoviendo el interés por mejorar la calidad de vida mediante soluciones de diseño innovadoras y a la elaboración de formas volumétricas a partir del estudio de obras bidimensionales, experimentando en sus composiciones tridimensionales y plasmando emociones e inquietudes. Estas conexiones se hacen tangibles al estimar que estas competencias involucran la movilización y articulación de saberes que están estrechamente interrelacionados en ambas materias.

Por último, en lo que respecta al tercer tipo de conexiones, las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las competencias clave, y dado que todas las materias de Bachillerato contribuyen al desarrollo de estas, se señalan a continuación las conexiones más relevantes y significativas entre las competencias específicas de Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y el Diseño y las competencias clave de la etapa de Bachillerato.

En la materia Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y Diseño la competencia específica 1 (analizar, representar y reinterpretar la geometría con una actitud de valoración y disfrute, sabiendo explicar su origen y función) está ayudando a construir un abanico de varias competencias clave: ciudadana, en conciencia y expresión culturales así como la personal, social y de aprender a aprender. Todas estas conexiones se fundamentan en el hecho de que el dibujo técnico es un elemento significativo de la cultura desde cuya perspectiva se puede afrontar el análisis de obras de todos los tiempos.

Del mismo modo es notorio cómo las competencias específicas 1 (analizar, la geometría presente en diversos entornos sabiendo explicar su origen y función en distintos contextos) junto con la competencia específica 2 (desarrollar diseños, transmitir de ideas, y expresar sentimientos y emociones) serán las que más significativamente contribuyan a un enriquecimiento de las competencias clave en comunicación lingüística y plurilingüe, las cuales posibilitan el desarrollo de la expresión oral y escrita, el intercambio de información y la construcción de conocimiento. En ocasiones, las necesidades comunicativas en contextos diversos requerirán el uso de diferentes lenguas y con ello la valoración de la diversidad lingüística .

Por otro lado, las competencias específicas 2 (resolución de problemas gráfico-matemáticos, construcciones y transformaciones geométricas) y 5 (uso de programas CAD para representaciones virtuales de objetos), se conectan estrechamente con las

siguientes competencias clave: digital y competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, dado que la consecución de las competencias específicas vendrá siempre apoyada por estas competencias clave y contribuirá también a su desarrollo y consolidación.

Por último, cabe señalar la aportación de las competencias específicas 3 y 4, cuando el alumnado afronta proyectos, individuales o en grupo, en los cuales el respeto a la normativa y las estrategias propias del trabajo colaborativo serán los que permitirán documentar gráficamente los proyectos. Se encuentra aquí, de nuevo, una conexión con las competencias clave: ciudadana, emprendedora, personal, social y de aprender a aprender.

## **SABERES BÁSICOS**

Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y Diseño de primero y segundo de Bachillerato es una materia que puede cursar el alumnado del Bachillerato de Arte en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño, y que deberá sentar las bases mínimas para el aprendizaje de los conocimientos, técnicas y procesos vinculados al dibujo técnico, enfocados a su utilización en los campos del diseño y de las artes plásticas.

Se presentan a continuación los saberes básicos como medio a través del que trabajar las competencias específicas de la materia de Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y Diseño y contribuir a que el alumnado profundice y amplíe los niveles de desempeño previstos en el Perfil de salida de la enseñanza básica, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa posobligatoria.

Así mismo, cabe resaltar el fuerte vínculo de los saberes básicos con las competencias clave, las cuales tienen como claro objetivo la formación de personas preparadas para la superación de los principales retos y desafíos globales del siglo XXI.

De este modo, cada curso consta de cuatro bloques. Todos ellos se inician en primero de Bachillerato y se amplían en segundo de Bachillerato.

En el bloque A, «Geometría, arte y entorno», el alumnado analiza la presencia de la geometría tanto en las formas naturales como en las obras y representaciones artísticas del pasado y presente, y aborda el estudio de las principales construcciones y transformaciones geométricas para aplicarlas al diseño gráfico, de patrones y mosaicos.

En el bloque B, «Sistemas de representación del espacio aplicados», se pretende que el alumnado adquiera los saberes básicos necesarios para representar gráficamente la realidad espacial o comunicar el resultado final de un producto o espacio que han diseñado.

En el bloque C, «Normalización y diseño de proyectos», se dota al alumnado de los saberes necesarios para que la información representada sea interpretada de forma inequívoca por cualquier persona que posea el conocimiento de los códigos y normas

UNE e ISO, con el fin de elaborar, de forma individual o en grupo, proyectos de diseño sencillos.

Por último, en el bloque D, «Herramientas digitales para el diseño», se pretende que el alumnado sea capaz de utilizar diferentes programas y herramientas digitales en proyectos artísticos o de diseño, adquiriendo un conocimiento básico que le permita experimentar y, posteriormente y de forma autónoma, actualizar continuamente sus habilidades digitales y técnicas.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

#### **Bloque A. Geometría, arte y entorno.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Geometría, naturaleza y arte.	A.1.1.1. La geometría en la naturaleza, en el entorno.	
	A.1.1.2. La geometría en el arte.	
		A.1.2.1. Geometría e ilusiones ópticas en el arte y el diseño.
A.2. Relaciones geométricas y escalas.	A.2.1.1. Escalas numéricas y gráficas. Construcción y uso.	
	A.2.1.2. Relaciones geométricas en el arte y el diseño: igualdad y simetría.	
	A.2.1.3. El número áureo en el arte.	
A.3. Tangencias, enlaces, curvas técnicas y curvas cónicas.	A.3.1.1. Enlaces, curvas técnicas y tangencias básicas.	A.3.2.1. Enlaces, curvas técnicas y tangencias complejas.
	A.3.1.2. Las curvas cónicas. Propiedades y trazado.	A.3.2.2. Las curvas cónicas en la naturaleza, el entorno, el arte y el diseño.
	A.3.1.3. Aplicación en el	A.3.2.3. Aplicación en el

	diseño.	diseño gráfico mediante trazado manual y digital.
A.4. Construcción de formas poligonales y modulares.	A.4.1.1. Construcciones poligonales y modulares. Aplicación en el diseño.	A.4.2.1. Composiciones modulares en el diseño gráfico, de objetos y de espacios 2D y 3D.
	A.4.1.2. La geometría en la composición.	A.4.2.2. Transformaciones geométricas aplicadas a la creación de mosaicos y patrones. Trazado con y sin herramientas digitales.
A.5. Representación del espacio.	A.5.1.1. La representación del espacio en el arte. Estudios sobre la perspectiva a lo largo de la historia del arte.	A.5.1.1. La representación del espacio en el diseño, industria, arquitectura, urbanismo y arte contemporáneo.
	A.5.1.2. Estudios a mano alzada de la geometría interna y externa de la forma. Apuntes y esbozos.	

### Bloque B. Sistemas de representación del espacio aplicados.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
B.1. Fundamentos de la geometría proyectiva.	B.1.1.1. Concepto y tipos de proyección.	
	B.1.1.2. Descripción de elementos y finalidad de los distintos sistemas de representación.	
B.2. Sistema diédrico.	B.2.1.1. Sistema diédrico ortogonal en el primer diedro.	
	B.2.1.2. Vistas en sistema europeo.	
B.3. Sistema axonométrico y de perspectiva caballera.	B.3.1.1. Perspectiva isométrica. Representación de sólidos sencillos.	B.3.2.1. Perspectiva isométrica. Representación de circunferencias y sólidos con curvas.
	B.3.1.2. Perspectiva caballera y militar. Representación de sólidos sencillos.	B.3.2.2. Perspectiva caballera y militar. Representación de circunferencias y sólidos con curvas.
	B.3.1.3. Iniciación al diseño de <i>packaging</i> .	B.3.2.3. Aplicación al diseño de formas

		tridimensionales.
		B.3.2.4. Estructuras poliédricas. Los sólidos platónicos. Aplicación en la arquitectura y el diseño.
B.4. Sistema cónico.	B.4.1.1. Fundamentos y trazado de perspectiva cónica, frontal y oblicua.	
	B.4.1.2. Aplicación de la perspectiva cónica, frontal y oblicua, al cómic y a la ilustración.	B.4.2.1. Aplicaciones de la perspectiva cónica, frontal, oblicua y de cuadro inclinado, al diseño de espacios y objetos.
		B.4.2.2. Representación de luces y sombras.

### Bloque C. Normalización y diseño de proyectos.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
C.1. Normalización y acotación.	C.1.1.1. Concepto de normalización. Necesidad y ámbito de aplicación de las normas.	
	C.1.1.2. Las normas fundamentales UNE e ISO.	
	C.1.1.3. Representación de objetos mediante sus vistas diédricas.	C.1.2.1. Representación de objetos mediante sus vistas diédricas acotadas.
C.2. Bocetos, croquis y planos.	C.2.1.1. Documentación gráfica de proyectos. Necesidad y ámbito de aplicación de las normas.	C.2.2.1. Documentación gráfica de proyectos. Cortes, secciones y roturas.
	C.2.1.2. Elaboración de bocetos y croquis.	C.2.2.2. Fases de un proyecto de diseño: del croquis al plano de taller.

### Bloque D. Herramientas digitales para el diseño.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
D.1. Dibujo vectorial en 2D.	D.1.1.1. Iniciación a herramientas de dibujo vectorial en 2D y aplicaciones al diseño gráfico.	D.1.2.1. Dibujo vectorial aplicado a proyectos de arte y diseño.
D.2. Modelado en 3D.	D.2.1.1. Iniciación a	D.2.2.1. Modelado en 3D



	programas de modelado en 3D y aplicaciones a proyectos artísticos.	aplicado a proyectos de arte y diseño.
--	--	--

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) permiten dar respuesta al cómo enseñar y cómo evaluar, que se retoman a continuación para contextualizarlos en esta materia.

En relación con esta materia, las situaciones de aprendizaje tienen por objeto contextualizar y dar sentido a lo que se aprende en el aula y fuera de ella. Constituyen una herramienta útil para diseñar actividades y proyectos de manera creativa y cooperativa, englobando los diferentes elementos curriculares y contribuyendo a reforzar aspectos tan importantes para el alumnado como la autoestima, la autonomía, la educación emocional, la investigación, la reflexión crítica y la responsabilidad.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través la inclusión y personalización de la enseñanza, utilizando como base el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Asimismo, las situaciones de aprendizaje persiguen la asimilación por parte del alumnado de las competencias clave y específicas que se diseñan a partir de los desafíos del siglo XXI, mediante la conexión con sus expectativas, motivaciones, experiencias e intereses para conseguir aprendizajes significativos.

Las situaciones de aprendizaje para la materia de Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I y II se vertebran en las orientaciones que a continuación se proponen.

A lo largo de los dos cursos de Bachillerato los conjuntos de saberes adquieren un grado de dificultad y de profundización progresiva. Durante el primer curso se trabajan transformaciones y construcciones geométricas básicas, se inicia al alumnado en los sistemas de representación, en la normalización y en el trabajo con herramientas digitales en dos y tres dimensiones. En todos los casos se proponen aplicaciones prácticas de estos saberes en diferentes ámbitos del arte y el diseño. Durante el segundo curso, y sobre la base de los saberes anteriores, el alumnado irá adquiriendo un conocimiento más amplio de esta disciplina y abordará su aplicación en proyectos más especializados o con un grado de complejidad mayor.

Las enseñanzas artísticas tienen entre sus objetivos proporcionar al alumnado las destrezas necesarias para representar y crear objetos y espacios, comunicar ideas y sentimientos y desarrollar proyectos. Entre estas enseñanzas se encuentra la materia de Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I y II, que adquiere un papel especialmente relevante en todas aquellas disciplinas artísticas que requieren anticipar y comunicar aquello que después va a ser materializado. La comprensión y uso de diferentes construcciones geométricas y técnicas de representación mediante la realización de bocetos, croquis a mano alzada, planos o modelizaciones digitales, es de

gran importancia para desarrollar la creatividad del alumnado y una comunicación más efectiva, favoreciendo además el desarrollo del pensamiento divergente, la observación, la transferencia a otras situaciones, así como la comprensión de su entorno.

Como principio didáctico se aconseja planificar situaciones de aprendizaje en colaboración con otras materias, de manera que se aborden transversalmente competencias de una forma globalizada e interdisciplinar. Este enfoque facilita un aprendizaje significativo conectado con la comunidad y con los retos del futuro. En este enfoque didáctico del aprendizaje mediante la acción, el alumnado desempeña un papel activo y responsable durante su aprendizaje, con la guía, asesoramiento y acción planificadora del profesorado.

La materia de Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I y II tiene un marcado carácter multidisciplinar y funcional, favorecedor de metodologías activas que promuevan el trabajo colaborativo, la experimentación y el desarrollo de la creatividad sobre la base de resolución de propuestas de diseño o la participación en proyectos interdisciplinarios, contribuyendo al desarrollo de las competencias clave en su conjunto y a la adquisición de los objetivos de etapa.

Las tecnologías de la educación serán una herramienta muy eficaz que permite personalizar el trabajo del alumnado atendiendo a su diversidad de intereses, capacidades y motivaciones. Además, contribuye a eliminar las barreras en el aprendizaje y a mejorar la competencia digital y la creatividad individual y el trabajo cooperativo en distintos contextos.

Y en este sentido, la incorporación de manera transversal de diferentes herramientas y programas de diseño y dibujo en 2D y 3D, contribuye a que el alumnado integre este lenguaje y lo dote de competencias digitales indispensables para su futuro profesional.

Las situaciones de aprendizaje pueden contextualizarse también fuera del ámbito escolar y en un entorno no solo local o del entorno más cercano, sino también abierto a la posibilidad de conocer realidades más lejanas. Con esta finalidad, se propone incentivar el conocimiento de la realidad del trabajo en empresas e instituciones relacionadas con las distintas facetas del diseño. Este conocimiento de las realidades externas al centro educativo puede construirse por medio de trabajos de documentación (fotografías, bocetos, planos) y por medio de presentaciones y exposiciones a audiencias diversas: otros grupos-clase, otras escuelas, comunicaciones en redes sociales, blogs, web del centro, etc.

Asimismo, es importante poner en valor y dar a conocer el trabajo y esfuerzo que las mujeres aportan a la construcción de nuestro mundo y nuestras sociedades, en este caso por su participación en proyectos técnicos y de diseño de la más diversa naturaleza, reconociendo su trabajo y teniéndolo presente en la configuración de situaciones de aprendizaje que pueden orientarse hacia el estudio, análisis y documentación de trabajos, proyectos, biografías y bibliografías.

A continuación se proponen algunas orientaciones que ayudarán a diseñar las herramientas e instrumentos de evaluación.

En primer lugar hay que recordar la importancia de observar los procesos de aprendizaje y pautas de trabajo para darles tanta o más importancia que a los resultados finales. Para ello, se procurará disponer de herramientas variadas de evaluación: producciones escritas (documentación de obras y proyectos arquitectónicos, decorativos, de interiorismo, recogida de datos y medidas, etc.), trabajos de taller (bocetos, escalas, mediciones en exterior, replanteos y rediseños) y otros trabajos de diversa naturaleza (documentación fotográfica, entrevistas en empresas, hemerotecas, prensa, televisión...). También se recomiendan como instrumentos de evaluación las producciones orales (exposiciones de ejercicios, presentaciones digitales, debates, etc.)

Se proponen además instrumentos para evaluar las producciones y productos finales tanto individuales como grupales: memorias de proyecto, diseños, modelado en 2D y 3D, pruebas escritas, proyectos gráficos sujetos a plazos de tiempo, etc.

La evaluación debe ser un proceso bidireccional entre docentes y discentes y siempre enfocado al objetivo de mejorar el aprendizaje. En primer lugar, es fundamental que el alumnado sepa qué se espera de él y cuáles son los objetivos finales del proceso de aprendizaje. Esto le permite tomar parte de su propia evaluación y de la de sus compañeros, y construir un aprendizaje cooperativo apoyado en el autoconocimiento y en la reflexión personal. El docente debe ofrecer retroalimentación personalizada, guiar y presentar estrategias positivas para afrontar las dificultades intrínsecas al propio proceso de aprendizaje así como las particulares de cada alumno.

Por otro lado, es necesario que el profesorado evalúe su propio desempeño docente en lo concerniente al diseño y puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje como elemento valioso y esencial de la práctica docente. Para ello será conveniente tener en cuenta la opinión del alumnado sobre la propia naturaleza de las situaciones de aprendizaje, los recursos y tiempos puestos a su disposición.

Asimismo, será un elemento valioso la coevaluación de otros miembros de la comunidad educativa que hayan podido intervenir en el diseño y puesta en práctica de algunas de las situaciones de aprendizaje coordinadas entre varias materias.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer diferentes tipos de estructuras, formas y relaciones geométricas en la naturaleza, el entorno, el arte y el diseño, analizando su función y valorando la importancia dentro del contexto histórico.

Criterio 1.2. Reconocer y valorar la importancia de las formas y transformaciones geométricas en los distintos entornos de aplicación apreciando sus posibilidades como herramienta generadora de nuevos diseños y sus variaciones.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Dibujar formas poligonales y resolver tangencias básicas, simetrías, giros y traslaciones aplicadas al diseño de formas, valorando la importancia de la limpieza y la precisión en el trazado.

Criterio 2.2. Transmitir ideas, sentimientos y emociones mediante la realización de estudios, esbozos y apuntes del natural a mano alzada, identificando la geometría interna y externa de las formas y apreciando su importancia en el dibujo.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Diferenciar las características de los distintos sistemas de representación, seleccionando en cada caso el sistema más apropiado a la finalidad de la representación.

Criterio 3.2. Representar objetos sencillos mediante sus vistas diédricas.

Criterio 3.3. Diseñar envases y objetos sencillos, representándolos en perspectiva isométrica o caballera y reflexionando tanto sobre el proceso realizado como sobre el resultado obtenido.

Criterio 3.4. Dibujar ilustraciones o viñetas aplicando las técnicas de la perspectiva cónica en la representación de espacios, objetos o personas desde distintos puntos de vista.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Realizar bocetos y croquis conforme a las normas UNE e ISO, comunicando la forma y dimensiones de objetos de manera inequívoca, proponiendo ideas creativas y resolviendo problemas con solvencia y autonomía.

Criterio 4.2. Realizar bocetos y croquis para representar una diversidad de objetos y espacios imaginarios, con creatividad.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Adquirir destrezas en el manejo de herramientas y técnicas de dibujo vectorial en 2D, aplicándolos a la realización de proyectos de diseño.

Criterio 5.2. Iniciarse en el modelado en 3D mediante el diseño de esculturas o instalaciones, valorando su potencial como herramienta de creación.

## **Segundo de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Identificar y explicar la presencia de formas y relaciones geométricas en el arte y el diseño, comprendiendo el motivo o intencionalidad con la que se han utilizado.

Criterio 1.2. Analizar las funciones y apreciar la importancia de las formas y transformaciones geométricas en los distintos entornos de aplicación y dentro de sus contextos históricos para valorar sus funcionalidades y cualidades expresivas.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Diseñar patrones y mosaicos, aplicando las transformaciones geométricas al diseño de los mismos.

Criterio 2.2. Diseñar formas creativas, empleando tangencias, enlaces y curvas cónicas.

Criterio 2.3. Diseñar patrones y módulos tridimensionales y valorar la aplicación de transformaciones (traslaciones, giros, simetrías).

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Dibujar, en las perspectivas isométrica y caballera, formas volumétricas incorporando curvas.

Criterio 3.2. Diseñar espacios o escenografías aplicando la perspectiva cónica, representando las luces y sombras de los objetos contenidos y reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Proyectar, de manera individual o en grupo, un diseño sencillo, comunicando de manera clara e inequívoca su forma y dimensiones mediante el uso de la normalización, así como aplicando estrategias y destrezas que agilicen el trabajo colaborativo.

Criterio 4.2. Aplicar estrategias y destrezas acordes al trabajo colaborativo y que lo agilicen.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Realizar y presentar proyectos, aprovechando las posibilidades que las herramientas de dibujo vectorial aportan a los campos del diseño y el arte.

Criterio 5.2. Mostrar una actitud positiva respecto al trabajo colaborativo y en grupo, mostrando empatía y flexibilidad de planteamientos en el desarrollo de los proyectos.

## DISEÑO

Gracias al diseño mejoramos nuestra calidad de vida, generando bienes de consumo que modifican e intervienen en el entorno. El diseño se ha convertido en una actividad fundamental en nuestro mundo, que dinamiza la industria y la economía desde la Revolución Industrial, cuando la organización y la planificación ganaron en importancia. Por este motivo, 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.

El diseño es un proceso complejo vinculado a diferentes disciplinas y campos de actuación muy diversos. El diseño rodea nuestra vida y es el reflejo de nuestras inquietudes, necesidades, así como de nuestra identidad cultural y artística. Por ello todo diseño se convierte en un poderoso recurso de transmisión de ideas y de sensaciones que modifican la percepción del mundo y, por ello, se hace necesario un discurso centrado en la igualdad de oportunidades, en el respeto a la diversidad y, en consecuencia, la adecuación de un diseño cada vez más inclusivo.

Diseñar es dar respuesta a necesidades, sopesando cuidadosamente el equilibrio entre forma y función, consumismo y medioambiente. Por tanto, todo proyecto de diseño puede servir para la reflexión sobre temas de derechos humanos y protección del medio ambiente, lo cual contribuirá al desarrollo de las competencias necesarias para que el alumnado se pueda enfrentar a los desafíos del siglo XXI.

Al mismo tiempo y de manera transversal, se incluirá la referencia a la transformación que ha supuesto la democratización de los medios y herramientas digitales, reduciendo los tiempos, las metodologías de trabajo, las técnicas de creación, la presentación y la difusión de proyectos.

Por tanto, la materia de Diseño contribuye a desarrollar las capacidades que permiten adquirir una conciencia cívica responsable, combinando espíritu crítico con empatía, fomentando la igualdad de derechos, adquiriendo recursos expresivos y dominio de las tecnologías digitales, afianzando el espíritu emprendedor con actitud creativa, y desarrollando la sensibilidad artística y una actitud comprometida con la defensa de un desarrollo sostenible y la protección del medioambiente.

En referencia a la contribución de la materia de Diseño a la adquisición de las competencias clave, hay que resaltar que diseñar y opinar sobre diseños, argumentando e intercambiando opiniones y conclusiones con otros, son acciones comunicativas que fomentan la consecución de la competencia en comunicación lingüística.

Asimismo, al diseñar se contribuye a la adquisición de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, porque se utiliza el pensamiento abstracto, la lógica y la superación de problemas. Además, se utilizan a veces patrones naturales que siguen reglas matemáticas y sirven de inspiración a diseños.

Por otro lado, la utilización de distintas herramientas digitales para diseñar, propiciará el desarrollo de la competencia digital del alumnado.

A la competencia personal, social y de aprender a aprender se contribuye en la medida en que se favorece la reflexión sobre el poder del diseño para influir sobre grupos sociales, por lo que se hace necesaria una reflexión moral que desarrolle una personalidad empática y crítica. Además, al analizar diseños, se estará construyendo una percepción crítica, buscando nuevos enfoques y valorando la libertad de expresión como base fundamental de la creación artística, propiciando la gestión de su propio aprendizaje, que al enfrentarse a las propias dificultades implica la toma de conciencia de las propias capacidades y recursos, así como la aceptación de los propios errores como instrumento de mejora.

En relación con la competencia ciudadana, diseñar permite al alumnado reflexionar sobre las repercusiones éticas y morales de estos diseños en la sociedad.

Del mismo modo, se desarrolla la competencia emprendedora cuando en todo proyecto de diseño se analizan necesidades, utilidades, recursos y consecuencias, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, cultural y económico. Para ello se evalúan las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios con los que finalizar con éxito el proyecto artístico.

Por último, la competencia en conciencia y expresión culturales se desarrolla al reconocer el alumnado la importancia del diseño en el desarrollo humano y como parte de la historia cultural, al expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta, con empatía y actitud colaborativa, desarrollando autoestima y sentido de pertenencia.

Por todo esto, para conseguir que el alumnado alcance los objetivos de la etapa, en la materia se seguirán unos principios pedagógicos orientados a promover proyectos adaptados a las características personales del alumnado, de forma que todos puedan progresar, independientemente de las capacidades de partida.

La materia de Diseño continua las competencias desarrolladas en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria con los aprendizajes relacionados con las técnicas del diseño como el diseño de letras, diseño de portadas o la utilización de formas geométricas en el diseño de símbolos, comenzados en las materias de Educación Plástica, Visual y Audiovisual y Expresión Artística.

En relación con la continuidad en las posteriores etapas, cabe aclarar que Diseño es una materia de segundo de Bachillerato que el alumnado del Bachillerato de Artes puede cursar y deberá sentar las bases mínimas para el aprendizaje de las técnicas vinculadas con el diseño, especialmente el diseño gráfico y el diseño de espacios y volúmenes.

El alumnado que decida continuar con estudios superiores como los grados de Diseño Gráfico, Diseño Industrial, Diseño de Interiores o Bellas Artes, entre otras posibilidades, ampliará los conocimientos técnicos adquiridos en esta materia. También puede utilizar estos conocimientos como salida profesional en los campos del diseño publicitario y comunicación de marcas, dirección de arte, diseño editorial, *packaging* e identidad de marca, diseño de producto, diseño web, diseño de interiores, diseño de espacios urbanos, grafista en televisión, diseño de moda, animación o la docencia, entre otras.

En los próximos apartados se presentan las competencias específicas, conexiones entre competencias, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación propuestos en esta materia, que en su conjunto están orientados a producir en el alumnado interés por experimentar y reflexionar sobre el proceso creativo y sus consecuencias personales, sociales y medioambientales.

Las competencias específicas planteadas son seis y podemos resumirlas en la comprensión del concepto y los fundamentos del diseño; la resolución de problemas gráficos adecuando diseño, función y sostenibilidad medioambiental; la adquisición una personalidad creativa propia aprendiendo de otros; la planificación de las fases del proceso creativo, y el entendimiento de que el campo del diseño ofrece innumerables posibilidades de desarrollo personal y profesional.

En el apartado de conexiones entre competencias se establecen las conexiones más significativas y relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, entre estas y las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las relaciones o conexiones que tienen con las competencias clave.

Para conseguir estas competencias específicas se han seleccionado y organizado saberes básicos necesarios para entender qué supone diseñar y cuáles son sus fundamentos. Estos saberes están vinculados sobre todo con los campos del diseño gráfico, el diseño de productos y el diseño de espacios urbanos exteriores e interiores, quedando fuera otros campos del diseño.

En los bloques de saberes se encuentran los saberes relacionados con el concepto, la historia, las técnicas, los elementos que integran el lenguaje visual, el proceso de diseño y los distintos tipos de diseño, como el diseño gráfico y sus ramificaciones o el diseño tridimensional en sus vertientes de diseño de productos y diseño de espacios, aplicados al bienestar del ser humano, atendiendo a criterios de antropometría, ergonomía, ecología y economía.

Para adquirir esos saberes, las situaciones de aprendizaje diseñadas para nuestro alumnado deben estimular la planificación del trabajo, el trabajo en equipo, la investigación de la relación entre materiales, forma y función, la evaluación de la idoneidad del producto final a una utilidad preestablecidas y, finalmente, el deseo de lograr un desarrollo creativo y emocional personal y profesional.

Los criterios de evaluación de todos estos procesos de aprendizaje están concebidos para comprobar si el alumnado ha adquirido los conocimientos sobre distintos estilos,



corrientes o escuelas relacionadas con el diseño a lo largo de la historia; si investiga la relación entre forma y función o planifica los proyectos; y si sabe trabajar en equipo y defiende sus propuestas con coherencia, al tiempo que estudia los materiales y valora las consecuencias medioambientales, sociales y económicas del diseño y de los materiales utilizados.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Identificar las técnicas y recursos propios del diseño a partir del estudio tanto de los elementos formales de obra diseñada, como de la dimensión simbólica y semántica de sus lenguajes, apreciando la variedad de posibilidades creativas que ofrecen estas técnicas y recursos y valorando el enriquecimiento que supone la existencia de diversos tipos de diseños que aportan diversidad cultural y artística.**

Un patrimonio cultural variado es fuente de riqueza puesto que ofrece múltiples ejemplos de la creatividad humana. El diseño se aplica en diferentes campos de actuación, soportes, funciones y estilos. Esa riqueza cultural se puede estudiar analizando su estructura formal, sus intenciones, el contexto social, los materiales utilizados, su relación con otros lenguajes y su trascendencia social, de modo que el alumnado puede aprender a partir del estudio de obras diseñadas con variadas técnicas y en diferentes soportes, con funciones distintas. Una vez entendidas sus estructuras internas, el alumnado podrá valorar el resultado de acuerdo al cumplimiento de las utilidades previstas, a su estética, a su conveniencia moral, a parámetros de sostenibilidad, utilidad social y respeto a la igualdad de derechos, y se podrá usar esa información para proponer soluciones distintas, mejorándolos en su funcionalidad o adaptándolos a nuevas necesidades. Todo este proceso de indagación y reflexión sobre la utilidad y trascendencia del diseño fomentará el espíritu crítico y la libertad de expresión.

Tras cursar la materia, el alumnado reconocerá la relación entre las formas y las funciones en objetos de diseño, tanto bidimensional como tridimensional, percibiéndolos proactivamente como productos susceptibles de transformaciones y mejoras, integrando el concepto de diseño y su terminología asociada como parte fundamental del enriquecimiento artístico y cultural, analizando con detalle producciones de diseño diversas y valorando su utilidad social y su respeto a los valores democráticos.

**2. Expresar opiniones razonadas sobre la influencia del diseño en la calidad de vida del ser humano, atendiendo a su impacto social, cultural y medioambiental, comparando y analizando la relación que se establece entre forma y función, identificando las variadas soluciones propuestas, en producciones de diferentes épocas, estilos y ámbitos de aplicación, forjando un espíritu crítico y de compromiso con los derechos humanos.**

El concepto de diseño surge de la necesidad de comunicar a partir de trazos que cobran un significado y de prever cómo será algo que va a ser fabricado. Las exigencias cambian constantemente. Para algunas personas solo es necesario que sirvan a su cometido comunicativo y proyectivo. Para otras personas, el que estos diseños sean

estéticamente atractivos es una exigencia irrenunciable. Hacer diseños hoy en día puede parecer una tarea fácil gracias a los recursos manuales y digitales disponibles. Eso ha supuesto que en épocas de crisis, a los profesionales del diseño se les haya considerado prescindibles. Sin embargo, saber diseñar requiere de un aprendizaje y de una reflexión. Igual que hay personas que se conforman con diseños sin valor estético, hay otras personas que se conforman con diseños que no cumplen requisitos de sostenibilidad medioambiental, ni de veracidad, ni de inclusividad. Al conocer la trascendencia del diseño en nuestra vida diaria, se hace necesario educar para que todo diseño también cumpla una función social y medioambiental que mejore las condiciones de vida de todos los seres vivos de este planeta. Por ello el alumnado debe analizar, observando las exigencias o la falta de ellas, los diseños de culturas y momentos históricos diversos.

Tras cursar la materia, el alumnado identificará las características fundamentales de los movimientos, corrientes y escuelas relacionados con el diseño, a través de los elementos sintácticos y constitutivos de las dimensiones simbólicas y semánticas propias del lenguaje del diseño, analizando con deleite las diferentes soluciones que este aporta, vinculadas a un mismo problema común, reflexionando de manera comparada y desde la propia identidad cultural sobre el enriquecimiento que supone conocer obras de diseño en contextos geográficos, históricos y sociales diversos, entendiendo la importancia del impacto medioambiental de la actividad humana y estableciendo argumentos para promover una conciencia proactiva y comprometida con los derechos humanos y con el diseño sostenible e inclusivo.

### **3. Desarrollar propuestas imaginativas de productos de diseño adaptando con creatividad diferentes soluciones a necesidades expresivas y de comunicación propias, potenciando así la autoestima y el crecimiento personal.**

El diseño tiene entre sus funciones la de comunicar. Comunicar no es algo inmediato cuando se habla de diseño. No todo mensaje impacta igual a todo el mundo, puesto que todos no somos iguales. No tenemos ni la misma cultura, ni los mismos intereses, ni la misma predisposición, aunque haya temas que consigan la aprobación general. Se hace necesario conocer al público objetivo. Y ese conocimiento permite llegar con más facilidad a grupos concretos de personas, pero también permite manipular con facilidad.

Así que se plantean dos necesidades. La primera es la de conocer los recursos formales del diseño, los soportes, el momento y el lugar adecuados para lanzar el mensaje. Y la segunda necesidad es la de educar para que nadie utilice el diseño como herramienta de propaganda y de manipulación.

En cualquier caso, comunicar con corrección plantea retos compositivos, de gestión de medios y de recursos que provocan la reflexión meditada y la necesidad de planificar el trabajo. El alumnado encontrará fascinantes la superación de estos retos, ya sea de forma individual o compartiendo ideas y propuestas. Y entenderá la trascendencia social de una comunicación basada en la sinceridad y no en la manipulación, reforzando el espíritu crítico y también el espíritu cívico.

La superación de estos retos proporciona seguridad y autoestima. El tener que encontrar soluciones a problemas de expresión fortalecen el crecimiento personal.

Tras cursar la materia, el alumnado proyectará tanto soluciones de diseño aplicado a necesidades personales, poéticas o de expresión propias, integrando en su desarrollo la interacción con otros campos, la innovación, la autocrítica y la comunicación motivada por su identidad, como propuestas de diseño colectivas basadas en problemas concretos establecidos, aportando soluciones personales e imaginativas y ofreciendo una visión empática y colaborativa.

**4. Diseñar, atendiendo a criterios éticos, formas y estructuras en distintos campos de actuación, que supongan un reto en la solución de problemas de diseño sostenible, eligiendo los distintos elementos plásticos, estéticos, funcionales y comunicativos necesarios, transmitiendo un estilo propio y asumiendo los aspectos básicos que protegen la propiedad intelectual.**

El diseño, aparte de una función expresiva, tiene la función de definir la forma de lo que va a ser construido. Es el primer paso de cualquier fabricación. Antes de todo se dibuja. El diseño plasma las ideas que luego cobran realidad. Pero el diseño también ha sido utilizado como un instrumento del proceso consumista, medioambientalmente inviable en el que se mueve la sociedad. El diseño se convierte en un instrumento de seducción cuando se utiliza jugando con las emociones del público objetivo. Enseñar a cómo jugar con las emociones permite que el alumnado aprenda a evitar ser manipulado, pero le da herramientas para poder manipular, como hace el uso publicitario que ha incitado al consumo desmedido o a desviar la atención de los problemas medioambientales y humanitarios que sufren millones de personas en el planeta o diseñando productos para atraer la mirada, provocando que un consumidor compre antes un producto bien presentado que otro objetivamente mejor, o productos que duran poco y requieren de nuevas compras para suplirlos. Es por eso que se hace necesario utilizar el diseño para hacer visibles a la sociedad los problemas que amenazan nuestra existencia. Se hace necesario también que el diseño sirva para encontrar soluciones viables funcionalmente, estéticamente atractivas y duraderas.

Y siempre hay posibilidad de que los diseños muestren el estilo personal y reconocible de la persona que crea. Por lo que hay que recordar que el aprender de otros no significa copiar la obra de otros; así como se deben reconocer los derechos de autor para aprender desde el respeto al esfuerzo ajeno. Así que un diseño no es algo frío y funcional. Por tanto el alumnado podrá encontrar soluciones personales que refuercen su estilo y al mismo tiempo supongan un reto. La búsqueda de formas de expresar y de fabricar por medio de planteamientos diseñados es un reto creativo en el que hay que tener en cuenta muchos factores como el conocer los intereses del público objetivo, valorar los materiales disponibles, las vías de comunicación posibles o conocer la sintaxis del lenguaje visual. Para el alumnado estos retos desarrollan la inteligencia, el espíritu crítico, la conciencia social y la autoestima, al observar que va encontrando soluciones y que su esfuerzo es útil.

Tras cursar la materia, el alumnado reconocerá las estructuras formales y compositivas en objetos y productos de diferentes ámbitos del diseño, analizando con interés los procesos y métodos utilizados para su desarrollo, lo que servirá para planificar y resolver propuestas de diseño honesto, funcional y sostenible, preocupándose por la correcta aplicación de las técnicas de ejecución, de desarrollo y de presentación del producto de diseño, buscando el desarrollo de la identidad personal.

**5. Crear productos de diseño utilizando con criterio las herramientas, soportes, técnicas, formas y sistemas de representación y presentación necesarios para elaborar diseños funcionales, y por tanto, inclusivos, sostenibles, que defiendan los derechos humanos y que sean estéticamente atractivos, potenciando de este modo, una actitud crítica y responsable que favorezca el desarrollo personal y profesional en el campo del diseño.**

El diseño, ya sea bidimensional o tridimensional, tiene como principal objetivo el proponer soluciones a las necesidades humanas. Se requieren soluciones que sean factibles, económicas, ergonómicas e inclusivas, que respeten los derechos humanos, que tengan el menor impacto medioambiental posible y que valore las repercusiones psicológicas sobre las personas. Todo diseño puede alterar o relajar. La función estética también es necesaria para el bienestar humano. Así que factores como el color, la forma, la textura, su relación con el entorno, los materiales utilizados, las características del grupo de personas que se beneficiará del diseño, deben ser tenidos en cuenta para planificar el proyecto.

Tras cursar la materia, el alumnado planificará proyectos de diseño individual o colaborativo, definiendo las formas de presentación y técnicas de trabajo, y adaptándolos con creatividad y flexibilidad a la funcionalidad y a la voluntad estética y comunicativa de la propuesta, buscando la coherencia entre los recursos disponibles y la sostenibilidad medioambiental, el proceso del diseño, el producto final y el público objetivo, atendiendo a las necesidades de un público que demanda un diseño inclusivo y duradero, y valorando la adecuación de proyectos innovadores y transformadores de la sociedad.

**6. Desarrollar proyectos de diseño apreciando las oportunidades personales, económicas y sociales que generan, valorando tanto el intercambio de ideas como el trabajo colaborativo, para integrarlos en la construcción de una personalidad creativa e innovadora, capaz de apreciar diferentes puntos de vista.**

En todo proyecto de diseño es necesario situarse en lugar de otras personas para encontrar soluciones a sus necesidades. Esta actitud permitirá al alumnado desarrollar su empatía y favorecerá su crecimiento personal.

Por otro lado, es necesario potenciar el trabajo colaborativo que haga más fácil encontrar soluciones. Al trabajar en grupo, el alumnado se encontrará en la situación de presentar sus ideas sin miedo a equivocarse, con actitud creativa y con disposición a escuchar propuestas de otras personas, pero con un estudio previo, estudiando propuestas similares ya realizadas, procedentes de lugares y personas diversas,

evaluando los éxitos y debilidades de estos proyectos. Y gracias a este proceso entenderá la importancia del diseño como herramienta transformadora de la sociedad y apreciará las posibilidades profesionales que el diseño ofrece.

Tras cursar la materia, el alumnado participará en la planificación y resolución de proyectos colaborativos de diseño de productos o de espacios, implicándose en el proceso, favoreciendo el trabajo colaborativo, motivando y proponiendo soluciones, así como evaluará el proceso y las oportunidades sociales, económicas y de transformación de este tipo de proyectos.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar; y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

La materia de Diseño propone unas competencias específicas relacionadas con el aprendizaje de estrategias de creación de productos bidimensionales y tridimensionales atendiendo a su forma, su función y los materiales que los conforman y, al mismo tiempo, a la función social y medioambiental de estos diseños.

Estas competencias específicas son seis y comparten aspectos comunes. El principal de todos es que todo diseño se crea para que cumpla unas funciones utilitarias, estéticas y sostenibles. En cuanto a sus diferencias, comentar que las competencias específicas número 1 y 2 se relacionan con el estudio del diseño a lo largo de la historia, aprendiendo del estudio de otros diseños y analizando su influencia en la sociedad. Por otro lado, las competencias específicas 3 y 4 plantean resolver problemas de diseño mientras que la competencia específica 5 se centra más en la gestión del proceso de creación. La competencia específica 3 se refiere al diseño de mensajes y la competencia específica 4 al diseño de productos. La competencia específica 5 se ocupa de todo el proceso de planificación y elaboración de proyectos que deben tener como objetivo diseñar productos inclusivos y medioambientalmente sostenibles. Y, finalmente, la competencia específica 6 trata de los beneficios personales que produce el diseño, tanto en el desarrollo personal como por las posibilidades laborales que ofrece.

En lo que respecta a las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las de otras materias de la etapa, cabe destacar que el diseño es un recurso expresivo y, por tanto, tiene una relación estrecha con las materias de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera. El propio texto, en cualquier idioma, se diseña atendiendo a la forma, color y tamaño de las letras y las frases, que son también objeto de diseño cuando se decide la posición, la forma y el tamaño de cada palabra, lo que permite lecturas variadas. Literatura y diseño se aúnan en obras de poesía visual, en carteles o en envases, por citar algunos ejemplos.

Por otra parte, puesto que el diseño está sobre todo enfocado a la elaboración de bienes de consumo, por su repercusión medioambiental y ética, se relaciona con las materias de Historia de la Filosofía o Historia de España. Diseño e historia van de la mano. Los ejemplos más evidentes pueden ser los carteles de guerra. La propaganda política no es nada sin el diseño. Todo grupo político tiene sus símbolos, ejemplos de diseño. Toda reflexión filosófica se presenta en textos que han sido diseñados y todo diseño va unido a una reflexión ética. Asimismo, cualquier campaña de sensibilización necesita del diseño.

Y finalmente, como modo de expresión artística que contribuye a la riqueza cultural del patrimonio humano, el diseño está íntimamente relacionado con la competencia en conciencia y expresión culturales y, por ello, con las materias que contribuyen a este desarrollo cultural como son el resto de materias de la modalidad de Artes, en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño. El diseño, como el dibujo, es una disciplina presente en la mayor parte de las prácticas artísticas. Diseño, dibujo, pintura, grabado, fotografía y cine se trabajan conjuntamente para crear carteles, ilustraciones, símbolos, señales, anuncios o películas. A su vez, el diseño tridimensional se relaciona con el volumen al diseñar espacios, objetos y esculturas.

En relación con las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las competencias clave, se destacan a continuación las más relevantes y significativas.

La competencia específica 1 se corresponde con el descriptor 2 de la competencia en conciencia y expresión culturales, al referirse a la investigación de las especificidades de la obra diseñada, analizando sus aspectos técnicos y formales. Y con el descriptor 1 puesto que se reconoce el enriquecimiento que supone la diversidad de propuestas culturales.

La competencia específica 2 se corresponde con el descriptor 4 de la competencia en conciencia y expresión culturales en los aspectos relacionados con la expresión de opiniones sobre la influencia del diseño en la sociedad, forjando un espíritu crítico y de compromiso con los derechos humanos. Y con el descriptor 3 de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, al analizar la relación entre la forma y la función, puesto que este descriptor se refiere al diseño de productos que den solución a una necesidad, aplicando criterios de sostenibilidad y de utilidad social.

La competencia específica 3 se corresponde con el descriptor 4 de la competencia en conciencia y expresión culturales, ya que ambas se refieren a expresar ideas propias por medio de producciones artísticas, y al descriptor 3 al promover el desarrollo de la autoestima por medio de la expresión artística, fomentando un crecimiento personal.

La competencia específica 4 se vincula al descriptor 5 de la competencia en conciencia y expresión culturales por plantear superar retos usando técnicas artísticas y soluciones sostenibles en distintos campos de actuación. Y con el descriptor 4 de la competencia ciudadana al tener que analizar la relación existente entre nuestro modo de vida y la

huella ecológica antes de diseñar y cuando se analizan diseños de otros, por el papel del diseño en la producción de bienes de consumo.

La competencia específica 5 se relaciona con el descriptor 6 de la competencia en conciencia y expresión culturales, porque comparten la planificación de proyectos culturales o artísticos utilizando con criterio recursos plástico-gráficos, visuales y audiovisuales, poniendo en valor tanto el proceso como el producto final. Y con el descriptor 5 de la competencia en conciencia y expresión culturales, al referirse al diseño de proyectos sostenibles. De forma parecida se relaciona con el descriptor 1 de la competencia emprendedora, por afrontar retos evaluando necesidades, buscando soluciones innovadoras y comprobando la sostenibilidad de las soluciones propuestas.

Y, finalmente, la competencia específica 6 se vincula con el descriptor 3 de la competencia ciudadana, al considerar que la participación en todo proyecto posibilita una experiencia que promueve el desarrollo personal. Y con el descriptor 1 de la competencia en comunicación lingüística por participar en proyectos cooperativos en los que la comunicación de forma respetuosa para crear conocimiento es necesaria.

## **SABERES BÁSICOS**

Diseño es una materia de segundo de Bachillerato que el alumnado del Bachillerato de Arte puede cursar y deberá sentar las bases mínimas para el aprendizaje de las técnicas vinculadas con el diseño gráfico y el diseño de espacios y volúmenes. Hay otros campos del diseño que no se enseñarán en esta materia, como por ejemplo el diseño de moda.

Se presentan a continuación los saberes básicos como medio a través del que trabajar las competencias específicas de la materia de Diseño y contribuir a que el alumnado profundice y amplíe los niveles de desempeño previstos en el perfil competencial de Bachillerato, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa posobligatoria, aprendiendo a comunicar por medios visuales, a reflexionar, planificar y evaluar el trabajo, a proponer ideas innovadoras, a valorar nuestro patrimonio cultural y a ser una persona consciente de sus responsabilidades sociales y medioambientales.

Así mismo, cabe resaltar el fuerte vínculo de los saberes básicos con las competencias clave, las cuales tienen como claro objetivo la formación de personas preparadas para la superación de los principales retos y desafíos globales del siglo XXI. Es especialmente importante la aportación del diseño a la solución de problemas sociales como el encuentro de soluciones ergonómicas y ecológicas en el diseño de aparatos y espacios y la utilización del diseño en campañas de sensibilización social.

Saber diseñar implica saber observar, no solo al ser humano, sino también y sobre todo a la naturaleza. Gran parte de los diseños humanos tienen como referencia modelos naturales. Para sacar partido de esta observación hay que encontrar la relación de la forma con las funciones de estos diseños naturales o artificiales. Y al diseñar hay que pensar en aquellos que van a utilizarlos, el estudio de sus cuerpos, de su forma de percibir y de entender el mundo. Así que el aprendizaje de las técnicas implicadas en el campo del diseño supone el estudio de la geometría, la percepción humana, la

psicología, la mecánica, la antropometría, la ergonomía, el estudio de los materiales y su relación con el medioambiente. Son muchas las disciplinas implicadas y variadas las herramientas gráfico-plásticas y digitales disponibles para diseñar.

Para entender todas las relaciones entre estos variados factores los saberes planteados se han estructurado en cuatro bloques. En el bloque A se hace una introducción al mundo del diseño estudiando las diversas funciones del diseño a lo largo de la historia y su evolución estética y técnica. Una vez comprendida la influencia social del diseño, encontramos los bloques dedicados al aprendizaje de técnicas y procesos de diseño. En el bloque B se especifican los aspectos comunes a todo tipo de diseño mientras que en el C se estudia el diseño bidimensional y en el D el diseño tridimensional. Uno más enfocado a la comunicación y el otro más al diseño de productos y espacios. Aunque en ambos existe un proceso comunicativo, siendo evidente en el caso del diseño gráfico, que también tiene otras funciones como son las decorativas o las publicitarias, en las que hay comunicación, pero también seducción y persuasión. Todos estos saberes deben ponerse al servicio del bienestar y la protección de los seres humanos y de los ecosistemas del planeta, utilizándolos con ética y responsabilidad.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. Concepto, historia y campos del diseño.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. Historia del diseño.	A.1.1. Concepto y teorías del diseño.
	A.1.2 Evolución histórica del diseño. Artesanía e industrialización.
	A.1.3. Tendencias, periodos y las principales escuelas y personalidades del diseño.
A.2. El diseño y su función.	A.2.1. El diseño, sus clasificaciones y sus campos de aplicación.
	A.2.2. Diseño universal. Diseño para todas las personas.
	A.2.3. Diseño, ecología y sostenibilidad. El diseño en la sociedad de consumo. Aportaciones del ecodiseño a la solución de los retos socioambientales.
	A.2.4. La diversidad como riqueza patrimonial.



	A.2.5. Aportación de las culturas no occidentales al canon del diseño universal. La apropiación cultural.
--	---

### **Bloque B. El diseño: configuración formal y metodología.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Sintaxis y semántica del diseño.	B.1.1. Diseño y función.
	B.1.2. El lenguaje visual. Elementos básicos: punto, línea, plano, color, forma y textura.
	B.1.3. Sintaxis de la imagen bidimensional y tridimensional.
	B.1.4. Ordenación y composición modular.
	B.1.5. Dimensión semántica del diseño.
B.2. Procesos de creación.	B.2.1. Proceso del diseño. Fases del diseño.
	B.2.2. Procesos creativos en un proyecto de diseño.
	B.2.3. Estrategias de organización de los equipos de trabajo.

### **Bloque C. Diseño gráfico.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Tipografía.	C.1.1. Legibilidad, propiedades y uso en el diseño.
	C.1.2. Principales familias.
C.2. Tipos de diseño.	C.2.1. Funciones comunicativas del diseño gráfico.
	C.2.2. La imagen de marca: el diseño corporativo.
	C.2.3. La señalética y sus aplicaciones.
	C.2.4. Diseño editorial. La maquetación y composición de páginas.
	C.2.5. El diseño publicitario. Proyectos de comunicación gráfica.
C.2. Procesos y técnicas.	C.3.1. El diseño gráfico y la composición.
	C.3.2. El diseño gráfico con y sin retícula.
	C.3.3. Procesos y técnicas de diseño gráfico.

### **Bloque D. Diseño tridimensional.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
--	-------------------------

D.1. Diseño ergonómico y antropometría.	D.1.1. Antropometría aplicada al diseño.
	D.1.2. Ergonomía.
D.2. Diseño del producto.	D.2.1. Tipología de objetos.
	D.2.2. Sistemas de representación aplicados al diseño de productos.
	D.2.3. Diseño de producto y diversidad funcional.
	D.2.4. Materiales, texturas y colores.
	D.2.5. Sistemas de producción y su repercusión en el diseño.
	D.2.6. El <i>packaging</i> : del diseño gráfico al diseño. Troqueles.
D.3. Diseño de espacios.	D.3.1. Percepción psicológica del espacio.
	D.3.2. Organización del espacio habitable, interior o exterior, público o privado. Distribución de espacios y recorridos.
	D.3.3. El diseño universal de espacios para los itinerarios de la vida: Espacios públicos y naturales, arquitectura educativa, patrimonial, edificios administrativos, etc..
	D.3.4. Principios de iluminación.
	D.3.5. Elementos constructivos.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación para contextualizarlos a la materia.

Diseñar supone encontrar soluciones gráficas que permitan hacer comprensibles mensajes, propuestas de fabricación de productos y planteamientos de espacios, que cumplan requisitos de funcionalidad, sostenibilidad, accesibilidad y atractivo estético.

Para que el alumnado aprenda los fundamentos del diseño debe investigar las técnicas empleadas en diseños habituales del entorno, tanto las utilizadas para comunicar con un público objetivo, como los recursos técnicos y formales utilizados para elaborar físicamente el diseño. Por ello, resolver problemas de diseño supone un reto, tanto para el alumnado como para cualquier profesional.

Los retos que se planteen pueden relacionarse con situaciones habituales en la vida del alumnado, ya sea analizando mensajes y productos fácilmente encontrables en su entorno o proponiendo soluciones a problemas personales y sociales que requieren de campañas de sensibilización, diseño de productos o diseño de espacios como pueden ser la propia aula o su barrio. Actuaciones teóricas o prácticas que hagan posible una

mejor calidad de vida. Por ello, se pueden elegir temas de trabajo relacionados con la propuesta de soluciones por medio del diseño aplicado a problemas sociales como son los retos del siglo XXI, como el consumo responsable, el respeto al medio ambiente, el uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, la valoración de la diversidad personal y cultural, la aceptación y manejo de la incertidumbre y, por último, la promoción de la igualdad de género. Además, es recomendable tratar el tema de la gestión responsable de los residuos y la seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los materiales utilizados en los proyectos producidos por las actividades relacionadas con el diseño.

Al involucrar al alumnado en la participación para la mejora del entorno social como tarea de corresponsabilidad se contribuye a la construcción de una sociedad más justa y al desarrollo de valores sociales y cívicos.

El diseño es un poderoso recurso que transforma el mundo en el que vivimos. Por ello el aprendizaje de sus técnicas debe ir acompañado de una formación moral y crítica que evalúe las consecuencias de las decisiones tomadas.

Estos retos pueden fortalecer tanto mental como emocionalmente. Pero pueden ser frustrantes y agotadores si se pretende resolver problemas sin los recursos adecuados. Se hace necesario un enfoque didáctico de aprendizaje-acción donde el alumnado desempeñe el protagonismo y responsabilidad en su aprendizaje, con la guía del profesorado mediante la planificación de las ayudas y estrategias en función de sus necesidades, según sus diferentes ritmos, capacidades e intereses. Por tanto, es necesario que se entiendan los objetivos, se conozcan claramente los recursos disponibles y se hagan las preguntas necesarias para obtener respuestas que faciliten encontrar soluciones.

El trabajo en grupo posibilita la colaboración y el aprender con las aportaciones de cada persona y reduce la frustración porque permite encontrar soluciones más eficaces y creativas a los problemas de diseño. Esto provoca mayor satisfacción e interés en el alumnado, pero requiere de estrategias para planificar y repartir el esfuerzo de forma que todo el alumnado se sienta partícipe de los logros. El diseño de situaciones de aprendizaje utilizando una estructura de aula colaborativa y cooperativa permitirá el desarrollo de diferentes niveles de pensamiento y el fomento de habilidades socioemocionales y de apoyo mutuo.

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. El uso de recursos digitales contribuirá a minimizar las barreras del aprendizaje y a ofrecer una atención personalizada a cada estudiante, así como a contrarrestar la brecha digital que pudiera existir en el acceso, conocimiento y manejo de dicha tecnología por parte del alumnado.

Por otro lado, se recomienda compartir objetivos de aprendizaje y proyectos con otras materias para aumentar el intercambio de experiencias y opiniones, y que el alumnado reflexione sobre su propio trabajo utilizando para ello soportes comunicativos variados:

oral, escrito, visual, digital, etc., teniendo en cuenta que siguiendo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se debe asegurar la presencia e implicación del alumnado en las actividades planteadas, así como la participación en su desarrollo y consecución de las competencias clave.

En el desarrollo de estas situaciones de aprendizaje, los bloques de saberes se trabajarán de manera conjunta, haciendo que su grado de importancia sea relativo a la naturaleza de la situación de aprendizaje. De esta forma, los conocimientos, destrezas y actitudes se adquirirán de manera interrelacionada y progresiva, atendiendo a su grado de complejidad. Mediante estas situaciones, el alumnado tendrá una visión más dilatada, 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. También podrían incluirse enfoques metodológicos que aglutinen elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y el análisis crítico como forma de acercamiento a los distintos saberes, de experimentación y mejora del entorno.

En cuanto a la evaluación, debe considerarse que tan importante como el producto finalmente diseñado es el proceso que se ha llevado a cabo para conseguirlo, así como el análisis de la capacidad del alumnado para aplicar técnicas, usar recursos de forma meditada y acordes con unos objetivos previamente establecidos, así como proponer soluciones creativas. En este sentido se valora la investigación, la reflexión y el disfrute que produce ese proceso creativo, además del interés por colaborar con los demás haciendo propuestas constructivas y la comprensión de la trascendencia social del acto de diseñar. La revisión de los trabajos en un ambiente de confianza y respeto permite que las sugerencias aportadas por el profesorado y el alumnado en los trabajos y las actividades deban ser consideradas como observaciones para mejorar y avanzar en el aprendizaje.

La retroalimentación de docentes y discentes debe estar presente a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que supone el uso de diferentes procedimientos e instrumentos de evaluación, autoevaluación y coevaluación que debería servir al profesorado para valorar y mejorar el desarrollo de la situación de aprendizaje, su aplicación, los resultados y el impacto de la situación de aprendizaje en la adquisición de las competencias claves y los desafíos del siglo XXI. Por su parte, la autoevaluación del alumnado debe favorecer su reflexión y orientar la mejora de su aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer la relación entre las formas y las funciones en objetos de diseño, tanto bidimensional como tridimensional, percibiéndolos proactivamente como productos susceptibles de transformaciones y mejoras.

Criterio 1.2. Integrar el concepto de diseño y su terminología asociada como parte fundamental del enriquecimiento artístico y cultural, analizando con detalle producciones de diseño diversas, valorando su utilidad social y su respeto a los valores democráticos.

## **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Identificar las características fundamentales de los movimientos, corrientes y escuelas relacionados con el diseño, reflexionando de manera comparada y desde la propia identidad cultural sobre el enriquecimiento que supone conocer productos de diseño en contextos geográficos, históricos y sociales diversos.

Criterio 2.2. Defender la importancia del impacto medioambiental de la actividad humana, analizando elementos diseñados en épocas y localizaciones distintas, y con funciones diversas, estableciendo argumentos para promover una conciencia proactiva y comprometida con el diseño sostenible e inclusivo.

Criterio 2.3. Estudiar objetos y productos de diseño, analizando con deleite las diferentes soluciones de diseño vinculadas a un mismo problema común y si se han tenido en cuenta soluciones respetuosas con los derechos humanos, inclusivas y sostenibles.

Criterio 2.4. Descubrir las dimensiones simbólicas y semánticas propias del lenguaje del diseño, analizando los elementos sintácticos y constitutivos de obras de diseño.

## **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Proyectar soluciones de diseño aplicado a necesidades personales, poéticas o de expresión propias, integrando en su desarrollo la interacción con otros campos, la innovación, la autocrítica y la comunicación motivada por su identidad.

Criterio 3.2. Desarrollar propuestas de diseño colectivas basadas en problemas concretos establecidos, aportando soluciones personales e imaginativas y ofreciendo una visión empática y colaborativa.

## **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Defender trabajos de diseño tanto propios como ajenos de manera crítica y argumentada, preocupándose por la correcta aplicación de las técnicas de ejecución, de desarrollo y de presentación del producto de diseño.

Criterio 4.2. Elaborar propuestas de diseño, valorando tanto la selección coherente y adecuada de recursos técnicos, como el rigor y la corrección a la hora de utilizarlos, buscando el desarrollo de la identidad personal.

Criterio 4.3. Reconocer las estructuras formales y compositivas en objetos y productos de diferentes ámbitos del diseño, analizando con interés los procesos y métodos utilizados para desarrollarlos.

Criterio 4.4. Planificar propuestas de diseño sostenibles utilizando creativamente configuraciones formales y argumentando su selección, partiendo de una propuesta original, innovadora o preexistente.

Criterio 4.5. Resolver problemas de diseño donde la sostenibilidad sea un condicionante básico, usando para ello la metodología proyectual propia del diseño, afrontando el problema como un reto personal.

## **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Planificar un proyecto de diseño individual o colaborativo definiendo las formas de presentación y técnicas de trabajo según los recursos temporales y materiales disponibles, adaptándolo con creatividad y flexibilidad al concepto de la propuesta.

Criterio 5.2. Crear un producto de diseño colaborativo o individual, adecuando las herramientas y los procedimientos a la funcionalidad y la voluntad estética y comunicativa de la propuesta, siempre defendiendo los derechos humanos.

Criterio 5.3. Planificar proyectos individuales o colectivos, aplicando estrategias creativas, gestionando con flexibilidad y eficacia las diferentes fases, el plan de desarrollo, los objetivos propuestos y la evaluación del proyecto, y buscando la coherencia sostenible entre el producto final, el público objetivo, el proceso del diseño y los recursos disponibles.

Criterio 5.4. Identificar las posibilidades de intervención del diseño inclusivo en diferentes ámbitos de la actividad humana, valorando la adecuación de proyectos innovadores y transformadores de la sociedad.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Participar en la planificación y resolución de un proyecto colaborativo de diseño de producto o de espacios, implicándose en el proceso y su evaluación, favoreciendo el trabajo colaborativo, motivando y proponiendo soluciones.

Criterio 6.2. Desarrollar proyectos de diseño elaborando productos innovadores partiendo de otro ya existente, valorando de forma oral o escrita, las oportunidades sociales, económicas y de transformación de este tipo de proyectos.

## ECOLOGÍA Y SOSTENIBILIDAD AMBIENTAL

Ecología y Sostenibilidad Ambiental es una materia optativa de segundo de Bachillerato de carácter modulable y eminentemente práctico que permitirá desarrollar un espacio de experimentación, innovación y de búsqueda de soluciones a los problemas medioambientales. Desde un enfoque holístico, la materia indaga en la exploración científica de los sistemas ambientales en cuanto a su estructura y función, y en el análisis de las interacciones culturales, económicas, éticas, políticas y sociales de la humanidad con el medioambiente. A través de su estudio, el alumnado adquirirá la capacidad de reconocer y evaluar el efecto de nuestro complejo sistema de sociedades sobre el mundo natural, y supondrá una importante contribución para el desarrollo de un proyecto vital personal, profesional o social, que le permitirá afrontar los retos del siglo XXI y participar en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La materia está orientada al desarrollo de cinco competencias específicas como eje vertebrador del currículo, vinculadas con las ocho competencias clave que constituyen el objetivo conjunto de todos los currículos. Estas competencias específicas pueden resumirse en: utilizar la metodología propia de la ciencia para buscar y seleccionar información fidedigna y transmitirla, creando contenidos si fuera necesario; plantear y resolver problemas medioambientales; analizar y evaluar los impactos de las acciones del ser humano sobre el medioambiente, promoviendo y adoptando estilos de vida sostenibles; diseñar iniciativas relacionadas con la conservación del medioambiente fomentando estilos de vida sostenibles y saludables, y analizar críticamente la consecuencias ambientales de determinadas decisiones políticas, económicas, etc., planteando soluciones innovadoras.

El trabajo de las competencias específicas de esta materia y la adquisición de sus saberes básicos contribuye al desarrollo de todas las competencias clave y a satisfacer varios de los objetivos de Bachillerato. Ecología y Sostenibilidad Ambiental contribuirá a que el alumnado se comprometa responsablemente con la sociedad al promover los esfuerzos individuales y colectivos contra el cambio climático y para lograr un modelo de desarrollo sostenible (objetivos *a*, *j*, *o*, y competencias STEM y ciudadana) que ayudarán no solo a mejorar la calidad de vida de las personas, sino a la preservación del patrimonio natural y cultural (competencia en conciencia y expresión culturales); se estimulará 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, fomentando así la igualdad efectiva de oportunidades (objetivo *c*, y competencias STEM y personal, social y de aprender a aprender). Asimismo, trabajando esta materia se afianzarán los hábitos de lectura y estudio en el alumnado. Al tratarse de una disciplina científica, juega un importante papel en ella la comunicación oral y escrita en castellano y posiblemente en otras lenguas (objetivos *d*, *e*, *f*, y competencias STEM, en comunicación lingüística y plurilingüe). Además, desde Ecología y Sostenibilidad Ambiental se estimulará al alumnado a realizar investigaciones sobre temas científicos para lo que se utilizará como herramienta básica las tecnologías de la información y la comunicación (objetivos *g*, *i*, y competencias STEM y digital). Del mismo modo, esta materia busca que el alumnado diseñe y participe en el desarrollo de proyectos científicos para realizar investigaciones tanto de campo como

de laboratorio, utilizando la metodología e instrumentos propios de las ciencias ambientales, lo cual contribuirá a despertar en ellos el espíritu emprendedor (objetivos j, k, y competencias STEM, emprendedora y personal, social y aprender a aprender).

En cuanto a los elementos que componen el currículo de la materia, en primer lugar, se formulan las competencias específicas que se pretenden desarrollar con una descripción detallada de cada una de ellas, en la cual se identifican las actuaciones que el alumnado debe desplegar en situaciones concretas, organizadas en torno a los saberes básicos que se deben movilizar.

A continuación, se establecen las conexiones más significativas y relevantes de cada competencia específica con las otras competencias de la propia materia, con las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las relaciones o conexiones con las competencias clave.

En lo que respecta al apartado de saberes básicos, estos se han organizado en tres bloques abiertos que permitirán que el profesorado, en función de las características e intereses de su alumnado, priorice y profundice en los más adecuados. Estos tres bloques son: «Fundamentos de sistemas ambientales», «Ecosistemas y biodiversidad» y «La Tierra como sistema». Además, se añade un cuarto bloque, «Proyecto de investigación», sobre el que debería pivotar toda la materia, al ser su enfoque eminentemente práctico.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se exponen orientaciones y principios para diseñar situaciones, escenarios y actividades de aprendizaje que favorezcan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas.

Por último, los criterios de evaluación (enunciados en relación con cada competencia específica) incluyen los aspectos más representativos del nivel de desarrollo competencial que se espera que alcance el alumnado después de haber finalizado el estudio de esta materia en segundo de Bachillerato.

En conclusión, la materia de Ecología y Sostenibilidad Ambiental de segundo de Bachillerato contribuye, a través de sus competencias específicas y saberes básicos, a un mayor grado de desarrollo de las competencias clave. El fin último es mejorar el compromiso del alumnado por el bien común, sus destrezas 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, equánime y sostenible, con un marcado respeto por el medioambiente.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Buscar y seleccionar información fidedigna, evaluándola críticamente y extrayendo información adecuada, creando y divulgando contenidos relacionados con las ciencias ambientales utilizando las metodologías propias de la ciencia.**



La recopilación y análisis crítico de la información son esenciales en la investigación científica, pero también en la toma de decisiones sociales relacionadas con el medioambiente y en contextos no relacionados con la ciencia, 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 y el uso seguro de recursos tecnológicos.

Asimismo, en el contexto de esta materia se busca 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.

Otro aspecto fundamental de esta competencia específica es que fomenta que el alumnado cree contenidos a partir de la información recopilada y contrastada. Esto implica un mayor grado de comprensión de la información recabada para poder transmitirla estructurándola de forma original, pero manteniendo el rigor y respetando las licencias de uso y los derechos de autor.

Dentro de la ciencia, la comunicación ocupa un lugar importante, pues es imprescindible para la colaboración y la difusión del conocimiento, contribuyendo a acelerar considerablemente los avances y descubrimientos. La colaboración con otras personas y el intercambio de ideas desde el respeto a las argumentaciones ajenas es fundamental. La comunicación científica busca, por lo general, el intercambio de información relevante de la forma más eficiente y sencilla posible y apoyándose, para ello, en diferentes formatos (como gráficos, fórmulas, textos, informes, modelos, etc.). Además, la creación de conocimiento solo se produce cuando los hallazgos son publicados, permitiendo su revisión y ampliación por parte de la comunidad científica y su utilización en la mejora de la sociedad, por lo que el alumnado deberá familiarizarse con las metodologías y herramientas tecnológicas necesarias para la adecuada difusión.

Al final de Bachillerato, el alumnado analizará críticamente conceptos y procesos relacionados con los saberes de la materia seleccionando, organizando e interpretando la información en diversos formatos y contrastando su veracidad. Además, deberá argumentar sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia y con actitud receptiva y respetuosa ante las opiniones ajenas. Finalmente, podrá crear contenidos relacionados con los saberes de la materia, respetando las licencias y los derechos de autoría, y difundirlos en el formato adecuado.

**2. Plantear y resolver individual y colectivamente problemas medioambientales mediante estrategias adecuadas, analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento si fuera necesario, explicando fenómenos relacionados con la ecología y las ciencias ambientales.**

El uso del razonamiento es especialmente importante en la investigación en cualquier disciplina científica para plantear y contrastar hipótesis y para afrontar imprevistos que dificulten el avance de un proyecto. Esta competencia específica hace referencia al uso del razonamiento como base para la resolución de problemas y pretende que el

alumnado busque nuevas estrategias de resolución cuando las estrategias que tiene adquiridas no sean suficientes.

La Ecología y Sostenibilidad Ambiental deben recurrir al razonamiento lógico y la metodología matemática para crear modelos, resolver cuestiones y problemas y validar los resultados o soluciones obtenidas. Tanto el planteamiento de hipótesis, como la interpretación de datos y resultados, o el diseño experimental, requieren aplicar el pensamiento lógico-formal.

El pensamiento computacional es una habilidad cognitiva que permite desarrollar la capacidad para formular, representar y resolver problemas a través de herramientas y conceptos que se utilizan en informática. Permite formular problemas de forma que sus soluciones pueden ser representadas como secuencias de instrucciones y algoritmos, estableciendo una serie de pasos ordenados para llegar a la solución, siendo una herramienta válida y rigurosa para investigar fenómenos ambientales.

Asimismo, en diversos contextos de la vida cotidiana es necesario utilizar el razonamiento lógico y otras estrategias como el 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. Potenciar esta competencia específica supone desarrollar en el alumnado destrezas aplicables a diferentes situaciones de la vida. Por ejemplo, la actitud crítica se basa en gran parte en la capacidad de razonar utilizando datos o información conocidos. Esta, a su vez, constituye un mecanismo de protección contra las pseudociencias o los saberes populares infundados.

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, el poder hacerlo colaborativamente añade valor a los procesos de discusión y a los resultados a la hora de diseñar estrategias y de buscar soluciones, al tiempo que contribuye al desarrollo de habilidades de resolución pacífica de los conflictos. 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.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá explicar fenómenos relacionados con los saberes de Ecología y Sostenibilidad Ambiental a través del planteamiento y resolución de problemas, buscando y utilizando las estrategias y recursos adecuados, tanto individual como colectivamente. También será capaz de reformular los procedimientos utilizados o conclusiones si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados o encontrados con posterioridad.

**3. Analizar los impactos de determinadas acciones sobre el medioambiente, así como la disponibilidad de recursos a través de información en diferentes formatos o de observaciones de campo y basándose en fundamentos científicos y sociales, adoptando y promoviendo estilos de vida compatibles con el desarrollo sostenible.**

El análisis profundo de cómo funcionan los ecosistemas en nuestro planeta, así como de las complejas interrelaciones que se establecen entre los diferentes elementos que los integran, requiere de un conocimiento previo de las características de los seres vivos, su evolución y los principales grupos existentes. Por otra parte, este análisis es esencial para poder entender los impactos que las actividades realizadas por el ser humano en los últimos siglos han tenido sobre los ecosistemas. La utilización de fotografías, imágenes de satélite, cortes, mapas hidrográficos, geológicos, de vegetación etc., es esencial para el estudio y comprensión de esta materia. Son muchos y muy graves los impactos ambientales a los que se enfrenta el planeta: cambio climático, disminución de la biodiversidad y agotamiento de recursos naturales, entre otros. Muchos de estos problemas han sido marcados como objetivos prioritarios de trabajo por las Naciones Unidas en los ODS.

Los recursos naturales son una parte indispensable de las actividades cotidianas que no siempre valoramos. Algunos de estos recursos, además, presentan una gran importancia geoestratégica y pueden ser objeto de conflictos armados. Tal es el caso de los combustibles fósiles o de ciertos minerales ricos en metales o elementos de interés industrial. La mayor parte de los recursos naturales son no renovables, como es el caso de los minerales de interés económico y los recursos energéticos. Sin embargo, otros recursos como la biomasa, el agua o el suelo fértil son considerados potencialmente renovables y pueden generar riqueza con una adecuada gestión que garantice su preservación.

El desarrollo de esta competencia específica estimula al alumnado a observar el entorno natural y a analizar el uso de recursos en diferentes objetos cotidianos para valorar su importancia. 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. En otras palabras, esta competencia específica proporciona al alumnado las bases y destrezas científicas para tomar acciones y adoptar estilo de vida compatibles con un modelo de desarrollo sostenible, a través del consumo responsable de recursos en un compromiso por el bien común.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá analizar los diferentes tipos de recursos naturales, así como sus posibles usos, a través de información obtenida a partir de diferentes formatos o de observaciones de campo. De esta manera podrá relacionar el impacto de la explotación de determinados recursos sobre el deterioro medioambiental, argumentando sobre la importancia de su consumo y aprovechamiento responsables.

**4. Diseñar, promover y ejecutar iniciativas, en contextos locales y globales, relacionadas con la conservación del medioambiente, la sostenibilidad y la salud,**

**basándose en los fundamentos de la ecología y sostenibilidad ambiental, fomentando estilos de vida sostenibles y saludables.**

El ser humano se ha enfrentado, a lo largo de su historia como especie, a multitud de retos que ha superado con creces gracias a su inteligencia, desarrollo lingüístico, organización social y capacidad de manipulación del entorno. Sin embargo, en la actualidad la sociedad humana se enfrenta a un reto de naturaleza muy diferente a todos los anteriores, pues las dificultades que afronta son el resultado de su propio desarrollo.

Son muchos y muy graves los impactos ambientales a los que se enfrenta el planeta: cambio climático, disminución de la biodiversidad, agotamiento de recursos naturales. Muchos de estos problemas han sido marcados como objetivos prioritarios de trabajo por las Naciones Unidas en los ODS.

Debido a todo ello, en la sociedad actual la educación para el desarrollo sostenible debe ser uno de los ejes fundamentales del sistema educativo ya que permitirá dotar a los alumnos de las herramientas esenciales para alcanzar los ODS. Solo las acciones individuales y colectivas de la ciudadanía, los estados y las corporaciones pueden frenar el avance de estas tendencias negativas y evitar sus consecuencias catastróficas. Para ello es imprescindible que se comprenda de forma profunda el valor del mundo natural, no solo ecológico y científico, sino también social y económico y que la degradación medioambiental es sinónimo de crisis humanitarias como desigualdad, refugiados climáticos o catástrofes naturales, entre otras.

Por estos motivos, es esencial que el alumnado trabaje esta competencia específica para conocer los fundamentos que justifican la necesidad urgente de implantar un modelo de desarrollo sostenible, liderar iniciativas y proyectos emprendedores y promover y adoptar estilos de vida sostenibles y saludables a nivel individual y colectivo.

Al finalizar segundo de Bachillerato, los estudiantes serán capaces de analizar tanto las causas como las consecuencias de los principales problemas ambientales desde una perspectiva global y entender que estos son los grandes retos a los que actualmente se enfrenta la humanidad. Además, podrán proponer y poner en práctica iniciativas locales, sostenibles y saludables, basándose en los saberes de la materia de Ecología y Sostenibilidad Ambiental.

**5. Analizar de forma crítica las consecuencias ambientales de las decisiones adoptadas por los individuos y la sociedad, abordando razonadamente las controversias que rodean a distintas cuestiones ambientales, planteando individual y colectivamente soluciones innovadoras.**

El medioambiente constituye un sistema complejo de gran importancia para nuestro bienestar y para nuestro futuro, cuyo equilibrio y conservación se enfrenta a un gran número de retos. Las actividades humanas producen transformaciones en el medio natural que la mayoría de las veces van acompañadas de graves impactos ambientales. Las actividades agrícolas y ganaderas intensivas, la pesca indiscriminada, la producción y el consumo de energías no renovables, la urbanización incontrolada, la contaminación

del agua, del suelo y de la atmósfera, la deforestación, el calentamiento global, la reducción de la biodiversidad y otros muchos, forman parte de la larga lista de graves problemas que tanto la sociedad como cada individuo debe analizar con sentido crítico y participar en la lucha para encontrar soluciones que los puedan resolver.

Los conflictos ambientales que afronta actualmente nuestra sociedad suelen estar referidos a la realización de proyectos y al uso de los recursos, produciendo enfrentamientos por el acceso a los mismos, así como por su uso y distribución. Es importante que el alumnado entienda que estos conflictos deben ser resueltos con soluciones innovadoras, con acciones ambiciosas y tempranas que mitiguen la destrucción del medioambiente, y en las que deben participar los individuos y los diversos sectores económicos, sociales y políticos, buscando soluciones sostenibles. Desarrollar habilidades colaborativas en torno a esta competencia específica es relevante, teniendo en cuenta que se abordan problemáticas de trascendencia social y comunitaria que no pueden ser abordadas desde la individualidad.

El alumnado debe valorar de forma crítica su comportamiento como colectivo de consumidores, usuarios y posibles generadores de problemas ambientales, para lo cual es necesario que conozca y analice los impactos asociados a determinadas actividades. Este conocimiento puede estimular la generación de iniciativas tanto en su entorno como fuera de él, participando activamente en acciones que propicien el consumo responsable y el bienestar social, así como la búsqueda de soluciones en los conflictos ambientales que se produzcan en su entorno.

Al finalizar el estudio de la materia, el alumnado, mediante la exploración de las causas y consecuencias de los impactos ambientales, podrá comprender que las relaciones entre los sistemas ambientales y las sociedades son diversas, cambiantes y muy complejas. Además, podrá plantear acciones y soluciones innovadoras, individual y colectivamente, para mejorar la salud ambiental de nuestro planeta y hacer un uso sostenible de los recursos.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia; con competencias específicas de otras materias de la etapa, y entre la materia y las competencias clave. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

La competencia específica 1 está relacionada con la capacidad de identificar, localizar y seleccionar la información relevante para los procesos ambientales, de modo que se pueda hacer una valoración crítica de la misma. También conecta con las demás en el sentido de que analizar los complejos problemas ambientales requiere el dominio del método científico como herramienta habitual de trabajo. La competencia específica 2 es esencial también para el desarrollo del resto, ya que buscar y utilizar estrategias en la resolución de problemas, analizando críticamente las soluciones, permite estudiar las complejas interrelaciones que se establecen en el planeta entre sus diferentes

elementos. Las competencias específicas 3, 4 y 5 se apoyan en las dos primeras competencias de esta misma materia, ya que involucran el aprendizaje, movilización y articulación de los mismos saberes básicos, se despliegan habitualmente en el mismo tipo de situaciones y, en consecuencia, conviene aprenderlas y ejercitarlas de manera conjunta a partir de actividades de aprendizaje de carácter global (búsqueda de información, transmisión y análisis crítico de la misma, resolución de problemas, etc.).

Las competencias específicas de la materia tienen conexión con algunas de las competencias específicas de otras materias de Bachillerato. Con la materia de Lengua Castellana y Literatura, especialmente en todo lo relacionado con las competencia específica 2 y competencia específica 5, que se centran en el empleo correcto y coherente de la lengua para interpretar y transmitir información pudiendo argumentar sobre ella. La materia de Matemáticas comparte la esencia de algunas de las competencias de Ecología y sostenibilidad. Tal es el caso de la necesidad de formular y comprobar conjeturas sencillas de forma autónoma, reconociendo el valor del razonamiento y la argumentación para generar nuevo conocimiento; la capacidad para interpretar datos científicos y argumentar sobre ellos, y la necesidad de utilizar el pensamiento computacional organizando datos, reconociendo patrones, interpretando, modificando y creando algoritmos para modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz. También puede establecerse una relación con Tecnología e Ingeniería, ya que en la competencia específica 2 de la materia se trabaja la selección de materiales, aplicando criterios técnicos y de sostenibilidad para fabricar productos de calidad y elaborar estudios de impacto que den respuesta a problemas y tareas planteados con un enfoque ético y responsable. Con la materia de Geografía podemos encontrar una clara conexión, ya que en ella se aborda el estudio de las causas y consecuencias de la globalización y se promueve el respeto a la dignidad humana y al medioambiente como base de una ciudadanía global. La materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial se relaciona con Ecología y Sostenibilidad Ambiental porque en ella se trabaja también para identificar y valorar los retos a los que se enfrenta la economía en el mundo globalizado y busca que alumnos y alumnas sean capaces de proponer iniciativas que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad. Por último, destacaremos la relación existente entre esta materia y la de Geología y Ciencias Ambientales, que, en varias de sus competencias, aborda el trabajo de los diferentes aspectos relacionados con el método científico o bien profundiza en el análisis de los impactos de determinadas acciones sobre el medioambiente, tanto realizando observaciones de campo como empleando datos obtenidos de diferentes fuentes de información con la finalidad de promover y adoptar hábitos de vida saludable.

Las competencias específicas de Ecología y Sostenibilidad Ambiental contribuyen al desarrollo de las competencias clave. En cuanto a la competencia en comunicación lingüística, se conectan con los descriptores que se centran en el empleo coherente, adecuado y correcto de la lengua castellana por parte del alumnado, o en su capacidad para constatar de forma autónoma la información procedente de diferentes fuentes y expresarla de forma oral, escrita y multimodal con fluidez, coherencia y corrección para crear conocimiento y argumentar sus opiniones. En este mismo sentido pueden conectarse con la competencia plurilingüe, que se basa en el uso eficaz de una o más lenguas para responder a las necesidades comunicativas. Así mismo, las competencias

específicas de esta materia presentan una clara relación con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM), ya que en sus descriptores se alude a la capacidad del alumnado de interpretar y transmitir datos de diferentes orígenes haciendo un uso crítico y analítico de los mismos, o al empleo de métodos lógicos, inductivos y deductivos, propios del razonamiento matemático para la resolución de problemas, y a la capacidad de utilizar el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren alrededor, planteando preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación. Con respecto a la competencia personal, social y de aprender a aprender, las competencias específicas de la materia conectan con los descriptores que se centran en el tratamiento crítico de informaciones e ideas de los medios de comunicación o por cuanto se espera que, al final del curso, el alumnado sea capaz de realizar autoevaluaciones de su proceso de aprendizaje buscando en fuentes fiables para sostener sus argumentos, transmitir los conocimientos aprendidos y proponer, de este modo, ideas creativas con las que resolver problemas con autonomía. En relación a esta misma competencia, podemos encontrar una nueva conexión con la materia de Ecología y Sostenibilidad Ambiental, ya que en el descriptor cuatro establece, al igual que en varias de las competencias de esta materia, que los alumnos al finalizar el Bachillerato deben ser capaces de adoptar de forma autónoma un estilo de vida sostenible y atender al bienestar físico y mental propio y de los demás, buscando y ofreciendo apoyo en la sociedad para construir un mundo más saludable. Existe igualmente una clara relación con el descriptor 4 de la competencia ciudadana en el que, del mismo modo que en la materia, se trabajan los aspectos relacionados con el impacto de nuestro estilo de vida con el entorno, se analiza la huella ecológica de las acciones humanas y se busca conseguir un compromiso ético y ecosocialmente responsable con actividades y hábitos que conduzcan al logro de los ODS y la lucha contra el cambio climático. Además, otra conexión destacable se produce con la competencia digital, pues los proyectos de investigación requieren del uso de herramientas o plataformas virtuales para comunicarse, trabajar y colaborar a la hora de compartir contenidos, datos e información, así como para gestionar de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva. Una última conexión relevante es la que presenta la materia con los descriptores de la competencia ciudadana, en los que se busca potenciar entre el alumnado la capacidad de afrontar retos con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y comprobando, mediante el uso de las herramientas y técnicas adquiridas en la etapa, el impacto que estos puedan tener en el entorno tanto personal como profesional.

## **SABERES BÁSICOS**

Actualmente el estudio de las relaciones ecológicas que se dan en el planeta, así como de nuestra forma de relacionarnos con ellas, son indispensables para comprender el mundo que nos rodea y sus transformaciones. En los medios de comunicación aparecen continuamente temas relacionados con el cambio climático, el desarrollo sostenible, los riesgos naturales, la contaminación, y muchos otros de los que el alumnado ha oído hablar y que podrá comprender gracias al conocimiento científico de esta materia.

Con la materia de Ecología y Sostenibilidad Ambiental se persigue alcanzar las

competencias específicas, asentando y ampliando los saberes en relación con el medioambiente ya adquiridos en la Educación Secundaria Obligatoria, y en su caso en el Bachillerato. Desde una lógica disciplinar, los saberes propuestos son los que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda entender los aspectos fundamentales del funcionamiento de los sistemas terrestres y su relación con la sociedad, de manera que pueda plantear soluciones a la problemática ambiental actual. Desde una lógica competencial, la selección que se presenta pretende hacer hincapié en los retos del siglo XXI (consumo responsable, respeto al medioambiente, vida saludable, confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, etc.) y buscan contribuir a la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado.

Los saberes básicos se encuentran estructurados en cuatro bloques. El orden que siguen los mismos no es indicativo del orden en el que se deben impartir; queda a la elección del profesorado un enfoque que incorpore de forma óptima las estrategias de aprendizaje y enseñanza que mejor se adapten a las circunstancias particulares del centro y del alumnado. El bloque A, «Fundamentos de sistemas ambientales», pretende hacer una introducción a la teoría de sistemas y al concepto de sostenibilidad a través de su desarrollo histórico. El bloque B, «Ecosistemas y diversidad», hace un análisis de la estructura y dinámica de los ecosistemas, con especial atención a la biodiversidad y a la pérdida de esta. El bloque C, «La Tierra como sistema», es el más amplio y aborda todos los subsistemas terrestres, tanto desde el punto de vista de su estructura, funcionamiento e interacciones como de la problemática derivada de la intervención humana sobre los mismos. Por último, el bloque D, «Proyecto de investigación», es el eje sobre el que deben girar todos los demás bloques, de manera que el alumnado finalice el curso habiendo desarrollado al menos un proyecto de investigación relacionado con alguno o algunos de los restantes bloques.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. Fundamentos de sistemas ambientales.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. Fundamentos de sistemas.	A.1.1. Sistemas y modelos.
	A.1.2. La Tierra como sistema. Interacciones con el subsistema humano (sociosistema).



A.2. Sostenibilidad.	A.2.1. Desarrollo histórico del movimiento ambientalista. Principales cumbres medioambientales.
	A.2.2. Modelos de desarrollo: incontrolado, conservacionista, sostenible.
	A.2.3. Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). La agenda 2030.
	A.2.4. Principios operativos de sostenibilidad.
	A.2.5. Economía circular. Estrategia de economía verde y circular de Extremadura.
	A.2.6. Capacidad de carga global y huella ecológica.

## Bloque B. Ecosistemas y biodiversidad.

<b>2.º Bachillerato</b>	
B.1. Ecología.	B.1.1. Especies y poblaciones.
	B.1.2. Comunidades y ecosistemas.
	B.1.3. Dinámica de los ecosistemas. Flujos de materia y energía.
	B.1.4. Biomas, regiones biogeográficas y ecorregiones.
	B.1.5. Adaptaciones de los seres vivos al medio. Influencia del cambio climático.
	B.1.6. Técnicas de estudio de los ecosistemas.
B.2. Biodiversidad y conservación.	B.2.1. Introducción a la biodiversidad.
	B.2.2. Orígenes de la biodiversidad.
	B.2.3. Medida de la biodiversidad.

	B.2.4. Amenazas a la biodiversidad. Especies invasoras.
	B.2.5. Conservación de la biodiversidad.
	B.2.6. Especies vegetales y animales amenazadas en Extremadura.

### Bloque C. La Tierra como sistema.

	2.º Bachillerato
C.1. Agua y sistemas de producción de alimentos acuáticos.	C.1.1. Introducción a la estructura y la dinámica de los sistemas acuáticos.
	C.1.2. Acceso al agua dulce.
	C.1.3. Contaminación del agua.
	C.1.4. Potabilización y depuración del agua.
	C.1.5. Sistemas de producción de alimentos acuáticos.
C.2. Sistemas atmosféricos.	C.2.1. Introducción a la estructura, la dinámica y el papel de la atmósfera.
	C.2.2. Ozono estratosférico.
	C.2.3. Nieblas contaminantes fotoquímicas.
	C.2.4. Deposición seca y lluvia ácida.
C.3. Cambio climático y producción de energía.	C.3.1. Opciones y seguridad energética.
	C.3.2. Plan Extremeño Integrado de Energía y Clima.
	C.3.3. Cambio climático: causas y efectos.
	C.3.4. Cambio climático: mitigación y adaptación.
	C.4.1. Introducción a los sistemas edáficos.

C.4. Sistemas edáficos y sistemas de producción de alimentos terrestres.	C.4.2. Sistemas de producción de alimentos terrestres y opciones de alimentación.
	C.4.3. Degradación y conservación del suelo.
C.5. Sistemas humanos y uso de los recursos.	C.5.1. Dinámica de las poblaciones humanas.
	C.5.2. Uso de recursos en la sociedad.
	C.5.3. Residuos sólidos urbanos. Gestión.
	C.5.4. Capacidad de carga de la población humana.
	C.5.5. Impactos ambientales.
C.6. Protección medioambiental.	C.6.1. Figuras de protección de la naturaleza.
	C.6.2. RENPEX (Red de Espacios Naturales Protegidos de Extremadura).

#### **Bloque D. Proyecto de investigación.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
D.1. Metodología científica.	D.1.1. El método científico y las técnicas de investigación.
	D.1.2. Técnicas para la recogida de ideas. Búsqueda de información.
	D.1.3. Fuentes de información; derechos y licencias; el plagio.
	D.1.4. Planteamiento de hipótesis.
D.2. Diseño y estructura de un proyecto de investigación sobre los bloques anteriores.	D.2.1. Elección del tema y concreción de objetivos.
	D.2.2. Revisión del estado de la cuestión.
	D.2.3. Plan de trabajo. Cronograma.
	D.2.4. Transformación de la investigación en informe. Redacción del trabajo.

	D.2.5. Conclusiones generales.
	D.2.6. Difusión de los resultados: exposición, elaboración de publicaciones, comunicaciones, pósteres, etc.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación a la materia de Ecología y Sostenibilidad Ambiental.

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, pues están encaminadas a la adquisición de las competencias específicas.

Como principio básico general en todas las situaciones que se diseñen debe tenerse presente la importancia de incorporar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), enfoque que busca una inclusión real en el aula mediante la representación de contenidos accesibles y motivantes, así como el diseño de experiencias en las que todo el alumnado pueda demostrar lo aprendido.

El desarrollo del currículo de las diferentes materias del Bachillerato, y en concreto de la materia Ecología y Sostenibilidad Ambiental, debe conseguir que el alumnado se muestre competente para afrontar los retos del siglo XXI. Se fomentarán los estilos de vida sostenibles y saludables y el profundo respeto por el medioambiente, haciendo que el alumnado adquiera un compromiso ciudadano para el equilibrio social, económico y medioambiental. La confianza en el conocimiento como motor del desarrollo debe ser eje fundamental del diseño de las actividades de aprendizaje en la materia.

Las situaciones de aprendizaje serán realmente significativas para el alumnado si parten de sus experiencias e intereses, de su realidad más próxima, y posteriormente les permiten hacer extrapolaciones a contextos más amplios, analizando así tanto la problemática ambiental local como la global. La metodología didáctica que se utilice debe ser activa y reconocer al alumnado como agente de su propio aprendizaje, con el planteamiento de tareas complejas en las que movilice una serie de recursos y saberes para resolver dichas situaciones y llevar a cabo comportamientos proecológicos. Los procesos de aprendizaje deben permitir que el alumnado, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones, de manera progresiva y guiada por el docente, tome conciencia de su proceso de aprendizaje y pueda saber en qué situaciones se siente más competente y en cuáles aún debe mejorar. Un aspecto esencial en el desarrollo de las experiencias educativas medioambientales es establecer conexiones con otros contextos educativos fuera del centro educativo, ya que esto permitirá enriquecer la comprensión del aspecto que se está tratando.

El enfoque sistémico es la base de la materia. Mediante él se permite establecer conexiones con otras materias, se profundiza en la comprensión de los ecosistemas complejos y dinámicos, se integran contenidos nuevos con conocimientos previos ya existentes y se consigue entender la problemática ambiental asociada a las decisiones políticas, sociales, económicas, etc. Por otra parte, al tratarse la Ecología y Sostenibilidad Ambiental de una materia con un marcado carácter interdisciplinar, se recomienda abordarla de una manera práctica basada en la resolución de problemas y en la realización de proyectos e investigaciones fomentando la colaboración y no solo el trabajo individual. Es importante plantear actividades que favorezcan la capacidad del alumno para aprender por sí mismo. Además, es conveniente conectarla de forma significativa tanto con la realidad del alumnado como con otras disciplinas, estén estas vinculadas a las ciencias o no (Economía, Geografía e Historia, Filosofía, etc.).

En la materia de Ecología y Sostenibilidad Ambiental las situaciones de aprendizaje deben fomentar el uso del método científico como herramienta fundamental de trabajo. La materia debe tener un eminente carácter práctico y orientado a formar al alumnado en capacidades propias del conocimiento científico, como son las de búsqueda, selección y tratamiento de la información, elaboración de hipótesis explicativas y su contraste empírico, argumentación, comunicación y transferencia del conocimiento. Por ello, el bloque de saberes básicos D, «Proyecto de investigación», debe ser el eje central de la materia. El alumnado, basándose en los saberes del resto de bloques, deberá diseñar y ejecutar pequeños proyectos de investigación que busquen la resolución de problemas, propongan medidas innovadoras, etc. Además, siguiendo la práctica habitual de los congresos científicos, presentará un trabajo que defenderá oralmente o bien expondrá y explicará mediante la elaboración de un póster científico, comunicación o similar.

Los proyectos de investigación permiten poner en práctica situaciones de aprendizaje en las que el alumnado trabaje en grupo, ya que el trabajo científico es colaborativo. De esta manera se desarrolla la empatía, la autoestima y la solidaridad. Además, el trabajo entre iguales contribuye a modelar la gestión socioemocional del alumnado a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista y mediante la identificación y regulación de emociones, con la utilización del debate y el método dialógico. El uso del trabajo individual se hace necesario en muchas situaciones de aprendizaje y no se opone al trabajo en grupo. Además, en estos proyectos los estudiantes pueden elegir expresarse en diferentes formatos (audiovisual, iconográfico, oral, escrito, etc.) y deben usar las TIC, empleando distintas formas de representación, comunicación y acción para argumentar las conclusiones que han obtenido. El profesorado deberá graduar la ayuda que prestará a los alumnos durante el proceso de trabajo y en la elaboración de las conclusiones, proporcionándoles retroalimentación, estableciendo metas adecuadas e implicando al alumnado en la planificación, reflexión y toma de decisiones de las actividades.

Las situaciones de aprendizaje se desarrollan en distintos espacios más allá del aula ordinaria. El laboratorio es un lugar de referencia ya que en él se pueden realizar observaciones muy diversas, así como diseñar y poner en práctica distintas experiencias para el alumnado. El trabajo de campo en entornos naturales y sociales próximos a la

realidad del alumnado va a permitir conocer y evaluar de primera mano el impacto humano en el medioambiente, despertando en muchos casos la conciencia ecológica y social. Por último, la colaboración de agentes externos en el diseño e impartición de las situaciones de aprendizaje es altamente recomendable. Entre estos agentes podemos citar las ONG, expertos medioambientales, profesionales sanitarios, etc.

Las ferias de ciencias o concursos científicos para estudiantes son puntos de partida ideales para identificar proyectos relacionados con el entorno. El conocimiento, estudio y posterior debate de proyectos medioambientales de organismos públicos o entes privados con repercusión local, regional, nacional, etc., son otro punto de partida para la realización de propios microproyectos de sostenibilidad. Por ejemplo, aquellos referidos a transporte sostenible, reutilización de recursos, reciclado de materiales, etc. La implicación en diferentes iniciativas de colaboración ciudadana en temas medioambientales es también otro marco ideal para plantear proyectos de aprendizaje y servicio (APS). El alumnado, mediante estos proyectos, desarrolla sus habilidades científicas, su conocimiento crítico y de concienciación ante los problemas sociales y medioambientales de su entorno más cercano, y realiza propuestas propias e innovadoras para solucionarlos.

La participación de los centros en redes, como FabLabs, fomentará el trabajo interdisciplinar en las materias STEAM (acrónimo en inglés de *Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*) teniendo en cuenta la perspectiva de género y permitiendo el desarrollo del pensamiento creativo y computacional según los diferentes ritmos de aprendizaje y capacidades del alumnado, lo cual facilitará el desarrollo de múltiples aplicaciones en el estudio de la ecología y el medioambiente. Estas situaciones de aprendizaje son especialmente adecuadas para fomentar la creatividad, respetar el ritmo de aprendizaje de cada alumno, eliminar barreras comunicativas, sensoriales, cognitivas y emocionales, así como preparar al alumnado para aplicar lo aprendido a cualquier otro contexto.

La observación y evaluación del proceso de adquisición de competencias por parte de nuestro alumnado en las diferentes situaciones de aprendizaje debe tener siempre una finalidad formativa y para ello es esencial que esté integrada de modo permanente en ellas. Se evaluará tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, con sus fortalezas y debilidades, como el resultado del aprendizaje. Esto permitirá que de modo permanente se revisen y analicen los objetivos previstos, las metodologías empleadas, los retos planteados o las ayudas que les estamos proporcionando. La evaluación en todo momento se orienta a desarrollar las estrategias necesarias para alcanzar un aprendizaje y pensamiento autónomo. Los procedimientos de heteroevaluación (del propio docente), coevaluación (de los compañeros) y autoevaluación deberán estar incardinados en toda situación de aprendizaje a través de distintos procedimientos e instrumentos.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Analizar críticamente conceptos y procesos relacionados con los saberes de la materia de Ecología y Sostenibilidad Ambiental, seleccionando, organizando e interpretando la información en diversos formatos como mapas, modelos, diagramas de flujo u otros.

Criterio 1.2. Contrastar y justificar la veracidad de información relacionada con los saberes de la materia utilizando fuentes fiables, aportando datos y adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

Criterio 1.3. Argumentar sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia, considerando los puntos fuertes y débiles de diferentes posturas de forma razonada y con actitud, receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

Criterio 1.4. Crear contenidos relacionados con los saberes de la materia, localizando y citando fuentes de forma adecuada, respetando las licencias y los derechos de autoría.

Criterio 1.5. Comunicar informaciones u opiniones razonadas relacionadas con los saberes de la materia, transmitiéndolas de forma clara y rigurosa, utilizando el vocabulario y formato adecuado, y respondiendo con precisión a las cuestiones que puedan surgir durante la exposición.

## **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Explicar fenómenos relacionados con los saberes de la materia de Ecología y Sostenibilidad Ambiental a través del planteamiento y resolución de problemas individual o colectivamente, buscando y utilizando las estrategias y recursos adecuados.

Criterio 2.2. Analizar críticamente la solución a un problema relacionado con los saberes de la materia de Ecología y Sostenibilidad Ambiental y reformular los procedimientos utilizados o conclusiones si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados o encontrados con posterioridad.

## **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Promover y adoptar estilos de vida sostenibles a partir del análisis de los diferentes tipos de recursos y sus posibles usos, partiendo de la información obtenida en diferentes formatos o de observaciones de campo.

Criterio 3.2. Relacionar el impacto de la explotación de determinados recursos con el deterioro medioambiental, argumentando sobre la importancia de su consumo y aprovechamiento responsables.

## **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Analizar las causas y consecuencias ecológicas, sociales y económicas de los principales problemas medioambientales desde una perspectiva global, concibiéndolos como grandes retos de la humanidad basándose en datos científicos y en los saberes de la materia.

Criterio 4.2. Proponer y poner en práctica estilos de vida e iniciativas sostenibles y saludables a nivel local o global y argumentar sobre sus efectos positivos y la urgencia de adoptarlos basándose en los saberes de la materia de Ecología y Sostenibilidad Ambiental.

Criterio 4.3. Describir la dinámica de los ecosistemas determinando los problemas que se producen cuando las acciones humanas interfieren sobre ellos.

Criterio 4.4. Defender el uso responsable y la gestión sostenible de los recursos naturales frente a actitudes consumistas y negacionistas, argumentando con criterios científicos sus propuestas.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Valorar razonadamente la influencia que los modelos de desarrollo económico han tenido en cada uno de los diferentes impactos que afectan al planeta.

Criterio 5.2. Analizar críticamente la influencia que los hábitos de consumo de la sociedad tienen tanto en el agotamiento de recursos como en la acumulación de residuos en nuestro planeta.

Criterio 5.3. Potenciar el uso responsable y la gestión sostenible e innovadora de los recursos naturales frente a actitudes consumistas y negacionistas, argumentando con criterios científicos sus propuestas.

Criterio 5.4. Valorar las repercusiones, tanto positivas como negativas, que algunas decisiones políticas o económicas puedan tener sobre el medioambiente.

Criterio 5.5. Proponer, individual y colectivamente, medidas y soluciones innovadoras para mejorar el medioambiente.



## ECONOMÍA

La economía es una ciencia social que tiene como objeto de estudio al individuo y a la sociedad en sus interacciones económicas. Estos procesos son complejos y difíciles de predecir por los continuos cambios que se producen en nuestra sociedad actual y la necesidad de controlar los efectos secundarios que produce el desarrollo. Es por tanto fundamental desarrollar en el alumnado una cultura y un pensamiento económicos, que permitan comprender y tomar decisiones para afrontar los retos del siglo XXI como ciudadanos responsables.

Nuestra realidad es incierta, pero ofrece multitud de posibilidades. Vivimos en una etapa de profundas transformaciones aceleradas por la incorporación de las nuevas tecnologías y por la importancia creciente de los efectos de la actividad humana en el medioambiente. Nuestra sociedad disfruta de un progreso económico único que, sin embargo, genera niveles de pobreza no deseables, un exceso de contaminación, un incremento de la desigualdad y un envejecimiento generalizado dentro de los países avanzados. La globalización actual no se puede entender sin la digitalización cotidiana, individual y colectiva, que está cambiando no solo la estructura productiva global y la estructura económica y financiera, sino también la sociedad en su conjunto.

Nuestro planeta está interconectado de múltiples maneras: económica, medioambiental y socialmente, entre otras. Somos responsables del impacto de nuestras decisiones, tanto individuales como colectivas, en el mundo. Hace falta conocer y tomar conciencia de cómo nuestras formas de vida tienen un impacto sobre el clima, la biodiversidad y las propias sociedades humanas. Esta reflexión está presente en todos los países del mundo y ha dado como fruto el compromiso que suponen los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como intento de enfrentarse conjuntamente a los principales desafíos del futuro. La educación es un instrumento fundamental para llevar a la realidad ese compromiso y, en este sentido, la formación económica ayuda a comprender desde su perspectiva cuáles son esos desafíos y de qué modo afrontarlos.

Entender la realidad desde un punto de vista económico 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. Cuanto mejor comprendamos el mundo en el que vivimos, más capaces seremos de tomar decisiones que nos permitan mejorar nuestra vida, la sociedad y el entorno.

La materia de Economía tiene como finalidad proporcionar al alumnado un conocimiento de la realidad económica de carácter introductorio, al mismo tiempo que riguroso y útil. Para ello se estructura en tres ejes centrales que permitirían la adquisición de las competencias específicas establecidas para ella.

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, lo que hace necesario el desarrollo de nuevas herramientas que faciliten la toma de decisiones.

A través del estudio de estos ejes mencionados se pretende proporcionar al alumnado, de manera introductoria, los 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 económicas y financieras. Para ello, el enfoque de esta materia permite conocer y poner en práctica métodos para el análisis económico que se utilizan también en otras ciencias sociales. Se trata de comprender y utilizar el método científico, la modelización, el análisis coste-beneficio y el método experimental en economía. El conocimiento y el uso de estos métodos, a través de la realización de propuestas reales, permitirá a los estudiantes, por un lado, entender cómo se investiga, se analiza la realidad económica y se llevan a cabo propuestas de intervención sobre la misma y, por otro lado, desarrollar un método de estudio del entorno económico y asumir una actitud proactiva que los predisponga a intervenir sobre la realidad para mejorarla.

Economía de primero de Bachillerato tiene conexión con Economía y Emprendimiento de cuarto de ESO, que sirve como introducción para que el alumnado afronte con garantías esta materia. También con la materia de Empresa y Diseño de Negocio (que se imparte en segundo curso de Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales), la cual le permitirá profundizar en el mundo empresarial. Asimismo, puede encontrar continuidad con cualquier otra materia de carácter optativo que se pueda diseñar desde la administración educativa o el propio centro que desarrolle algunas de las competencias específicas de esta materia.

La presente materia está planteada para el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y trata de aproximar al alumnado al conocimiento de la economía de manera introductoria, para que sirva de base no solo a aquellos alumnos y alumnas que decidan estudiar posteriormente esta disciplina, sino también para quienes orienten su itinerario académico en otra dirección y deseen adquirir una cultura económica general necesaria para ser ciudadanos competentes, formados e informados en este ámbito.

Los saberes básicos se organizan en cinco bloques. Profundizar en los mismos corresponderá a estudios posteriores, mientras que en esta materia el objetivo es que

el alumnado tome un primer contacto con los saberes de economía, los comprenda y los relacione, adquiriendo una visión global e integradora.

El primero de esos bloques se relaciona con las decisiones económicas a partir del análisis de la realidad. El segundo y el tercero se vinculan al conocimiento y al uso de herramientas que permitan al alumnado entender la realidad económica desde una perspectiva tanto microeconómica 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.

Se pretende la concreción curricular en situaciones de aprendizajes desde una perspectiva teórico-práctica aplicando los saberes al análisis de casos e investigaciones sobre la realidad socioeconómica y usando para ello métodos y procedimientos rigurosos de observación e investigación. Partir del estudio de la realidad desde una perspectiva económica, teniendo presente su interconexión con otras disciplinas, permitirá al alumnado tomar decisiones fundamentadas y proponer iniciativas que puedan dar soluciones a los nuevos retos que plantea la sociedad del siglo XXI.

Los criterios de evaluación establecidos para esta materia van dirigidos a conocer el grado de desarrollo competencial que el alumnado haya adquirido, esto es, el desempeño a nivel cognitivo, instrumental y actitudinal, respecto a los saberes propuestos que serán aplicados a los ámbitos personal, social y académico con una futura proyección profesional.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Analizar la repercusión en los distintos sectores y agentes económicos, comprendiendo y valorando la importancia de adoptar decisiones en el ámbito económico (particularmente en los procesos de integración económica) de manera individual o colectiva, comparando soluciones alternativas que ofrecen los diferentes sistemas económicos, para conseguir visualizar de forma sencilla la realidad económica actual.**

Ser conscientes de la realidad actual desde una perspectiva económica permite comprender mejor nuestro comportamiento a la hora de tomar decisiones responsables, ya sea de forma individual, en la búsqueda de la satisfacción de necesidades propias, o colectiva, en la distribución equitativa de los recursos.

El problema económico surge de la escasez de recursos y las necesidades ilimitadas, siendo necesario analizar cómo afecta a los diferentes agentes y sectores, así como las soluciones alternativas al mismo que proponen los distintos sistemas económicos, aprendiendo a valorar con espíritu crítico las ventajas e inconvenientes de cada uno de ellos.

Asimismo, es necesario reflexionar sobre cómo la globalización y los procesos de cooperación e integración económica están modificando no solo la estructura productiva global, sino también la estructura económica y la propia sociedad en su conjunto.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de obtener conclusiones de forma autónoma sobre los diferentes sistemas económicos, sus elementos y relaciones, partiendo del análisis de los datos, y evaluando su fiabilidad y las fuentes de que provienen.

**2. Analizar la repercusión y representar el funcionamiento del mercado de competencia perfecta, para conocer los tipos de mercados que se dan en la realidad analizando sus fallos, valorando la repercusión de estos en el entorno y facilitando la toma de decisiones, tanto individuales como colectivas, en el ámbito microeconómico, usando métodos matemáticos y económicos que disminuyan el riesgo.**

Los alumnos y las alumnas deben conocer y comprender uno de los aspectos más relevantes de la realidad económica que los rodea y entender el funcionamiento del mercado. Para ello se parte de un modelo simplificador de esa realidad que facilite su comprensión para, a continuación, analizar las diferentes estructuras del mercado, así como los distintos modelos de competencia, de tal forma que puedan interpretar las diferencias entre ellos. Así, serán capaces de detectar y analizar los fallos y límites del mercado real con espíritu crítico.

Fallos de mercado como la inestabilidad de los ciclos económicos, la existencia de bienes públicos, las externalidades, la competencia imperfecta y la distribución desigual de la renta, explican la necesidad de intervenir en el funcionamiento de la economía a través de diversas medidas de política económica. Por todo esto es importante saber reconocer el papel regulador que tiene la intervención del sector público y las medidas de política económica y fiscal que llevan a cabo. Su conocimiento les permitirá reflexionar sobre los efectos que esas políticas tienen en la igualdad de oportunidades, el crecimiento y la redistribución de la renta, así como valorar los beneficios que proporciona el Estado de bienestar y analizar su supervivencia frente a los desafíos del siglo XXI.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de entender el funcionamiento del mercado y las relaciones tanto entre sus elementos como sus limitaciones mediante modelos y herramientas gráficas.

**3. Distinguir y valorar el papel de los distintos agentes económicos que intervienen en el flujo circular de la renta, usando modelos económicos y reconociendo con sentido crítico, los beneficios y costes que genera, para determinar cómo se produce el desarrollo económico, tanto de los agentes como de las sociedades de las que forman parte, y su relación con el bienestar de la sociedad, así como su cuantificación a través de indicadores macroeconómicos relacionados con la producción, la renta y el mercado laboral.**

Para entender la realidad económica desde un punto de vista macroeconómico es preciso analizar el papel que los distintos agentes económicos (familias, empresas y el Estado) juegan en el desarrollo económico y en el bienestar de la sociedad.

En este proceso de desarrollo y bienestar de la sociedad, los alumnos y las alumnas deben ser capaces de observar y valorar, con espíritu crítico, las ventajas que produce este crecimiento derivado del flujo de la renta, pues, aunque genera muchos beneficios, también produce desequilibrios (sociales, medioambientales y de desarrollo). Conocer y valorar estos desequilibrios permitirá que el alumnado adquiera los saberes necesarios para plantear alternativas y vías de solución a situaciones problemáticas.

Desde la perspectiva macroeconómica, toda esta capacidad de crecimiento, desarrollo y bienestar se puede cuantificar mediante una serie de indicadores macroeconómicos que se difunden continuamente a través de distintos medios de comunicación.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de comprender y entender los problemas a los que se enfrentan las sociedades modernas para mantener su crecimiento sostenible ante las exigencias individuales y colectivas actuales.

**4. Analizar los elementos y comprender el funcionamiento del sistema financiero, valorando los fallos o limitaciones que han conducido a graves crisis internacionales en la historia reciente y sus efectos sobre la economía real y personal, analizando los elementos que intervienen en las decisiones financieras relacionadas con la inversión, el ahorro, los productos financieros y la búsqueda de fuentes de financiación, actuando de manera responsable y autónoma en sus propias finanzas, y reduciendo el riesgo de estas decisiones mediante la utilización de sencillas herramientas financieras y matemáticas.**

Teniendo en cuenta que las necesidades económicas son distintas a lo largo de la vida, será necesario que el alumnado conozca el funcionamiento del sistema financiero y los productos que ofrece relacionados con la inversión, el ahorro, el endeudamiento, los seguros, etc., para mejorar su competencia a la hora de adoptar decisiones financieras y planificar y gestionar con autonomía los gastos personales. Asimismo, es importante que comprenda hacia dónde se dirige y evoluciona el sistema financiero, (cadenas de bloques o *blockchain*, criptomonedas, etc.), así como los problemas que se plantean actualmente en este ámbito relacionados, por ejemplo, con la ciberseguridad.

Además, es preciso que el alumnado conozca herramientas que le permitan analizar y valorar las políticas monetarias y entender sus efectos sobre la inflación, el crecimiento y el bienestar, dentro del marco financiero actual.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de usar herramientas para gestionar sus finanzas personales, seleccionando entre las ofertas de productos del mercado financiero aquellas que mejor se ajusten a sus necesidades, asumiendo sus decisiones de forma autónoma y gestionando el riesgo de la operación.

**5. Identificar, comprender y valorar los retos y desafíos a los que se enfrenta la economía actual, analizando el impacto de la integración y globalización económica, la nueva economía y la revolución digital, para proponer iniciativas que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad, valorando los cambios sobre los individuos y sociedades.**

La economía actual se enfrenta a retos y desafíos importantes dentro de un contexto globalizado donde las relaciones económicas son cada vez más complejas. Es muy importante en este nuevo contexto saber reconocer el impacto que la nueva economía y la revolución digital van a suponer sobre el empleo y la distribución de la renta.

El alumnado debe valorar de forma crítica su comportamiento como futuros consumidores, usuarios y generadores de renta. Para ello es necesario que conozca y comprenda aspectos sobre la huella de la globalización y los problemas asociados como, por ejemplo, el desempleo, el agotamiento de recursos, la pobreza o el consumismo. Adquirir estos conocimientos le va proporcionar la base teórica necesaria para estimular iniciativas dentro de su entorno más próximo y llevar a cabo acciones que propicien la igualdad, el consumo responsable, la mejora continua y el bienestar social, participando activamente en la economía.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de conocer los retos actuales de la economía actual para generar propuestas o ideas, de forma individual o colectiva, que resuelvan los retos planteados.

**6. Utilizar adecuadamente herramientas del análisis económico basadas en el estudio de casos, la investigación, la experimentación y la simulación, teniendo en cuenta los factores que condicionan las decisiones de los agentes económicos, para plantear soluciones sencillas y sostenibles ante problemas económicos actuales, que respondan a necesidades individuales y colectivas.**

El estudio de la realidad socioeconómica es complejo. De ahí la importancia de disponer de diversos métodos de análisis de esta realidad que permitan una comprensión más profunda de la misma y 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.

Es importante que el alumnado aprenda a utilizar herramientas propias de la economía experimental, como, por ejemplo, diseñando y poniendo en marcha experimentos económicos sencillos sobre cuestiones cercanas, analizando el coste-beneficio en un proyecto de carácter económico-empresarial básico o, simplemente, haciendo un estudio de casos sobre la realidad económica aplicando el método científico.

Por otra parte, también es interesante que sepan analizar la realidad económica desde la perspectiva de la economía del comportamiento, por lo que tendrán que observar, además de los aspectos económicos, otros factores de carácter sociológico, psicológico o emocional, para ofrecer respuestas a problemas actuales.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de generar, mediante diversas herramientas y modelos económicos, soluciones a los problemas económicos aportando propuestas propias a los mismos.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Las competencias específicas de la materia están diseñadas y secuenciadas con coherencia, de modo que contribuyan de manera efectiva a que el alumnado alcance las competencias clave para desenvolverse en una sociedad como la actual. Así, se establecen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, con otras materias y con las competencias clave, todas orientadas a promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

En cuanto a las relaciones entre las seis competencias específicas, partir del conocimiento de los sectores y agentes económicos, así como de la valoración de las alternativas existentes y del proceso de toma de decisiones nos permite visualizar la realidad económica (competencia específica 1). Esta toma de decisiones se realiza en un entorno que tiene como centro el sistema de mercado, conocer cómo funciona y analizar sus posibles fallos, usando para ello métodos matemáticos y económicos que disminuyan los riesgos que conllevan estas decisiones (competencia específica 2). Todo esto aparece reflejado en el modelo económico del flujo circular, que nos permite valorar tanto el papel que realizan cada uno de los agentes y los beneficios y costes que se generan, como de qué manera se produce el desarrollo económico de la sociedad y su relación con el bienestar de la misma, mediante indicadores macroeconómicos (competencia específica 3). Por tanto, todas estas competencias inciden en capacidades similares, que pasan por saber identificar la información que emana de la sociedad y encontrar oportunidades e ideas en beneficio propio y del entorno.

Para poner en marcha la economía es necesario un elemento básico, que es el dinero necesario, es decir la financiación. Por tanto, debemos conocer el funcionamiento del sistema financiero, así como sus fallos o limitaciones, o sus efectos sobre la economía real o personal. Esto nos permitirá entender las decisiones relacionadas con el ahorro, la inversión, los productos financieros y las fuentes de financiación, facilitando herramientas que reduzcan los riesgos de estas decisiones (competencia específica 4).

Con todos los conocimientos y herramientas anteriores, el alumnado debe ser capaz de afrontar los riesgos actuales de la economía, la integración, la globalización económica, la nueva economía y la revolución digital, para poder generar iniciativas que den soluciones a los problemas planteados (competencia 5). Eso se realizará mediante las herramientas de análisis económico y las técnicas de estudio de casos, la investigación, la experimentación y la simulación (competencia específica 6), con objeto de plantear soluciones a los problemas económicos reflejados en algunos de los retos del siglo XXI.

La materia de Economía está relacionada de forma directa con la materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, de segundo de Bachillerato, al establecer la base que permitirá el estudio del desarrollo del mercado y su aplicación en situaciones reales

(competencia específica 3), así como las oportunidades de nuevos modelos de negocio que genera el entorno y los retos del siglo XXI.

Del mismo modo, tiene una conexión directa con la materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial, que le permite desarrollar, una vez adquiridas las herramientas y el conocimiento básicos de la economía y las actividades empresariales y emprendedoras, de vital importancia para el desarrollo y progreso de la sociedad, permitiendo dar respuesta a los retos del siglo XXI.

También está relacionada con la materia de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II, por las herramientas que se usan en la elaboración de modelos tanto microeconómicos (frontera de posibilidades de producción, oferta y demanda, etc.) como macroeconómicos (flujo circular de la renta, PIB, etc.), así como también herramientas de cálculo para interés, estadísticas, u otros (competencia específica 6), que requieran su utilización constante durante el curso, ya sea para su uso en el cálculo como para poder entender la gran cantidad de información que recibimos a través de los medios de comunicación, internet, etc. Está relacionada con la competencia matemática.

Por otra parte, está relacionada con las materias de Lengua Castellana y Literatura I y II, por la utilización del lenguaje para comprender y producir mensajes orales, escritos y multimodales (competencia específica 4). Especialmente importante es el desarrollo de un lenguaje técnico de la materia mediante la lectura de artículos de prensa, internet o visualización de noticias, así como para la transmisión de sus ideas y decisiones. Se relaciona con la competencia clave de comunicación lingüística.

Tiene relación, también con la materia de Filosofía, al utilizar las herramientas y formas de pensar necesarias para resolver problemas y tomar decisiones en situaciones de riesgo, utilizando para ello el pensamiento lógico y la racionalización (competencia específica 5). Esto permitirá al alumnado tomar decisiones con herramientas y métodos de pensamiento lógicos, así como comprender las interrelaciones que se dan en la realidad.

También está relacionada con la materia de Geografía porque la actividad empresarial y las posibilidades de nuevas oportunidades de negocio (competencia específica 3) necesitan aprovechar las ventajas derivadas del conocimiento del entorno que nos rodea y su explotación.

Por último, tiene relación con la materia de Historia del Mundo Contemporáneo, por la necesidad de entender las situaciones que nos han llevado hasta el momento actual y los cambios que se han producido en la sociedad en que vivimos (competencias específicas 3 y 4) permitiéndonos, al tomar decisiones, entender mejor por qué se escogen e incluso cómo se han resuelto problemas parecidos en otras ocasiones, aportando soluciones innovadoras y usando los nuevos medios tecnológicos existentes para evitar los mismos errores.



En última instancia, las competencias específicas de la materia ayudarán a que el alumnado alcance las competencias clave.

En primer lugar, hay que destacar que la competencia que se trabaja con más intensidad es la emprendedora, a través de la creación de ideas o proyectos que creen valor en la sociedad, detectando necesidades y oportunidades que surjan del entorno y actuando de manera ética, crítica y constructiva para sortear los riesgos e incertidumbres inherentes a tal actividad. Esta competencia le da sentido a la propia materia, pues en ella se trabaja directa y continuamente con dichas ideas y proyectos.

Muy ligadas a la anterior se desarrollan la competencia ciudadana y la competencia personal, social y de aprender a aprender, debido a la destacada importancia que tienen el individuo y la sociedad en la materia, así como a los efectos que sus acciones tienen sobre los demás. Estas dos competencias de participación en la sociedad y de desarrollo personal son fundamentales para desarrollar sociedades capaces de enfrentarse y superar los retos del siglo XXI.

La competencia en comunicación lingüística se afianza mediante la utilización de estrategias comunicativas ágiles, de forma que se genere una interacción cooperativa y respetuosa. La búsqueda y gestión de información fiable y su posterior utilización para dar respuesta a una demanda planteada por la sociedad se hacen absolutamente imprescindibles para que el proyecto empresarial tenga éxito.

La competencia plurilingüe también se trabaja desde la presente materia, especialmente debido a los requerimientos que exige un mundo como el actual, sometido a continuos movimientos de integración que se van solapando sobre la base de la globalización. La necesidad de interacción con otras sociedades demanda que los distintos proyectos de emprendimiento cuenten con personas que sean competentes en otras lenguas y realidades. Y no solo se centra en el conocimiento de esas realidades, también en su respeto, tal y como persigue la competencia en conciencia y expresión culturales, pues no sería concebible, ni socialmente aceptable, un proyecto que interfiera en la riqueza cultural que emana de los distintos pueblos.

La competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería también están presentes, pues para la utilización de ciertas herramientas de gestión empresarial, o de evaluación del plan de negocio, se requieren destrezas propias del razonamiento matemático. Además, para la realización de proyectos de empresa innovadores es necesario adquirir unas destrezas básicas en el campo de la ciencia y la tecnología.

La presente materia también persigue que el alumnado sea competente en el ámbito digital, promoviendo un uso responsable de las tecnologías, especialmente en lo referente a las búsquedas de información en internet.

## **SABERES BÁSICOS**

Para alcanzar las competencias clave y las competencias específicas de esta materia, es imprescindible que las alumnas y los alumnos adquieran unos conceptos, destrezas básicas y actitudes relacionados con el conocimiento de la economía como parte esencial del entorno que los rodea y con el que van a interactuar no solo en el presente sino a lo largo de toda su vida, adoptando decisiones que les influirán. Es necesario un enfoque completo, práctico y actualizado que les permita entender el funcionamiento del conjunto de la economía, sus finanzas y la sociedad en la que vivirán.

Esta necesidad formativa es cubierta por la materia de Economía, cuyo currículo está orientado de tal forma que el alumnado adquiera las competencias específicas citadas, lo cual no sería posible sin haber adquirido y vertebrado antes unos saberes básicos diseñados y secuenciados para tal fin en cinco bloques.

En el primer bloque dichos saberes se centrarán en conocer los elementos clave de la economía y sus relaciones, permitiendo conocer cómo se organizan los procesos económicos en nuestra sociedad y cómo se decide la utilización de los recursos existentes tanto individualmente como de forma colectiva. Para ello se utilizarán los métodos y herramientas propios de esta ciencia.

En el segundo bloque se analizará cómo funciona el mercado en nuestro sistema económico, partiendo del modelo de competencia perfecta. Mediante su estudio, el alumnado comprenderá cómo funciona un modelo ideal, para a continuación estudiar los modelos que se dan en la realidad, la competencia imperfecta, y sus fallos.

El tercer bloque se centrará en las decisiones globales de la economía, las decisiones macroeconómicas. En este bloque el objetivo es la adquisición de los saberes necesarios para poder aplicar las capacidades adquiridas anteriormente al conjunto de las economías. Con estos saberes adquirirá las capacidades necesarias para entender cómo se produce la interacción a escala global y su medición, analizará qué ventajas tiene el crecimiento y desarrollo económico, así como los efectos no deseados, y también se estudiará la interacción entre las variables macroeconómicas.

En el cuarto bloque, una vez comprendida la situación económica, se presentarán los saberes requeridos para poder distinguir entre hechos y opciones como paso previo al proceso de analizar las posibles soluciones que haya que adoptar ante los problemas detectados en la situación económica. Para ello deberá utilizar las herramientas que las políticas económicas presentan.

Por último, gracias a los saberes del quinto bloque, el alumnado podrá analizar y plantear soluciones antes los grandes retos que se presentan en la economía actual y que exigen cambios en la mentalidad, tanto en el mercado y en la tecnología como en los retos sociales y medioambientales, partiendo del análisis de debilidades y fortalezas de la economía española.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### Bloque A. Las decisiones económicas.

<b>1.º Bachillerato</b>	
A1. La base de la economía.	A.1.1 La economía, las necesidades, los bienes y la escasez. El contenido económico de las relaciones sociales. Pobreza y escasez. La modelización como herramienta para entender las interacciones económicas.
	A.1.2. El proceso de toma de decisiones económicas. La racionalidad. El coste de oportunidad. Los costes irrecuperables. El análisis marginal. Los incentivos y las expectativas. Teoría de juegos. La eficiencia. Riesgo e incertidumbre.
	A.1.3. La organización económica y los sistemas económicos: valoración y comparación.
A.2. Gestión financiera.	A.2.1. Planificación y gestión de las decisiones financieras: la inversión, el ahorro y el consumo.
	A.2.2. Dinero y transacciones. Funciones del dinero y formas de dinero. Riesgo y beneficio.
	A.2.3. El papel de los bancos en la economía. Funcionamiento de los productos financieros como préstamos, hipotecas, y sus sustitutos. Los seguros.
A.3. Métodos y herramientas en economía.	A.3.1. Economía del comportamiento. Desviaciones de la racionalidad económica. Decisiones económicas y ética.
	A.3.2. Métodos para el análisis de la realidad económica: el método científico, la modelización y experimentos o ensayos económicos

### Bloque B. La realidad económica. Herramientas para entender el mundo con una visión microeconómica.

<b>1.º Bachillerato</b>	
B.1. El mercado y su funcionamiento.	B.1.1. Intercambio y mercado.
	B.1.2. Tipos y funcionamiento del mercado. La elasticidad
	B.1.3. La elasticidad
	B.1.4. El análisis coste-beneficio.
	B.1.5. Los fallos de mercado.

**Bloque C. La realidad económica. Herramientas para entender el mundo con una visión macroeconómica.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
C.1. Producción y mercado laboral.	C.1.1. La macroeconomía. Los agentes económicos y el flujo circular de la renta. La demanda agregada, la oferta agregada y su funcionamiento. Indicadores macroeconómicos relacionados con la producción y la renta.
	C.1.2. Crecimiento económico y desarrollo. Los ciclos económicos. Los factores del crecimiento. La distribución de la renta y la acumulación de capital: relación entre eficiencia y equidad. Indicadores del desarrollo social. Bienestar y calidad de vida.
	C.1.3. Economía laboral. El funcionamiento y las tendencias de los mercados de trabajo. Medición del empleo y desempleo: tasas. Tipos de desempleo y medidas correctoras. La brecha salarial.
C.2. El comercio internacional.	C.2.1. El comercio internacional y los procesos de integración económica y sus efectos. Proteccionismo versus libre comercio.
	C.2.2. La Unión Europea y Monetaria.
C.3. El sistema financiero.	C.3.1. El dinero. Funcionamiento, tipología del dinero y su proceso de creación. El sistema financiero, su funcionamiento y sus efectos.
	C.3.2. Fallos y limitaciones del sistema financiero y sus consecuencias en la economía: crisis internacionales.
	C.3.3. Evolución del panorama financiero: el <i>blockchain</i> o cadena de bloques, las criptomonedas y la ciberseguridad.

**Bloque D. Las políticas económicas.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
D.1. Decisiones en economía.	D.1.1. Economía positiva y economía normativa.
	D.1.2. La intervención del Estado y su justificación. Las políticas económicas y sus efectos.
D.2. Principales políticas: fiscal y monetaria.	D.2.1. La política fiscal. El Estado de bienestar y su financiación. El principio de solidaridad y los impuestos. El déficit público, la deuda pública y sus efectos. La economía sumergida.
	D.2.2. 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.

**Bloque E. Los retos de la economía actual. Fortalezas y debilidades de la economía española.**

		<b>1.º Bachillerato</b>
E.1. Retos del mercado y su funcionamiento.		E.1.1. La integración: factores explicativos, oportunidades y riesgos.
		E.1.2. La globalización: factores explicativos, oportunidades y riesgos.
		E.1.3. La convergencia económica entre países y la reducción de las desigualdades.
E.2. Retos del cambio tecnológico.		E.2.1. La nueva economía y la revolución digital.
		E.2.2 La economía colaborativa.
		E.2.3. La concentración del poder empresarial.
		E.2.4. La adaptación de la población activa ante los retos de la revolución digital y el papel de las políticas activas de empleo.
		E.2.5. Las infraestructuras y la energía en la realidad actual.
E.3. Retos sociales.		E.3.1. El futuro del estado de bienestar.
		E.3.2. Sostenibilidad de las pensiones.
E.4. Retos medioambientales.		E.4.1. La sostenibilidad ambiental. La economía circular. Teorías sobre el decrecimiento económico.
		E.4.2. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los retos económicos actuales. Estudio de casos.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación para contextualizarlos a esta materia.

Las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los elementos que aquí se enuncian.

La consecución de las competencias específicas desde la materia de Economía implica un cambio metodológico y la puesta en marcha de una evaluación que permita medir el grado de desarrollo competencial en el alumnado. Los distintos elementos curriculares, como competencias clave, competencias específicas, saberes y criterios de evaluación deben estar integrados en un mismo proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, las situaciones de aprendizaje deben partir de un desafío que el alumnado tiene que acabar resolviendo gracias a la puesta en acción de forma competencial de los nuevos saberes adquiridos de la materia.

Las situaciones de aprendizaje pretenden movilizar competencias clave y específicas a partir de los retos del siglo XXI conectando con los intereses, experiencias, conocimientos previos y necesidades del alumnado para conseguir aprendizajes significativos. El aprendizaje por proyectos promueve que el alumnado se convierta en protagonista de su aprendizaje partiendo del diseño, elaboración y desarrollo de proyectos de emprendimiento reales. Atravesando por las diferentes fases de ideación, planificación, gestión y ejecución de un proyecto emprendedor, se irán aplicando los saberes básicos de la materia o materias correspondientes, ya que estos proyectos podrían ser planteados de manera interdisciplinar. Esto enriquece el desarrollo competencial del alumnado.

Las situaciones de aprendizaje deben partir de las experiencias del alumnado y conectar con las competencias con los nuevos saberes adquiridos desde la materia, lo cual facilitará la transferencia y generalización de los saberes aprendidos a otros contextos. Los desafíos cercanos al alumnado son motivadores y refuerzan su capacidad de aprender, ya que facilita el éxito en las tareas.

Se pueden plantear situaciones de aprendizaje desde una visión de proyecto global de centro, de modo que el alumnado contribuya al diseño y desarrollo de proyectos dirigidos a la búsqueda de soluciones más amplias que den respuesta a las necesidades concretas del centro escolar o del entorno local, o bien que estén vinculadas a experiencias de aprendizaje complementarias, como son la realización de visitas a entidades, organizaciones y empresas de distintos sectores en contextos externos al centro educativo. Asimismo, se puede proponer la invitación a participar profesionales y emprendedores locales o de contextos conectados con diferentes saberes curriculares referidos a esta materia, en foros, debates, entrevistas o charlas.

Algunas actividades estarán diseñadas para la participación activa del alumnado en la vida del centro y en su entorno local, como la realización de asambleas o comisiones que fomenten contextos de reflexión conjunta sobre cuestiones relacionadas. Otras serán actividades emprendedoras dirigidas al planteamiento y realización de ideas y proyectos en espacios, físicos o virtuales del centro y, en particular, relacionadas con potenciar el emprendimiento.

También se plantearán actividades basadas en el aprendizaje-servicio, desarrollando experiencias de aprendizaje colaborativo y cooperativo, en las que el alumnado, una vez estudiadas las necesidades de un contexto comunitario, y en coordinación con los participantes que se determinen, reflexione junto con ellos sobre cómo buscar soluciones conjuntamente para afrontarlas y decidir de qué manera pueden aportar su contribución y compromiso de transformación efectiva.

Finalmente, se podrán proponer actividades basadas en experiencias reales o simuladas de la vida cotidiana que contribuyan a concienciar al alumnado del valor que el aprendizaje tiene sobre cuestiones de interés para su vida y para construir una ciudadanía responsable.

El uso de las tecnologías educativas en esta materia constituye un medio idóneo para

la personalización de las actividades, el autoaprendizaje, la autoevaluación, el trabajo individual y en equipo, compensando las desigualdades en relación a las distintas capacidades del alumnado.

El trabajo cooperativo es un método adecuado para constatar y modelar la gestión socioemocional del alumnado a través de la asunción de diferentes puntos de vista, de la gestión de recursos y de información, del despliegue de habilidades sociales, de la identificación y regulación de emociones y del respeto y de la valoración de las contribuciones propias y de los demás, mediante la utilización del debate y el método dialógico. La retroalimentación del docente y de los compañeros debe estar presente a lo largo de todo el proceso desde su inicio.

El docente de esta materia proporcionará modelos para el empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas que faciliten el procesamiento de la información, así como múltiples opciones que faciliten la activación de los conocimientos previos y el establecimiento de conexiones con la información previa necesaria para producir nuevos aprendizajes. Se recomienda complementar la instrucción directa con el uso de metodologías activas, mediante las que docente y alumnado interactúen en el aula, ya que promueven una comunicación efectiva, con actividades significativas y una autonomía responsable en el aprendizaje, y contribuyen a favorecer la adquisición de las competencias clave y los retos del siglo XXI.

El uso de diferentes procedimientos e instrumentos de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación debería servir al profesorado para valorar y mejorar el desarrollo de la situación de aprendizaje, su implementación, sus resultados y el impacto de la situación de aprendizaje. En lo que se refiere al alumnado, la evaluación debería servir como una reflexión para mejorar su proceso de aprendizaje

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Comprender la realidad económica actual, analizando la repercusión de las decisiones adoptadas en el ámbito económico, valorando los procesos de integración económica y estableciendo comparaciones sobre las soluciones alternativas que ofrecen los distintos sistemas.

Criterio 1.2. Comprender el problema básico de la economía, la escasez, identificando los motivos y comparando, de manera justificada, diferentes estrategias económicas de resolución del mismo.

Criterio 1.3. Conocer los procesos que intervienen en la toma de las decisiones económicas de manera individual y colectiva, analizando el impacto que tienen en la sociedad.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Valorar la repercusión de los fallos del mercado a nivel microeconómico y facilitar el proceso de toma de decisiones en este ámbito, reconociendo y comprendiendo el funcionamiento del mismo.

Criterio 2.2. Entender 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, así como reflexionado sobre su importancia como fuente de mejora económica y social.

Criterio 2.3. Diferenciar los supuestos que sostienen a los distintos tipos de mercado según su competencia y valorar los efectos tanto económicos como sociales de los mismos.

Criterio 2.4. Analizar con espíritu crítico los fallos del mercado, evaluando sus consecuencias y reflexionando sobre sus posibles soluciones.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Conocer cómo se produce el desarrollo económico y el bienestar social valorando, con sentido crítico, el papel de los distintos agentes económicos que intervienen en el flujo circular de la renta.

Criterio 3.2. Diferenciar los costes y beneficios que genera para cada uno de los agentes económicos en el flujo de la renta, estableciendo relaciones entre ellos y determinando su repercusión en el desarrollo económico y bienestar social.

Criterio 3.3. Analizar y valorar las políticas fiscales del Estado, identificando las herramientas utilizadas y su relación con los Presupuestos Generales del Estado.

Criterio 3.4. Conocer los principales indicadores macroeconómicos que afectan a la producción, la renta y el mercado laboral, y cómo afectan al bienestar de la sociedad.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Conocer y comprender el funcionamiento del sistema financiero valorando sus efectos sobre la economía real y analizando los elementos que intervienen en las decisiones financieras relacionadas con la inversión, el ahorro, los productos financieros y la búsqueda de fuentes de financiación.

Criterio 4.2. Planificar y gestionar con responsabilidad y progresiva autonomía las finanzas personales y adoptar decisiones fundamentadas a partir del conocimiento y comprensión del sistema financiero, valorando los elementos que intervienen en las decisiones financieras y los efectos que estos pueden provocar en la economía real.

Criterio 4.3. Adquirir conocimientos financieros a partir del análisis del sistema financiero, su funcionamiento y los efectos que se derivan de las decisiones adoptadas en él y estableciendo conexiones entre estos aprendizajes y las decisiones financieras personales que afectan a la vida cotidiana.

Criterio 4.4. Conocer y valorar los fallos o limitaciones del sistema financiero que provocaron graves crisis internacionales, especialmente las más recientes en el tiempo.

Criterio 4.5. Analizar y valorar las políticas monetarias, identificando organismos competentes, herramientas y efectos económicos y sociales.

### **Competencia específica 5.**



Criterio 5.1. Proponer iniciativas que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad a partir de la identificación de los retos y desafíos que plantea la economía actual analizando, con sentido crítico, el impacto que provocan la integración y globalización, la nueva economía y la revolución digital en el bienestar económico y social de los ciudadanos.

Criterio 5.2. Comprender los retos económicos actuales analizando, de forma crítica y constructiva, el entorno, identificando aquellos elementos que condicionan y transforman la economía y fomentando iniciativas que respondan a las necesidades que plantean estos retos.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Plantear soluciones socioeconómicas que respondan a necesidades individuales y colectivas, investigando y explorando la realidad económica.

Criterio 6.2. Valorar, teniendo en cuenta diversos factores y aplicando las herramientas propias del ámbito de la economía, los efectos que tiene las soluciones propuestas, sobre los retos del siglo XXI.

## **ECONOMÍA, EMPRENDIMIENTO Y ACTIVIDAD EMPRESARIAL**

La materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial parte del estudio del individuo y de la sociedad en que se producen sus interacciones económicas. Estos procesos son complejos y difíciles de predecir, pero a través de las ideas y proyectos de emprendimiento, así como de su realización mediante la actividad empresarial, se puede mejorar la sociedad en que vivimos, controlando los efectos secundarios que produce el desarrollo. Es por tanto fundamental desarrollar en el alumnado una cultura y forma de pensar económicas, emprendedoras y empresariales que permitan comprender y tomar decisiones para afrontar los retos del siglo XXI como ciudadanos responsables.

Cualquier ciudadano necesita comprender mejor el mundo en el que vive y ser capaz de reflexionar de manera crítica sobre la información que recibe del entorno para entender la estructura y el funcionamiento de la organización económica y social de los grupos humanos en los que se integra. De esta manera, podrá convertirse en parte activa y constructiva de la sociedad, contribuyendo a encontrar soluciones para los problemas que puedan surgir en ella.

La realidad socioeconómica tiene muchas vertientes. De ahí la importancia de conectar el conocimiento que se genera tanto desde diversas disciplinas como desde el ámbito de la economía y del estudio de las empresas con lo que sucede en la realidad, para encontrar respuestas, tomar decisiones y actuar con la formación, información y responsabilidad suficientes.

A través de esta materia se pretende que el alumnado desarrolle seis competencias específicas fuertemente interrelacionadas. En concreto, se busca que analice de forma crítica y reflexiva las aportaciones de la ciencia económica, valorando su interrelación con otras disciplinas; que estudie, 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 (ODS); 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 son producidas y que, a su vez, producen la innovación y la revolución digital en la actividad empresarial.

También tiene conexión con la materia de Economía y Emprendimiento de cuarto de la ESO, que sirve de introducción para que el alumno y la alumna afronten con garantías esta materia. También con la materia de Empresa y Diseño de Negocio (que se imparte en segundo de Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales), la cual les permitirá profundizar en el mundo empresarial, y con cualquier otra de carácter optativo que se pueda diseñar desde la administración educativa o el propio centro y que desarrolle algunas de las competencias específicas de esta materia.

La presente materia está planteada para el Bachillerato General y trata de aportar los conceptos 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, además de 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, que busque un mayor bienestar tanto colectivo como individual.

Los saberes básicos se organizan en tres bloques. El primero se vincula a aspectos puramente económicos y comprende a su vez dos subbloques: el primero recoge el problema de la escasez y el tratamiento del problema económico mientras que el segundo aborda tanto cuestiones relacionadas con la economía como sus conexiones con otras disciplinas, permitiendo realizar un análisis de la realidad desde una perspectiva más amplia e integradora. 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 lo inspiren en su camino hacia el futuro. De igual modo, también busca dar una visión objetiva y realista de las dificultades que pueden encontrar en dicho camino. El tercer y último bloque se centra en la actividad empresarial y pretende analizar las estrategias que llevan a cabo las empresas, así como los nuevos modelos de negocio, teniendo siempre presentes las novedades que existen en este campo como consecuencia de la revolución tecnológica y digital.

Se pretende que la concreción curricular en situaciones de aprendizajes se realice desde una perspectiva teórico-práctica aplicando los saberes al análisis de casos, investigaciones sobre la realidad empresarial o simulaciones empresariales. Conocer, comprender y debatir 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 las de los demás a la vez que fomentar actitudes de esfuerzo, constancia y superación, viendo en estos elementos una aportación de valor tanto individual como colectivo en el camino hacia el aprendizaje y el logro.

Los criterios de evaluación establecidos para esta materia van dirigidos a conocer el grado de desarrollo competencial que el alumnado haya adquirido, esto es, el desempeño logrado en los ámbitos cognitivo, instrumental y actitudinal, respecto a los saberes propuestos y que serán aplicados a los ámbitos personal, social y académico con una futura proyección profesional.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Analizar de forma crítica y reflexiva las aportaciones de la ciencia económica, valorando su interrelación con otras disciplinas, para entender la realidad económica desde una visión integral y actuar como ciudadanos responsables, autónomos y comprometidos, en la resolución de los problemas existentes.**

La realidad económica actual es compleja, así como la solución a los problemas y la toma de decisiones en este ámbito, porque intervienen muchas variables. Por ello es importante que el alumnado, a través del estudio y el análisis reflexivo, consiga relacionar los conocimientos de la ciencia económica con los que ofrecen distintas disciplinas, ya sean del campo de las ciencias sociales o de otros ámbitos. Esta conexión proporciona una visión más completa del mundo y permite comprender mejor los cambios en el entorno económico y social, además de proponer soluciones integrales a problemas económicos como ciudadanos responsables, autónomos y comprometidos.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de obtener conclusiones de forma autónoma sobre la realidad económica, teniendo en cuenta el entorno y los conocimientos y capacidades adquiridas, generando una visión global, partiendo del análisis de los datos y evaluando su fiabilidad y las fuentes de que provienen.

**2. Comprender y valorar el comportamiento tanto individual (microeconómico) como colectivo (macroeconómico) en la toma de decisiones económicas, desde un enfoque interdisciplinar, evaluando el problema de la escasez y sus efectos, para comprender los cambios económicos y sociales derivados de dicho problema y cómo afecta de forma distinta a los individuos y sociedades, con el fin de actuar en consecuencia.**

El problema de la escasez y sus efectos subyace a toda la ciencia económica y condiciona el comportamiento de los individuos y la sociedad a la hora de tomar decisiones en este campo.

Si el alumnado consigue tener una perspectiva integral de este problema va a ser capaz de actuar y tomar decisiones más rigurosas, puesto que serán fruto de un análisis global, mediante el que habrán tenido en cuenta no solo variables económicas sino otras, como por ejemplo las de tipo sociológico, como la influencia del comportamiento de los individuos en la toma de decisiones; las de tipo psicológico, analizando los fallos de la toma de decisiones racionales; o las de tipo filosófico y ético, reflexionando sobre la utilidad y la felicidad.

Además, deberá tener en cuenta los estados de la naturaleza que afectan a dichas decisiones y que harán que las mismas se tomen en un ambiente de certeza, riesgo o incertidumbre.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz, mediante los modelos y herramientas económicas, de usar el método científico para entender el proceso de toma de decisiones a nivel individual y social, sus implicaciones tanto económicas como las relacionadas con otras ciencias, así como sus limitaciones.

**3. Analizar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) con ayuda de herramientas económicas y empresariales, en casos referidos a situaciones reales, potenciando una actitud sensible y un comportamiento responsable que contribuya a dar respuesta a dichos retos.**

Comprender de forma práctica cómo afectan los ODS al desarrollo económico y social y aprender a analizarlos con ayuda de herramientas económicas y empresariales es importante para que el alumnado tome conciencia de la importancia de generar propuestas para alcanzar su cumplimiento, pues de ello depende afrontar desafíos mundiales del siglo XXI como la reducción de las desigualdades, el fin de la pobreza o la lucha contra el cambio climático, objetivos con amplia repercusión en el ámbito económico.

El estudio de casos concretos también va a permitir que el alumnado desarrolle una capacidad de toma de decisiones que será fundamental para madurar como persona, al tiempo que comprenda que, con acciones sencillas, tanto individuales como colectivas, se puede mejorar la sociedad y el entorno.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de conocer los efectos adversos del crecimiento económico, planteando propuestas o ideas, de forma individual o colectiva, que resuelvan los retos de la sostenibilidad.

#### **4. Identificar y valorar habilidades y competencias que caracterizan a las personas emprendedoras dentro de la realidad actual, analizando las formas de afrontar los retos, para reconocer y potenciar las destrezas propias y aplicarlas a situaciones reales de la vida, ya sea en el ámbito personal, profesional o empresarial.**

Analizar el perfil del emprendedor actual requiere reflexionar sobre las competencias personales y sociales que son deseables, pero también valorar y tener en cuenta otros aspectos psicológicos que influyen en el desarrollo de su figura, como las creencias limitantes que provocan miedos a la hora de emprender, la importancia de la inteligencia emocional o la gestión de las emociones, que condicionan la calidad de nuestros pensamientos y el alcance del logro.

Es conveniente acercar al alumnado a personas emprendedoras reales para que reconozcan esas cualidades y competencias de modo que puedan aprender de ellas y evaluar en qué medida son capaces de adquirirlas o potenciarlas con formación y entrenamiento, para aplicarlas en su vida cotidiana, y reconocer su importancia de cara a iniciar un proyecto personal, profesional o empresarial.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de investigar y valorar proyectos de negocio emprendedores, estableciendo las habilidades y rasgos que caracterizan a esas personas. Asimismo, mejorará en sus aptitudes personales y profesionales.

#### **5. Analizar la evolución de las estrategias empresariales, distinguiendo los nuevos modelos de negocio desarrollados por entidades vinculadas a diferentes ámbitos y sectores, reconociendo las tendencias, valorando con sentido crítico su actividad en la sociedad actual, y analizando de forma crítica sus compromisos con los nuevos retos.**

La estrategia empresarial evoluciona con el entorno y se adapta a los cambios económicos y sociales. Es preciso analizar esa evolución y reflexionar sobre los nuevos modelos de negocio y las tendencias de la empresa en la sociedad actual, valorando con espíritu crítico los cambios que se están incorporando como, por ejemplo, la nueva forma de entender el lugar de trabajo como un espacio virtual o al nuevo cliente, en el que la utilidad del producto ha dejado de ser la premisa esencial para estar más centrado en preferencias, calidad y compromisos, lo que requiere nuevas estrategias de negocio.

El alumnado, a través del análisis de casos concretos de empresas reales, va a comprender mejor la visión empresarial de cada una de ellas y valorar sus puntos fuertes y débiles. El análisis de casos puede realizarse sobre grandes empresas con estrategias innovadoras que han cambiado el concepto de empresa en su sector, o de otras más pequeñas y cercanas cuya propuesta de valor no sea tan ambiciosa pero sí efectiva en diferentes entornos rurales o urbanos, tanto locales como globales.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de utilizar herramientas y modelos empresariales, y de analizar y comprender las estrategias empresariales, así como los nuevos modelos de negocios surgidos de la revolución digital, generando valoraciones críticas en su cumplimiento ante los nuevos retos de la sociedad.

**6. Analizar la transformación económica y social y sus consecuencias, reconociendo la importancia que tienen la innovación y la revolución digital en la actividad empresarial, para comprender las respuestas que las empresas ofrecen a los desafíos actuales, y proponiendo alternativas y soluciones a estos desafíos.**

La rápida transformación tecnológica, económica y social está provocando cambios profundos en la actividad empresarial, lo cual obliga a las empresas a adaptarse e innovar para sobrevivir en un mundo cada vez más competitivo, dar respuesta a problemas cada vez más complejos y ofrecer soluciones a los desafíos actuales, produciendo efectos sobre el entorno.

Comprender cómo las empresas están llevando a cabo esta transformación va a permitir al alumnado evaluar los efectos positivos y negativos de la revolución tecnológica y la transformación digital en la economía, pero también en otros ámbitos como el mercado de trabajo o la organización del mismo, pudiendo plantear alternativas y soluciones para mejorar los desajustes.

Tras cursar la materia, cada estudiante, utilizando el método científico, será capaz de analizar la realidad económica y social actual, y los efectos que han provocado las innovaciones y la revolución digital, así como sus limitaciones, para generar nuevas propuestas sostenibles.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Las competencias específicas de la materia están diseñadas y secuenciadas con coherencia, de modo que contribuyan de manera efectiva a que el alumnado alcance las competencias clave para desenvolverse en una sociedad como la actual. Así, se

establecen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, con otras materias y con las competencias claves, todas orientadas a promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

En cuanto a las relaciones entre las seis competencias específicas, deben analizarse las aportaciones de la ciencia económica y su relación con otras disciplinas para entender la realidad desde una visión global y actuar en consecuencia (competencia específica 1). Estos objetivos nos llevan a comprender cómo actúan los agentes económicos individualmente o colectivamente, evaluando la escasez y sus efectos para actuar de forma racional (competencia específica 2). Todo esto aparece reflejado en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) a los que debemos dar respuestas mediante herramientas y aprendizajes adquiridos, fomentando una actitud y comportamiento responsable (competencia específica 3). Por tanto, todas estas competencias inciden en capacidades similares, que pasan por saber identificar la información que emana de la sociedad y encontrar oportunidades e ideas en beneficio propio y del entorno.

Para generar estas actitudes y comportamientos responsables debe fomentarse el emprendimiento, identificando y valorando las habilidades y las competencias que lo caracterizan, desarrollando formas de enfrentarse a los retos en cualquiera de los ámbitos de la vida (competencia específica 4).

Es necesario para desarrollar estos proyectos de emprendimiento, conocer los nuevos modelos de negocio, reconociendo las tendencias actuales y sus compromisos con los nuevos retos (competencia 5).

Por último, es necesario analizar la transformación económica y social de la sociedad actual valorando la importancia que tienen la innovación, la tecnología y el medio ambiente (competencia específica 6) con objeto de plantear soluciones a los problemas económicos reflejados en algunos de los retos del siglo XXI.

La materia de Economía Emprendimiento y Actividad Empresarial está relacionada de forma directa con la materia Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, al establecer la base que permitirá en segundo curso el desarrollo del mercado y su aplicación en situaciones reales (competencia específica 3), así como las oportunidades que genera el entorno y los retos del siglo XXI, como oportunidades de nuevos modelos de negocio.

Del mismo modo, tiene una conexión directa con la materia de Economía, que le proporciona las herramientas y el conocimiento que van a ser la base sobre la que desarrollar la materia, permitiendo un punto de partida para luego comprender y valorar la actuación de los emprendedores y de la actividad empresarial.

También está relacionada con la materia de Matemáticas General, por las herramientas que se usan en la elaboración de modelos (competencia específica 2). Para comprender, analizar y cuantificar los fenómenos económicos, empresariales y del emprendimiento, se requiere su utilización constante durante el curso, ya sea para su uso en el cálculo o para poder entender la gran cantidad de información que recibimos a través de los diversos medios de comunicación e internet.

Por otra parte, está relacionada con las materias de Lengua Castellana y Literatura I y II, por la utilización del lenguaje para comprender y producir mensajes orales, escritos y multimodales (competencia específica 4). Especialmente importante es el desarrollo de un lenguaje técnico de la materia mediante la lectura de artículos de prensa, internet o visualización de noticias, así como para la transmisión de sus ideas y decisiones.

Tiene relación, con la materia de Filosofía, al utilizar las herramientas y formas de pensar necesarias para resolver problemas y tomar decisiones en situaciones de riesgo, utilizando para ello el pensamiento lógico y la racionalización (competencia específica 1). Esto permitirá al alumnado tomar decisiones con herramientas y métodos de pensamiento lógicos, así como comprender las interrelaciones que se dan en la realidad.

Como consecuencia de los efectos que el crecimiento ha tenido sobre la naturaleza, surge una corriente nueva en economía desde los años ochenta que nos lleva a la economía circular (competencias específicas 2 y 4). Es por tanto necesario introducir contenidos de la materia de Ciencias Generales dentro de nuestros planteamientos, lo que nos lleva a una importante relación que se refleja en los retos medioambientales actuales que deben ser resueltos mediante decisiones adecuadas.

También está relacionada con la materia de Geografía, dado que para la actividad empresarial y las posibilidades de nuevas oportunidades de negocio (competencia específica 5) es necesario aprovechar las oportunidades derivadas del conocimiento del entorno que nos rodea y su explotación.

Por último, tiene relación con la materia de Historia del Mundo Contemporáneo por la necesidad de entender las situaciones que nos han llevado hasta el momento actual y los cambios que se han producido en la sociedad en que vivimos (competencias específicas 2 y 6), permitiéndonos, al tomar decisiones, entender mejor por qué se escogen e incluso cómo se han resuelto problemas parecidos en otras ocasiones, aportando soluciones innovadoras y usando los nuevos medios tecnológicos existentes para evitar los mismos errores.

En última instancia, las competencias específicas de la materia ayudarán a que el alumnado alcance las competencias clave.

En primer lugar, hay que destacar que la competencia que se trabaja con más intensidad es la emprendedora, a través de la creación de ideas o proyectos que creen valor en la sociedad, detectando necesidades y oportunidades que surjan del entorno y actuando de manera ética, crítica y constructiva para sortear los riesgos e incertidumbres inherentes a tal actividad. Esta competencia le da sentido a la propia materia, pues en ella se trabaja directa y continuamente con dichas ideas y proyectos.

Muy ligada a la anterior se desarrollan la competencia ciudadana y la competencia personal, social y de aprender a aprender, debido a la destacada importancia que tienen el individuo y la sociedad en la materia así como a los efectos que sus acciones tienen sobre los demás. Estas dos competencias de participación en la sociedad y de



desarrollo personal son fundamentales para desarrollar sociedades capaces de enfrentarse y superar los retos del siglo XXI.

La competencia en comunicación lingüística se afianza mediante la utilización de estrategias comunicativas ágiles, de forma que se genere una interacción cooperativa y respetuosa. La búsqueda y gestión de información fiable y su posterior utilización para dar respuesta a una demanda planteada por la sociedad, se hacen absolutamente imprescindibles para que el proyecto empresarial tenga éxito.

La competencia plurilingüe también se trabaja desde la presente materia, especialmente debido a los requerimientos que exige un mundo como el actual, sometido a continuos movimientos de integración que se van solapando sobre la base de la globalización. La necesidad de interacción con otras sociedades demanda que los distintos proyectos de emprendimiento cuenten con personas que sean competentes en otras lenguas y realidades. Y no solo se centra en el conocimiento de esas realidades, también en su respeto, tal y como persigue la competencia en conciencia y expresión culturales, pues no sería concebible, ni socialmente aceptable, un proyecto que interfiera en la riqueza cultural que emana de los distintos pueblos.

La competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería también están presentes, pues para la utilización de ciertas herramientas de gestión empresarial, o de evaluación del plan de negocio, se requieren destrezas propias del razonamiento matemático. Además, para la realización de proyectos de empresa innovadores es necesario adquirir unas destrezas básicas en el campo de la ciencia y la tecnología.

La presente materia también persigue que el alumnado sea competente en el ámbito digital, promoviendo un uso responsable de las tecnologías, especialmente en lo referente a las búsquedas de información en internet.

## **SABERES BÁSICOS**

Las competencias específicas de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial son imprescindibles para que el alumnado pueda interactuar con su entorno, no solo en el presente sino a lo largo de toda su vida, adoptando decisiones que influirán en su vida personal y laboral. Para el desarrollo de estas competencias, es necesaria la adquisición de una serie de saberes que, desde un enfoque completo, práctico y actualizado, le permita entender el funcionamiento del conjunto de la economía, sus finanzas y la sociedad en la que vivirá y de la que vive y forma parte como ciudadano.

La economía, el emprendimiento y la actividad empresarial, son actividades complejas que tienen como objeto de estudio al individuo y a la sociedad en sus interacciones económicas, organizativas y creativas. Estos procesos son interactivos y difíciles de predecir por los continuos cambios que se producen en el entorno actual de nuestras sociedades y por la necesidad de controlar los efectos secundarios que produce el desarrollo. Es por tanto fundamental desarrollar en el alumnado una cultura y forma de

pensar crítica, que permita comprender y tomar decisiones para afrontar los retos como ciudadanos y sociedades responsables.

Esta necesidad formativa es cubierta por la materia Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial, cuyo currículo está orientado de forma que el alumnado adquiera las competencias específicas citadas, lo cual no sería posible sin haber vertebrado antes unos saberes básicos diseñados y secuenciados para tal fin en tres bloques.

El primer bloque se divide en dos partes. La primera se centrará en conocer los elementos claves de la economía y sus relaciones permitiendo conocer cómo se organizan los procesos económicos en nuestras sociedades, y cómo se decide la utilización de los recursos existentes tanto de forma individual como colectiva, para lo cual se utilizarán los métodos y herramientas propios de esta ciencia. La segunda parte se ocupa de la relación e influencia mutua entre la economía y otras ciencias.

El segundo bloque se centra en el emprendimiento, como actitud que deben adquirir para hacer frente a los importantes retos actuales, para lo cual deberán desarrollar la capacidad de toma de decisiones, la asunción del riesgo y las habilidades de comunicación o negociación. Todo ello debería proponerse desde situaciones reales que permitan al alumnado poner en práctica las capacidades adquiridas.

El tercer bloque se centrará en la actividad empresarial, fuente del crecimiento económico y del desarrollo, que sin embargo debe adaptarse a los importantes cambios que se están produciendo en el entorno. Estos retos corresponden a la revolución tecnológica, la sostenibilidad y la globalización, que están produciendo importantes desajustes en los modelos tradicionales. Por ello el alumnado se debe centrar en los cambios que las empresas y la sociedad están sufriendo en el entorno de las actividades empresariales, las relaciones y las condiciones laborales, el *marketing* y los nuevos modelos de negocio, así como en las herramientas que se usan.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

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

**Bloque A. Economía. La escasez y el tratamiento del problema económico. Economía y otras disciplinas.**

1.º Bachillerato	
A.1. Elementos básicos de la economía.	A.1.1. La escasez y sus implicaciones. El coste de oportunidad. La escasez y la eficiencia. La paradoja del valor, el valor de uso y el valor de cambio de los bienes.

	A.1.2. La escasez y los sistemas de asignación de recursos. El funcionamiento del mercado.
	A.1.3. Los fallos del mercado y la intervención del sector público. Fallos del sector público y sus implicaciones.
A.2. El funcionamiento de la economía.	A.2.1. El flujo circular de la renta. Oferta y demanda agregada. Análisis de las interrelaciones (conexiones) que existen entre los diversos elementos y agregados de la realidad económica.
	A.2.2. Los ciclos económicos.
A.3. Gestión financiera.	A.3.1. El entorno financiero. Dinero y transacciones. El sistema financiero.
	A.3.2. Planificación y gestión de las finanzas personales: riesgo y beneficio.
A.4. Los nuevos retos.	A.4.1. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y retos económicos actuales. Estudio de casos.
	A.4.2. La globalización, la nueva economía y la revolución digital, el futuro del estado de bienestar, los flujos migratorios y la sostenibilidad ambiental.
A.5. Herramientas de la ciencia económica.	A.5.1. Teoría de juegos. El dilema del prisionero. Juegos repetidos y equilibrios cooperativos.
	A.5.2. Economía del comportamiento. Desviaciones de la racionalidad económica. Decisiones económicas y ética. Experimentos o ensayos económicos.
A.6. La economía como ciencia social.	A.6.1. La economía como ciencia social. Principales problemas para el análisis económico: la complejidad de la realidad y la incorporación de supuestos simplificadores. Toma de decisiones en ambiente de certeza, riesgo e incertidumbre.
	A.6.2. La dificultad para establecer leyes generales que no sean de carácter probabilístico. La modelización matemática como herramienta para el análisis económico.
A.7. La economía y el individuo.	A.7.1. El análisis económico y el individualismo metodológico. Otras alternativas de análisis de la realidad social. Perspectiva sociológica: el grupo social como unidad de análisis económico.
	A.7.2. Los individuos y el comportamiento racional. Fallos de la racionalidad: la racionalidad limitada. La economía del comportamiento, la psicología económica y la teoría de la decisión.
A.8. La economía ante los nuevos retos.	A.8.1. Los agentes económicos y la maximización de su utilidad. Filosofía y economía: el utilitarismo y la felicidad. La maximización del bienestar social y el debate eficiencia versus equidad desde un punto de vista ético. El bienestar social y la calidad de vida

	desde una perspectiva sociológica. El bienestar en la psicología positiva.
	A.8.2. Economía y ecología: el desarrollo sostenible y la economía circular. El cambio climático.

## Bloque B. Emprendimiento.

1.º Bachillerato	
B.1. La base del emprendimiento	B.1.1. La persona emprendedora e intraemprendedora. Competencias, cualidades y hábitos. La inteligencia emocional y la inteligencia ejecutiva.
	B.1.2. Concepto, evolución histórica y visión actual del empresario.
	B.1.3. El espíritu emprendedor: búsqueda de necesidades y oportunidades. Entrenamiento de la creatividad y proactividad.
B.2. Puesta en marcha. Herramientas.	B.2.1. Creencias sobre emprendimiento. El miedo a emprender: la gestión del error como una oportunidad para aprender. Fomento público del emprendimiento.
	B.2.2. Misión y Visión de la persona emprendedora. Creación y puesta en marcha. Protección de las ideas, el producto y la marca.
	B.2.3. Competencias sociales. Tipos y aplicación. La gestión de grupos y la teoría de las relaciones humanas.
	B.2.4. Autoevaluación del emprendedor. Herramientas.

## Bloque C. Actividad empresarial

1.º Bachillerato	
C.1. Retos de la actividad empresarial	C.1.1. La revolución tecnológica. El poder de la tecnología. Los modelos de negocio.
	C.1.2. Mercado y clientes. Estrategias de <i>marketing</i> . <i>Marketing</i> digital. Nuevos modelos de negocio.
C.2. El entorno de la actividad empresarial y herramientas de la actividad empresarial	C.2.1. Cultura y talento. El liderazgo. El papel de la mujer en la actividad empresarial.
	C.2.2. El lugar de trabajo. La empresa del futuro. Tendencias.
	C.2.3. Estrategia y gestión de la empresa. Transformación digital. Innovación. Sostenibilidad.
	C.2.4. Análisis de casos: análisis interno y externo. DAFO. Estrategia.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE.

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones

de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación para contextualizarlos a esta materia.

Las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los elementos que aquí se enuncian.

La consecución de las competencias específicas desde la materia de Economía, Emprendimiento y Actividad empresarial implica un cambio metodológico y la puesta en marcha de una evaluación que permita medir el grado de desarrollo competencial en el alumnado. Los distintos elementos curriculares, como competencias clave, competencias específicas, saberes y criterios de evaluación, deben estar integrados en un mismo proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido las situaciones de aprendizaje deben partir de un desafío que el alumnado tiene que acabar resolviendo gracias a la puesta en acción de forma competencial de los nuevos saberes adquiridos desde la materia.

Las situaciones de aprendizaje pretenden movilizar competencias clave y específicas a partir de los retos del siglo XXI conectando con los intereses, experiencias, conocimientos previos y necesidades del alumnado para, de esta manera, conseguir aprendizajes significativos. El aprendizaje por proyectos promueve que el alumnado se convierta en protagonista de su aprendizaje partiendo del diseño, elaboración y desarrollo de proyectos de emprendimiento reales. Atravesando por las diferentes fases de ideación, planificación, gestión y ejecución de un proyecto emprendedor, se irán aplicando los saberes básicos de la materia o materias correspondientes, ya que estos proyectos podrían ser planteados de manera interdisciplinar. Esto enriquece el desarrollo competencial del alumnado.

Las situaciones de aprendizaje deben partir de las experiencias del alumnado y conectar con las competencias y con los nuevos saberes adquiridos desde la materia lo que facilitará la transferencia y generalización de los saberes aprendidos a otros contextos. Los desafíos cercanos al alumnado son motivadores y refuerzan su capacidad de aprender, ya que facilita el éxito en las tareas.

Se pueden enfocar situaciones de aprendizaje desde una visión de proyecto global de centro, de modo que el alumnado contribuya al diseño y desarrollo de proyectos dirigidos a la búsqueda de soluciones más amplias que den respuesta a necesidades concretas del centro escolar o del entorno local, o bien vinculadas a experiencias de aprendizaje complementarias como son la realización de visitas a entidades, organizaciones y empresas de distintos sectores en contextos externos al centro educativo. Asimismo, se puede proponer la invitación a participar a profesionales y emprendedores locales o de contextos conectados con diferentes saberes curriculares referidos a esta materia, en foros, debates o entrevistas y charlas.

Algunas actividades estarán diseñadas para la participación activa del alumnado en la vida del centro y en su entorno local, como la realización de asambleas o comisiones

que fomenten contextos de reflexión conjunta sobre cuestiones relacionadas.

Otras serán actividades dirigidas a la realización de actividades de ideación y creación emprendedora en espacios, físicos o virtuales del centro y, en particular, relacionadas con potenciar el emprendimiento.

También se plantearán actividades basadas en el aprendizaje-servicio, desarrollando experiencias de aprendizaje colaborativo y cooperativo, en las que el alumnado, una vez estudiadas las necesidades de un contexto comunitario, y en coordinación con los participantes que se determinen, reflexione, junto con ellos, sobre cómo buscar soluciones conjuntamente para afrontarlas y decidir de qué manera pueden aportar su contribución y compromiso de transformación efectiva.

Finalmente, también se podrán plantear actividades basadas en experiencias reales o simuladas de la vida cotidiana que contribuyan (uso de simuladores empresariales), a concienciar al alumnado del valor que el aprendizaje tiene sobre cuestiones de interés para su vida y para construir una ciudadanía responsable.

El uso de las tecnologías educativas en esta materia constituye un medio idóneo para la personalización de las actividades, el autoaprendizaje, la autoevaluación, el trabajo individual y en equipo, compensando las desigualdades en relación a las distintas capacidades del alumnado.

El trabajo cooperativo es un método adecuado para constatar y modelar la gestión socioemocional del alumnado a través de la asunción de diferentes puntos de vista, de la gestión de recursos y de información, del despliegue de habilidades sociales, de la identificación y regulación de emociones y del respeto y de la valoración de las contribuciones propias y de los demás, mediante la utilización del debate y el método dialógico. La retroalimentación del docente y de los compañeros debe estar presente a lo largo de todo el proceso desde su inicio.

El docente de esta materia proporcionará modelos para el empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas que faciliten el procesamiento de la información, así como múltiples opciones que faciliten la activación de los conocimientos previos y el establecimiento de conexiones con la información previa necesaria para producir nuevos aprendizajes. Se recomienda complementar la instrucción directa con el uso de metodologías activas, mediante las que docente y alumnado interactúen en el aula, ya que promueven una comunicación efectiva, con actividades significativas y una autonomía responsable en el aprendizaje, y contribuyen a favorecer la adquisición de las competencias clave y los retos del siglo XXI.

El uso de diferentes procedimientos e instrumentos de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación debería servir al profesorado para valorar y mejorar el desarrollo de la situación de aprendizaje, su implementación, sus resultados y el impacto de la situación de aprendizaje. En lo que se refiere al alumnado, la evaluación debería servir como una reflexión para mejorar su proceso de aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Entender la realidad partiendo del análisis crítico y reflexivo sobre las aportaciones que ofrece la ciencia económica.

Criterio 1.2. Valorar su interrelación con otras disciplinas de modo que se adquiriera una visión integral de la misma y se asuman responsabilidades y compromisos.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Comprender los cambios económicos y sociales desde un análisis interdisciplinar sobre el comportamiento humano en el proceso de toma de decisiones y evaluando el problema de la escasez y sus efectos, para actuar en consecuencia.

Criterio 2.2. Entender los procesos de toma de decisiones en ambientes de certeza, riesgo o incertidumbre, y cómo los distintos estados de la naturaleza pueden afectar a dicha toma de decisiones.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Generar actitudes sensibles y comportamientos responsables y proactivos que contribuyan a dar respuesta a los retos actuales a partir del estudio de casos reales estableciendo correspondencias entre la realidad mundial y los aprendizajes adquiridos.

Criterio 3.2. Tomar conciencia de los problemas mundiales más recurrentes en la historia reciente, analizándolos a través de herramientas económicas y empresariales.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Reconocer y potenciar las destrezas emprendedoras propias, identificando y valorando previamente las habilidades que poseen personas emprendedoras reales y analizando sus competencias a la hora de afrontar los retos que se les presentan, tanto en el ámbito personal como en el profesional o empresarial.

Criterio 4.2. Afrontar retos sencillos de la vida cotidiana aplicando las destrezas propias que caracterizan a una persona emprendedora.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Reconocer las tendencias e identificar la filosofía de las empresas comprendiendo las estrategias empresariales llevadas a cabo por distintas entidades y analizando su evolución, así como los modelos de negocio desarrollados poniendo en valor, con sentido crítico, su actividad empresarial.

Criterio 5.2. Distinguir los nuevos modelos de negocio desarrollados por entidades pertenecientes a diversos sectores y ámbitos analizando sus posibilidades y limitaciones en el mercado.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Comprender las respuestas que ofrecen las empresas a los desafíos actuales, analizando la transformación económica y social que está experimentando la sociedad.

Criterio 6.2. Proponer alternativas y nuevas soluciones a los desafíos actuales, analizando los efectos de la transformación económica y social y reconociendo la importancia que tiene la innovación y revolución digital en la actividad empresarial.



## EDUCACIÓN FÍSICA

La materia de Educación Física en Bachillerato plantea dos líneas de evolución claras. La primera consiste en dar continuidad al trabajo realizado en Educación Secundaria Obligatoria y a los retos clave que en ella se abordan como, por ejemplo, que el alumnado consolide un estilo de vida activo, disfrute de su propia corporalidad y de las manifestaciones culturales de carácter motor, desarrolle activamente actitudes ecosocialmente responsables o afiance el desarrollo de todos los procesos de toma de decisiones que intervienen en la resolución de situaciones motrices. Estos elementos contribuyen a que el alumnado sea motrizmente competente, facilitando así su desarrollo integral, puesto que la motricidad constituye un elemento esencial del propio aprendizaje. En segundo lugar, en esta etapa, la materia adopta un carácter propedéutico. En este sentido, la evolución que en la última década han experimentado la actividad física, el deporte, la salud y el uso del tiempo libre explica el incremento exponencial que se ha producido en la oferta de titulaciones y opciones laborales relacionadas con la misma. La materia tratará de presentar una amplia gama de alternativas representativas de la versatilidad de la disciplina, que sirvan para acercar al alumnado a esta serie de profesiones y posibilidades de estudio, ya sea en el ámbito universitario, en el de la formación profesional o en el de las enseñanzas deportivas.

Los descriptores de las competencias establecidos para el Bachillerato, junto con los objetivos generales de esta etapa, establecen el punto de partida para la definición de las competencias específicas de esta materia. Este elemento curricular se convierte en el referente que se debe seguir para dar forma a la materia de Educación Física que se pretende desarrollar: competencial, actual y alineada con las necesidades de la ciudadanía del siglo XXI. Por tanto, las competencias específicas de esta materia recogerán y sintetizarán estas líneas de trabajo.

En Bachillerato, el desarrollo competencial pasa por consolidar un estilo de vida activo y saludable que permita al alumnado perpetuar a lo largo de su vida hábitos vinculados con la planificación autónoma y la autorregulación de su práctica física, así como el resto de los componentes que afectan a la salud.

En la ESO, la motricidad se ha desarrollado a través de innumerables prácticas motrices, con diferentes lógicas internas, con objetivos variados, en contextos de certidumbre e incertidumbre y con distintas finalidades. En la etapa de Bachillerato se continuará incidiendo en el conocimiento, experimentación y dominio del ámbito corporal, profundizando y perfeccionando los componentes técnico-tácticos de sus manifestaciones, así como los factores que condicionan su adecuada puesta en práctica, autogestión y organización de dichas prácticas motrices.

Por otro lado, aunque las capacidades de carácter cognitivo y motor sigan siendo claves para abordar con éxito diferentes situaciones motrices, para el desarrollo integral y especialmente de cara al futuro personal y profesional, también hay que atender a las capacidades de carácter afectivo-motivacional, de relaciones interpersonales y de inserción social. De este modo, el alumnado tendrá que ser capaz de gestionar sus emociones y sus habilidades sociales, no solo en contextos variados de práctica motriz,

sino también en el ejercicio de otras funciones que rodean a la actividad física, lo que le permitirá demostrar liderazgo conciliador y democrático, empatía y capacidad para la gestión de grupos.

Las distintas manifestaciones de la cultura motriz constituirán un elemento fundamental que se debe abordar durante esta etapa. En esta ocasión, además de la autonomía en la experimentación, organización y planificación motriz, se pretende profundizar en el conocimiento de los factores sociales, económicos, políticos o culturales que han ido dando forma a cada manifestación, para comprender mejor su evolución, así como los valores universales que fomentan.

Finalmente, se deberá continuar insistiendo en la necesidad de convivir de manera respetuosa con el medioambiente y con los seres vivos que habitan en él, desarrollando para ello actividades físico-deportivas en contextos y entornos variados y participando en su organización desde planteamientos basados en su correcto uso, conservación y la sostenibilidad.

El grado de desarrollo y consecución de las diferentes competencias específicas del área será evaluado a través de los criterios de evaluación, que constituyen el referente para llevar a cabo este proceso. La relación existente entre los criterios de evaluación y los saberes básicos permitirá integrar y contextualizar la evaluación en el seno de las situaciones de aprendizaje a lo largo de la etapa.

Las competencias específicas no son elementos independientes, sino que muestran relaciones entre todas y cada una de ellas. Esas conexiones permitirán un desarrollo integral de todos los elementos que definen la materia. Además, las conexiones con las competencias específicas de otras materias de Bachillerato facilitarán el trabajo interdisciplinar y, en resumen, contribuirán a su relación con las competencias clave y sus descriptores en esta etapa.

Para alcanzar estas nuevas competencias específicas, el currículo de la materia de Educación Física se organiza en torno a seis bloques de saberes básicos, que deberán desarrollarse en distintos contextos con la intención de generar situaciones de aprendizaje variadas. Por consiguiente, los saberes básicos quedan organizados en seis bloques: «Vida activa y saludable» (A); «Organización y gestión de la actividad física» (B); «Resolución de problemas en situaciones motrices» (C); «Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices» (D); «Manifestaciones de la cultura motriz» (E), e «Interacción eficiente y sostenible con el entorno» (F).

Las situaciones de aprendizaje integran procesos orientados a la adquisición de las competencias específicas. Simultáneamente, articulan diferentes opciones metodológicas de carácter participativo y de autorregulación del aprendizaje, modelos pedagógicos, tipo o intención de las actividades planteadas, organización de los grupos, consolidación de una autoestima positiva o creación de una conciencia de grupo-clase. Es recomendable que el desarrollo de las distintas situaciones de aprendizaje atienda a la vinculación con otras materias, e incorpore enfoques y proyectos interdisciplinares en

la medida en que sea posible. La evaluación en Educación Física será continua, formativa y compartida, y estará dirigida hacia la mejora del aprendizaje del alumnado a través de su participación en la misma. Para ello, las situaciones de aprendizaje atenderán a los saberes, al alumnado, al docente y al contexto en el que se apliquen.

Los criterios de evaluación concretan el nivel de desarrollo de las competencias específicas de la materia. Estos serán los referentes para la valoración del aprendizaje del alumnado, y deben interpretarse desde un enfoque competencial y logro motor, complementado por aquellos aspectos transversales que le proporcionan un significado verdaderamente integral más allá de una perspectiva exclusivamente teórica. La relación existente entre los criterios de evaluación y los saberes básicos permitirá integrar y contextualizar la evaluación en el seno de las situaciones de aprendizaje que se vayan planteando a lo largo de las distintas unidades didácticas de la etapa y que darán lugar a una calificación justa y transparente, reflejo de los procesos de una evaluación democrática y objetiva.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Interiorizar y desarrollar un estilo de vida activo y saludable, planificando responsable y conscientemente su actividad física a partir de la autoevaluación personal basada en parámetros científicos y evaluables, para satisfacer sus demandas de ocio activo y conocer posibles salidas profesionales asociadas a la actividad física.**

La adquisición de esta competencia implicará que el alumnado sea capaz de tener en cuenta, adaptar y coordinar todos los elementos que condicionan la salud y la actividad física, de forma consciente y razonada. Con ello mostrará su facultad para gestionar, planificar y autorregular su propia práctica motriz y sus hábitos de vida en base a sus intereses, capacidades y objetivos personales.

Esta competencia, de carácter transdisciplinar, trasciende a toda la materia de Educación Física. Puede abordarse desde la participación activa, la alimentación saludable, la educación postural, el cuidado del cuerpo, el desarrollo de las capacidades condicionales, el autoconcepto, la autoestima, la imagen percibida o el análisis de los comportamientos antisociales y los malos hábitos para la salud que se producen en contextos cotidianos o vinculados al deporte y la práctica de actividad física, entre otros.

Existen distintas fórmulas y contextos de aplicación para materializar estos aprendizajes, comenzando por la planificación personal de la práctica motriz o el análisis de diferentes aspectos para el mantenimiento de una dieta saludable, desde el análisis crítico de situaciones que tengan que ver con la motricidad, hasta los primeros auxilios, la prevención de lesiones o la participación en una amplia gama de propuestas físico-deportivas que aporten contexto a todo lo anterior a través de la transferencia a su vida cotidiana. Así mismo, el análisis crítico de los datos personales y la comparación con estándares científicos deben ser parte del proceso, fomentando el uso correcto y apropiado de los recursos tecnológicos.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de planificar, elaborar y poner en práctica planes personalizados de actividad física para la mejora de la salud, según sus intereses, capacidades y necesidades. También aplicará y pondrá en práctica diferentes sistemas de entrenamiento, valoración y mejora de las capacidades condicionales, teniendo en cuenta diferentes variables fisiológicas. Por otro lado, mostrará autonomía y autorregulación del esfuerzo en sus prácticas, abordando medidas de prevención de lesiones e higiene postural en la preparación y puesta en marcha de la práctica motriz. Dominará las actuaciones y aplicación de primeros auxilios y técnicas de prevención de accidentes correspondientes a esta etapa. Profundizará y hará análisis críticos, ajustados a su realidad, sobre hábitos saludables, nutrición, imagen personal, estereotipos e identidad de género en la práctica deportiva y su impacto económico y social, abordando el mundo laboral que lo rodea y las salidas profesionales asociadas a la actividad física y la motricidad. Será capaz de buscar soluciones y repercusiones personalizadas desde lo cercano a lo global. Para ello analizará, contrastará y valorará la información y datos disponibles. Además, mostrará autonomía en el uso adecuado, coherente y responsable de los recursos y dispositivos digitales y tecnológicos más vinculados a la práctica de actividad física, aplicando medidas de seguridad y tratamiento de los datos personales, así como de respeto a la propiedad intelectual.

**2. Adaptar autónomamente las capacidades condicionales, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices específicas de las modalidades practicadas, en diferentes situaciones y con distintos niveles de dificultad, aplicando eficientemente procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna de las mismas, para resolver situaciones motrices vinculadas a distintas actividades físicas funcionales, deportivas, expresivas y recreativas, y consolidar actitudes de superación, crecimiento y resiliencia al enfrentarse a desafíos físicos.**

Esta competencia implica tomar decisiones ajustadas a las circunstancias, definir metas, elaborar planes, secuenciar acciones, ejecutar lo planificado, analizar qué ocurre durante el proceso, cambiar de estrategia si es preciso y valorar finalmente el resultado. El bagaje motor que el alumnado de esta etapa posee le permitirá anticiparse a las distintas situaciones y adaptar sus habilidades motrices a las exigencias de cada situación. Esta ventaja le permitirá focalizar la atención en su ejecución técnico-táctica, mejorándola y perfeccionándola, al identificar los errores más habituales que se dan en cada situación para poder evitarlos y solucionarlos. Esto le permitirá, incluso, avanzar un paso más, planificando, dirigiendo y supervisando actividades físicas para otras personas, mediante el desarrollo de las funciones de entrenador o técnico.

Como en anteriores etapas, estos aspectos se desarrollarán en contextos de práctica muy variados. Entre ellos podrían destacarse los proyectos y montajes relacionados con las combas, los malabares, las actividades acrobáticas o las circenses; los desafíos físicos cooperativos, la dramatización de cuentos motrices y, por supuesto, los deportes. En relación con estos últimos, y a modo de ejemplo, es posible encontrar distintas manifestaciones según sus características, desde juegos deportivos de invasión (balonmano, baloncesto, fútbol gaélico, *goubak*, *ultimate*, *kin-ball*, *tchoukball*...), hasta juegos de red y muro (bádminton, voleibol, frontenis, *pickleball*...), pasando por deportes

de campo y bate (*kickball, laptá, rounders, sóftbol...*), de blanco y diana (bolos, *mölkki, boccia*, tiro con arco, golf), de lucha (judo, esgrima, kárate, *capoeira* u otras modalidades autóctonas de lucha...) o de carácter individual (*skate*, natación, escalada, cicloturismo, orientación, gimnasia deportiva o atletismo y sus modalidades) procurando, en la medida de lo posible y según el contexto particular de cada centro, priorizar las manifestaciones más desconocidas para el alumnado o que destaquen por su carácter mixto o inclusivo. De igual manera, la autoconstrucción de materiales y la gestión de la competición, donde se integrarán las diferentes funciones y responsabilidades de las manifestaciones deportivas, motrices y expresivas, dotarán de mayor autonomía a la práctica.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de afrontar y solucionar diferentes problemas motores en una amplia variedad de situaciones y dificultades, poniendo de manifiesto destreza en la búsqueda, organización, gestión y puesta en práctica de toma de decisiones ante los elementos que conformen la actividad motriz. El alumnado mostrará habilidad para identificar, analizar y comprender los factores, tanto cualitativos como cuantitativos, de la práctica motriz propia y ajena, descubriendo los errores más comunes, poniéndoles solución, experimentando las propuestas y manifestando mejora en su ejecución. En este sentido, al afianzar la autonomía y autogestión, será capaz de organizar y dirigir un equipo de trabajo, ajustándose a cambios o imprevistos, lo que ofrece una visión más ajustada y real del aprendizaje, el entrenamiento, la competición y las relaciones sociales de las diferentes perspectivas de práctica. Además, demostrará un uso racional, responsable y respetuoso de las herramientas digitales.

**3. Difundir, promover y participar activamente en prácticas motrices, compartiendo espacios de actividad físico-deportiva con independencia de las diferencias culturales, sociales, de género y de habilidad, priorizando el respeto hacia los participantes y a las reglas sobre los resultados, adoptando una actitud crítica y proactiva ante comportamientos antideportivos o contrarios a la convivencia y desarrollando procesos de autorregulación emocional que canalicen el fracaso y el éxito en estas situaciones, contribuyendo autónomamente al entendimiento social y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa, fomentando la detección precoz y el conocimiento de las estrategias para abordar cualquier forma de discriminación o violencia.**

Esta competencia específica pretende superar las desigualdades y comportamientos incívicos y antidemocráticos que, a veces, se reproducen en los contextos físico-deportivos. Para ello, en el plano personal, se incidirá en la gestión personal de las emociones y en el fomento de actitudes de superación, tolerancia a la frustración y manejo del éxito y del fracaso en contextos de práctica motriz. Por otro, en el plano colectivo, implica poner en juego habilidades sociales para afrontar la interacción con las personas con las que se converge en la práctica motriz. Se trata de experimentar, practicar, dialogar, debatir, contrastar ideas y ponerse de acuerdo para resolver situaciones, expresar propuestas, pensamientos y emociones, escuchar activamente y actuar con asertividad. Como consecuencia de ello, se plantearán situaciones en las que el alumnado tenga que desempeñar funciones diversas relacionadas con la práctica

física (participante, espectador, árbitro, entrenador, etc.) que ayudarán a analizar y vivenciar las relaciones sociales desde diferentes perspectivas. En el plano ético, se desarrollarán modelos que facilitarán poder generalizar y democratizar las prácticas motrices desarrolladas en el centro, así como los espacios de interacción en los que se reproduzcan, fomentando la difusión de manifestaciones deportivas que no representen ningún tipo de discriminación.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de resolver situaciones motrices variadas de forma eficaz a través de capacidades y habilidades que les permitirán percibir, reconocer, asimilar, controlar y gestionar las emociones propias y ajenas referidas a la percepción de la dificultad, grado de confianza y autoconfianza, estado de ánimo, superación, aceptación del fracaso o de la victoria, la fatiga, la recuperación de lesiones, el estrés o la ansiedad. El alumnado consolidará las capacidades condicionales y habilidades motrices específicas acordes a su nivel evolutivo en prácticas motrices, ya sean individuales o colectivas, dentro de contextos de oposición, cooperación, colaboración o colaboración-oposición, afianzando las habilidades individuales y sociales derivadas de dichas prácticas. En este sentido, asumirá el desempeño de las distintas funciones asociadas a las prácticas físico-deportivas, conocerá la normativa correspondiente y será capaz de aplicarla de forma autónoma, democrática, respetuosa con los compañeros y oponentes, eliminando cualquier tipo de discriminación que pueda producirse. Además, el alumnado será capaz de planificar, organizar y poner en práctica actividades físico-motrices saludables de forma autónoma, fomentando propuestas que favorezcan la interacción social y valorando el potencial de las mismas como posible salida profesional.

**4. Experimentar las diferentes posibilidades y recursos expresivos que ofrecen el cuerpo y el movimiento, analizando e investigando de manera crítica las prácticas y manifestaciones culturales vinculadas con la motricidad según su origen y su evolución, desde la perspectiva de género y desde los intereses económicos, políticos y sociales que hayan condicionado su desarrollo, además de planificarlas, organizarlas y practicarlas de forma autónoma y fomentando su conservación para ser capaz de defender, desde una postura ética y contextualizada, los valores que transmiten.**

Esta competencia seguirá profundizando en el concepto de la cultura motriz que el alumnado habrá ido construyendo durante las etapas anteriores. Se trata de continuar consolidando la identidad propia, de manera que permita analizar y comprender globalmente sus manifestaciones, así como sus factores condicionantes. El alumnado participará en múltiples actividades artístico-expresivas aumentando sus experiencias y aprendizajes y conseguirá una mayor autonomía para planificar y organizar dichas actividades, así como mostrarlas a la comunidad educativa. En esta etapa, además, se pretende que el alumnado comprenda los valores que las manifestaciones artístico-expresivas transmiten y que hacen interesante su conservación, ya que en ellos reside la clave de su propia existencia y su principal aportación a la cultura global.

Como en etapas anteriores, existen numerosos contextos en los que desarrollar esta competencia. La cultura motriz tradicional podría abordarse a través de juegos

tradicionales, populares y autóctonos, danzas propias del folklore tradicional extremeño, juegos multiculturales o danzas del mundo, entre otros. Para abordar la cultura artístico-expresiva contemporánea podrían emplearse técnicas expresivas específicas (como la improvisación, el *clown*, la mímica o la pantomima), el teatro (teatro gestual o de máscaras, teatro de sombras, teatro de luz negra, teatro de calle, musical o similares), representaciones más elaboradas (lucha escénica, juegos de rol, actividades circenses o pasacalles entre otros), o actividades rítmico-musicales con carácter expresivo (percusión corporal, bailes, coreografías u otras expresiones semejantes). Además, estos saberes han de enriquecerse incorporando elementos de crítica social, emociones o coeducación a las representaciones, generando en el alumnado conciencia social y convirtiéndose en agentes de cambio.

En lo que respecta al deporte como manifestación cultural, se llevarán a cabo debates y análisis críticos sobre ciertos estereotipos de género presentes en el deporte o sobre la cara oculta del mismo, que puede esconder intereses económicos y políticos que se antepongan a la salud de las personas o a la sana competición, posicionándose ante los aspectos negativos relacionados con el deporte y adquiriendo una actitud comprometida para evitar que se produzcan.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de conocer el origen y la evolución de las diferentes manifestaciones motrices, cómo éstas han contribuido a su herencia cultural y la influencia que ejercen en la sociedad. Además, contribuirá a su conservación y difusión, destacando los valores que transmiten. Mostrará autonomía a la hora de aplicar de forma adecuada y eficiente las diferentes técnicas específicas de expresión corporal e interpretación aprendidas en la etapa anterior, partiendo de la investigación y sus posibilidades de desarrollo. En esta misma línea, además de participar de forma creativa, será capaz de planificar y organizar distintas actividades artístico-expresivas de carácter individual y colectivo, con intencionalidad estética o expresiva, mostrando interés por las mismas. Tomará conciencia de la importancia que las actividades artístico-expresivas tienen para el equilibrio emocional, fomentando la práctica de las mismas, realizando una autogestión adecuada para el crecimiento personal, y haciendo un análisis crítico de los aspectos de comunicación no verbal que aparecen en las redes sociales y los medios de comunicación. Mostrará una actitud crítica y comprometida acerca de los distintos estereotipos de género y de los comportamientos sexistas, violentos, consumistas o discriminatorios de cualquier tipo que continúan produciéndose en algunos contextos físico-deportivos, actuando de forma consciente para eliminarlos y ayudando a difundir referentes de ambos géneros en el ámbito físico-deportivo, así como de las buenas prácticas profesionales en el deporte.

**5. Adoptar un estilo de vida sostenible y comprometido con la conservación y mejora del entorno a través de la práctica, planificación y organización de actividades físico-deportivas en entornos urbanos y naturales, desarrollando acciones de servicio a la comunidad vinculadas a la actividad física y al deporte, al tiempo que asumiendo responsabilidades en la seguridad de las prácticas, para contribuir activamente al mantenimiento y cuidado tanto del medio natural como del urbano y para dar a conocer su potencial entre los miembros de la comunidad.**

El alumnado de Bachillerato es plenamente consciente de lo que implica desarrollar un estilo de vida sostenible y comprometido con la conservación y mejora del entorno. Por ello, los esfuerzos irán dirigidos a la consolidación de estos aprendizajes a partir de la realización de actividades de concienciación para otros miembros de la comunidad educativa.

De esta forma, en lo que respecta a los entornos urbanos, existen manifestaciones como los circuitos de calistenia, la escalada en rocódromos, el Crossfit, BMX estilo libre, el patinaje, *windskate*, orientación, el *skate*, el *parkour* o las distintas tipologías de danzas urbanas, entre otros, que se pueden desarrollar en espacios o instalaciones próximos al centro. En lo relativo al medio natural, según la ubicación del centro, sus posibilidades contextuales y la disponibilidad de acceso que tenga a distintos emplazamientos naturales o urbanos, tanto terrestres como acuáticos o aéreos, es posible encontrar una variada gama de contextos de aplicación, desde el senderismo en baja y media montaña, las rutas por vías verdes, la escalada, vías ferratas, el rápel, el esquí, el salvamento marítimo, surf, *windsurf*, *kitesurf*, la orientación, barranquismo, espeleología, hasta el cicloturismo o las rutas BTT, el franqueamiento de obstáculos o el campismo, entre otros; todos ellos enmarcados en proyectos dirigidos a la interacción con el entorno desde un enfoque sostenible, en los que también se incluyan las actividades complementarias y extraescolares, tan vinculadas con este tipo de experiencias.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de participar en numerosas actividades en contextos naturales y urbanos, ampliando el descubrimiento de nuevos espacios y prácticas deportivas tanto urbanas como naturales (Crossfit, gimnasios urbanos, circuitos de calistenia, espacios de acampada, ríos y pantanos, cuevas, barrancos, media montaña o similares) respetando las normas internas de estas prácticas al igual que sus pautas de organización y gestión. También incluirá entre sus habilidades el diseño y organización de actividades físicas en el medio natural y urbano para sí mismo y para otros como un nivel más complejo de acercamiento a estas prácticas. El alumnado respetará el medioambiente y a los seres vivos que en él habitan, tratará de mejorarlo y concienciar a los demás de ello. En cuanto a las medidas de seguridad, el alumnado será capaz de gestionar adecuadamente el riesgo propio y el de los demás en el medio natural y urbano poniendo en práctica la atención a las medidas colectivas. Todo ello se hará desde la visión del consumo responsable, el uso cívico y el mantenimiento de recursos urbanos y naturales para la práctica de actividad física, cuidando estos entornos durante la realización de dichas prácticas.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

En esta etapa se continuará afrontando los retos del siglo XXI como proyecto vital personal, profesional y social, siendo imprescindible entender la materia desde una perspectiva competencial y aprovechar la vinculación existente entre las distintas competencias específicas, así como las conexiones de estas con otras materias y con las propias competencias clave. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.



En este sentido, las cinco competencias se interrelacionan al pretender que el alumnado interiorice el desarrollo de un estilo de vida activo y saludable, planificando responsable y conscientemente su actividad física cuando utiliza diferentes manifestaciones físicas, deportivas, expresivas y entornos. La competencia específica 1, será la conexión entre todas las competencias de la materia. Por otro lado, las competencias específicas 2, 3 y 4 se entrelazan para reforzar que el alumnado adapte autónomamente las capacidades condicionales, perceptivo-motrices, coordinativas y sociomotrices que de forma implícita encontramos en las distintas prácticas expresivas y deportivas, dando lugar a procesos de toma de decisiones y metacognitivos de retroalimentación. Las competencias específicas 2, 3, 4 y 5 unidas, impulsan las diferentes manifestaciones de la cultura motriz y su impacto sociocultural, económico y ecológico, al investigar y analizar críticamente las prácticas y manifestaciones culturales vinculadas a la motricidad. La conservación y mejora del entorno, organizando y desarrollando acciones de servicio a la comunidad aparece como un objetivo claro de trabajo con el alumnado. La relación entre estas competencias específicas queda patente también al difundir y promover la cultura motriz desde una perspectiva de igualdad y respeto, adoptando una actitud crítica ante comportamientos violentos o contrarios a la convivencia y desarrollando procesos de autorregulación emocional.

La transversalidad inherente al currículo hace evidentes las conexiones entre materias y, aunque existen infinidad de relaciones entre ellas, algunas de las más relevantes son las que se establecen con la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales por su vinculación con las competencias específicas 1 y 3, al buscar el conocimiento y desarrollo de los fundamentos biológicos que tienen lugar en el organismo como medio para el desarrollo de hábitos de vida saludable.

Asimismo, las competencias específicas 1, 3 y 5 se refieren a la necesidad de argumentar sobre la importancia de crear hábitos de vida saludable desde una perspectiva sostenible y con fundamentos científicos, lo que permitirá al alumnado conocer el funcionamiento de su propio cuerpo y comprender su relación con la salud.

La competencia específica 4 mantiene nexos directos con materias como Artes Escénicas o Coro y Técnica Vocal, al hacer una reflexión crítica sobre la propia identidad cultural para promoverla como fuente de enriquecimiento personal y cohesión social, aspectos en los que se ve reflejada también la competencia específica 3. Por otra parte, es evidente la relación con Historia de la Música y la Danza, la cual supone un eje principal en muchas de las composiciones artístico-expresivas, ya que forma parte de las mismas y es un soporte de gran importancia que contribuye al desarrollo de la creatividad y la identidad cultural. Las materias de Historia del Mundo Contemporáneo e Historia del Arte comparten con esta competencia el estudio y valoración del patrimonio artístico, su promoción y su conservación como elemento de identidad y dinamizador de la economía y la cultura (competencia específica 4), utilizando para ello un visión crítica y comprometida respecto a las desigualdades y las situaciones de discriminación (competencia específica 3).

Las competencias específicas 1 y 5 muestran conexión con materias como Física y Química a la hora de predecir, bajo la perspectiva del trabajo colaborativo y cooperativo,

las consecuencias de los avances científicos sobre la salud y el desarrollo sostenible. La capacidad de argumentar en base a análisis críticos y discriminando la información veraz sobre hábitos saludables y sostenibles así como promoverlos en su entorno conecta con la materia de Geología y Ciencias Generales.

En progresión con la etapa anterior, y teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo del alumnado, la materia de Educación Física contribuirá a la adquisición de las competencias clave. Observamos cómo contribuye a la competencia personal, social y de aprender a aprender por la necesidad de conocerse a sí mismo y plantear programas de vida saludable personalizados a partir de la comprensión y funcionamiento del organismo (competencia específica 1) al igual que al adquirir habilidades para relacionarse con su entorno teniendo en cuenta su desarrollo evolutivo. Esto llevará a un análisis crítico y responsable para la toma de decisiones, la identificación y gestión de las emociones, propias y ajenas, en las relaciones personales y sociales (competencia específica 3).

La materia de Educación Física participa en la adquisición de la competencia en comunicación lingüística desde la puesta en práctica de las distintas capacidades comunicativas y de resolución de conflictos en las diferentes situaciones generadas (competencia específica 2, 3 y 4), y de comprensión y de análisis crítico de la información obtenida al contrastar fuentes y datos (competencia específica 1 y 5).

El alumnado conseguirá comprender y analizar críticamente problemas éticos, mostrando rechazo a cualquier tipo de discriminación o violencia, respeto por los demás y por el entorno, aspectos esenciales de la competencia ciudadana (competencias específicas 2, 3 y 4), lo que contribuye a la formación de ciudadanos ecosocialmente responsables que buscan analizar la ecodependencia entre nuestras formas de vida y entornos (competencia específica 5). Experimentar, analizar e investigar sobre las distintas manifestaciones de la cultura motriz, proporcionará un conocimiento del patrimonio cultural, artístico y natural desde una perspectiva amplia, partiendo de la propia identidad individual y haciéndolo extensible a otras culturas y entornos. Esto permitirá asumir el enriquecimiento que genera la diversidad y la potencialidad que tiene como motor de cambio social, aspectos directamente relacionados con la competencia en conciencia y expresión culturales (competencia específica 4).

Las competencias específicas 2 y 5, a través de la resolución de retos con sentido crítico y ético y la evaluación del impacto que estos puedan tener en el entorno presentando soluciones innovadoras, locales y globales, desde un trabajo colaborativo o cooperativo, contribuyen a la competencia emprendedora. Estas, junto con el resto de competencias, promoverán aprendizajes encaminados a un uso seguro y responsable tanto de los recursos tecnológicos como de la información que en estos se maneja. El conocimiento del funcionamiento y capacidades del propio cuerpo, así como investigar y utilizar las posibilidades que ofrecen dichos recursos tecnológicos para el control, gestión, planificación y realización de distintas prácticas físico-deportivas, contribuirán al desarrollo de la competencia digital.

## **SABERES BÁSICOS**

Alcanzar los retos del siglo XXI de manera interdisciplinaria requiere que la materia de Educación Física determine de manera muy clara la conexión de los saberes que se han de desarrollar en esta etapa. Tomando como referencia la evolución de los dominios de acción motriz y de las conductas psicomotrices y sociomotrices de la motricidad humana, el currículo de la materia de Educación Física se organiza en torno a seis bloques de saberes básicos. La selección se ha realizado en función de las aportaciones que puede realizar cada uno de ellos para el desarrollo de las competencias específicas. Por ello dichos saberes se deben tomar como el punto de partida básico, de manera que el docente pueda ajustarlos a las necesidades de su realidad en el proceso de concreción curricular y ampliarlos. Estos bloques deberán desarrollarse en distintos contextos con la intención de generar situaciones de aprendizaje variadas y diversificadas. Como consecuencia de ello, las unidades didácticas o proyectos que se diseñen deberán evitar estar centrados exclusivamente en un único bloque, tratando de integrar diferentes saberes para poder contribuir de manera integral y significativa al desarrollo de las competencias específicas.

En primer lugar, el bloque «Vida activa y saludable» (A) aborda los tres componentes de la salud (bienestar físico, mental y social), a través del desarrollo de relaciones positivas en contextos de práctica físico-deportiva, rechazando comportamientos antisociales y contrarios a la salud que pueden producirse en estos ámbitos.

El bloque «Organización y gestión de la actividad física» (B) aborda cuatro componentes diferenciados: la elección de la práctica física, la preparación de la práctica motriz, la planificación y la autorregulación de proyectos motores. Además incluye la gestión de la seguridad antes, durante y después de la actividad física y deportiva así como las actuaciones ante accidentes en cualquier contexto.

El bloque «Resolución de problemas en situaciones motrices» (C) tiene un carácter transdisciplinario y aborda tres aspectos clave: la toma de decisiones, el uso eficiente de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad, y los procesos de creatividad motriz. Estos saberes deberán desarrollarse en contextos muy variados de práctica que, en cualquier caso, responderán a la lógica interna de la acción motriz desde la que se han diseñado los saberes: acciones individuales, cooperativas, de oposición y de colaboración-oposición.

El bloque «Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices» (D) se centra, por un lado, en que el alumnado desarrolle los procesos dirigidos a regular su respuesta emocional ante situaciones derivadas de la práctica de actividad física y deportiva, mientras que, por otro, incide en el desarrollo de las habilidades sociales y el fomento de las relaciones constructivas.

El bloque «Manifestaciones de la cultura motriz» (E) abarca tres componentes: el conocimiento de la cultura motriz tradicional, la cultura artístico-expresiva contemporánea y el deporte como manifestación cultural, profundizando en la perspectiva de género y en los factores que lo condicionan.

El bloque «Interacción eficiente y sostenible con el entorno» (F) se centra en la interacción con el medio natural y urbano desde una triple vertiente: su uso desde la motricidad, su conservación desde una visión sostenible y su carácter compartido desde una perspectiva comunitaria del entorno.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. Vida activa y saludable.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
A.1. Salud física.	A.1.1. Programa personal de actividad física, atendiendo a frecuencia, volumen, intensidad y tipo de actividad.
	A.1.2. Autoevaluación de las capacidades condicionales y coordinativas como requisito previo a la planificación: técnicas, estrategias y herramientas de medida.
	A.1.3. Identificación de objetivos motrices, de actividad, saludables o similares, alcanzables con un programa de actividad física personal.
	A.1.4. Evaluación del logro de los objetivos del programa y reorientación de actividades a partir de los resultados.
	A.1.5. Salidas laborales y perfil profesional vinculados a la actividad física, la salud y otras expresiones de la motricidad.
	A.1.6. Dietas equilibradas según las características físicas y personales. Pautas, ejemplificaciones y diseño.
	A.1.7. Herramientas digitales para la gestión de la actividad física, la salud, la alimentación y otros hábitos.
	A.1.8. Técnicas básicas de descarga postural y relajación. Puesta en práctica y aplicación a contextos habituales.
	A.1.9. Musculatura del <i>core</i> (zona media o lumbo-pélvica) para entrenamiento de la fuerza e higiene postural.

	A.1.10. Identificación de problemas posturales básicos y planificación preventiva de la salud postural en actividades específicas.
A.2. Salud social.	A.2.1. Prácticas y hábitos de actividad física que tienen efectos negativos para la salud individual o colectiva.
	A.2.2. Prácticas de actividad física con efectos positivos sobre la salud personal y colectiva: alternativas de movilidad sostenible (bicicleta, patines, patinetes no eléctricos...).
	A.2.3. Hábitos sociales y sus efectos en la condición física y la salud.
	A.2.4. Ventajas e inconvenientes de la práctica de deporte profesional.
	A.2.5. Historia del deporte desde la perspectiva de género. Análisis crítico y condicionantes éticos.
A.3. Salud mental.	A.3.1. Técnicas de respiración, visualización y relajación para liberar estrés y enfocar situaciones que requieren gran carga cognitiva.
	A.3.2. Trastornos vinculados con la imagen corporal: vigorexia, anorexia, bulimia y otros.
	A.3.3. Tipologías corporales predominantes en la sociedad y análisis crítico de su presencia en publicidad y medios de comunicación.

### **Bloque B. Organización y gestión de la actividad física.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
B.1. Elección de práctica.	B.1.1. Gestión de las medidas relacionadas con la planificación de la actividad física y deportiva (tipo de deporte, material necesario, objetivos de la preparación, actividades y similares).
	B.1.2. Evaluación del entorno personal y social en la elección de práctica deportiva o de actividad física: contexto, recursos, capacidades, necesidades e intereses. Desarrollo y práctica de propuestas.
B.2. Preparación de la práctica.	B.2.1. Selección responsable y sostenible del material deportivo.
	B.2.2. Análisis crítico de estrategias publicitarias.

	B.2.3. Uso alternativo del material convencional, reciclado o autoconstruido con diferentes fines y objetivos.
B.3. Planificación y autorregulación de proyectos motores.	B.3.1. Autogestión de proyectos personales de carácter motor a todos los niveles: social, motivacional, organizativo o similar.
	B.3.2. Diseño y uso de instrumentos o técnicas de coevaluación y autoevaluación de los procesos de aprendizaje y proyectos como medio de autorregulación.
	B.3.3. Fases de planificación, proyecto y proceso de trabajo: análisis inicial, objetivos, diseño, recursos, aplicación, control y evaluación del proceso y resultados. Aplicación práctica.
B.4. Gestión de la seguridad.	B.4.1. Prevención de accidentes en las prácticas motrices. Ejercicios compensatorios de la musculatura según la actividad física.
	B.4.2. Gestión del riesgo propio y del de los demás: planificación de factores de riesgo en actividades físicas. Medidas colectivas de prevención y seguridad.
B.5. Actuaciones ante accidentes.	B.5.1. Actuaciones críticas ante accidentes (cadena de supervivencia): desplazamientos y transporte de accidentados; conducta PAS (proteger, avisar, socorrer), protocolo RCP (reanimación cardiopulmonar) y alternativas mediante desfibrilador automático (DEA) o semiautomático (DESA).
	B.5.2. Indicios, técnicas específicas y protocolos ante accidentes de diferente tipología: agresiones por cuerpos extraños, traumatismos, lesiones, alteraciones de la consciencia y asfixias.
	B.5.3. Contenido básico de kit de asistencia (botiquín).
	B.5.4. Protocolos ante alertas y emergencias escolares. Responsabilidades individuales y colectivas.

### **Bloque C. Resolución de problemas en situaciones motrices.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
C.1. Toma de decisiones.	C.1.1. Resolución de situaciones motrices variadas ajustando eficientemente los componentes de la motricidad en actividades individuales o colectivas.
	C.1.2. Análisis de resultados y reajuste de actuaciones para conseguir el éxito en actividades deportivas y recreativas.

	<p>C.1.3. Acciones que provocan situaciones de ventaja con respecto al adversario en las actividades de oposición o colaboración-oposición.</p>
	<p>C.1.4. Oportunidad, pertinencia y riesgo de las acciones en las actividades físico-deportivas a partir del análisis de los puntos fuertes y débiles del rival.</p>
	<p>C.1.5. Desempeño de funciones variadas en procedimientos o sistemas técnico-tácticos puestos en práctica para conseguir los objetivos individuales y del equipo.</p>
	<p>C.1.6. Diseño y uso de instrumentos o técnicas de coevaluación y autoevaluación de la acción motriz (técnica o táctica) como medio de autorregulación. Análisis, búsqueda y aplicación de soluciones.</p>
C.2. Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica.	<p>C.2.1. Integración del esquema corporal; toma de decisiones previas a la realización de una actividad motriz acerca de los mecanismos coordinativos, espaciales y temporales.</p>
	<p>C.2.2. Reajuste de la propia intervención para resolverla adecuadamente respecto a sí mismo, a los participantes y al espacio en el que se desenvuelve la práctica.</p>
C.3. Capacidades condicionales.	<p>C.3.1. Planificación para el desarrollo de las capacidades condicionales.</p>
	<p>C.3.2. Sistemas de entrenamiento de las capacidades condicionales. Principios, puesta en práctica y diseño.</p>
	<p>C.3.3. Uso de técnicas e instrumentos de autoevaluación de la condición física como medio de conocimiento de los límites personales. Reflexión crítica y búsqueda de soluciones.</p>
C.4. Capacidades coordinativas.	<p>C.4.1. Perfeccionamiento de las habilidades motrices específicas y requerimientos técnico-tácticos y estratégicos de los deportes o actividades físicas.</p>
	<p>C.4.2. Aplicación eficaz y eficiente de las habilidades motrices específicas de diferentes manifestaciones físico-deportivas.</p>
C.5. Creatividad motriz.	<p>C.5.1. Creación de retos y situaciones-problema en diferentes contextos físico-deportivos.</p>
	<p>C.5.2. Resolución eficiente de retos y situaciones motrices de acuerdo a los recursos disponibles.</p>

**Bloque D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
D.1. Gestión emocional.	D.1.1. Gestión del éxito y la fama en contextos físico-deportivos: ejemplos, dificultades y estrategias. Historias de vida significativas.
	D.1.2. Conocimiento, práctica y autovaloración de las habilidades volitivas y capacidad de superación en las situaciones motrices planteadas.
D.2. Habilidades sociales y convivencia.	D.2.1. Habilidades sociales: estrategias de integración de otras personas en las actividades de grupo.
	D.2.2. Normas extradeportivas para garantizar la igualdad en el deporte: juego limpio financiero, coeducación en deporte base y similares.
	D.2.3. Desempeño de funciones relacionadas con el deporte: arbitraje, entrenador, participante, espectador y otras.
	D.2.4. Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas, sexistas, LGTBIfóbicas o de cualquier tipo).

### **Bloque E. Manifestaciones de la cultura motriz.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
E.1. Cultura motriz.	E.1.1. Aportaciones del movimiento y las diferentes manifestaciones motrices a la herencia cultural de Extremadura: origen, evolución, preservación y factores condicionantes.
	E.1.2. Análisis de la influencia cultural y social en la actualidad de las diferentes manifestaciones motrices.
E.2. Usos comunicativos de la corporalidad.	E.2.1. Técnicas específicas de expresión corporal y de interpretación. Investigación y posibilidades de desarrollo. Puesta en práctica.
	E.2.2. Creatividad e imaginación. Aplicación adecuada y eficiente de los recursos expresivos anteriormente aprendidos: cuerpo, espacio, tiempo e intensidad.
	E.2.3. Actividades artístico-expresivas como herramientas para la toma de conciencia y autogestión emocional.
	E.2.4. Comunicación no verbal en las redes sociales y medios de comunicación. Análisis crítico e intervención.



E.3. Actividades rítmico-musicales.	E.3.1. Práctica, análisis y creación de actividades o composiciones rítmico-musicales con intencionalidad estética o expresiva.
	E.3.2. Organización de eventos o proyectos de exhibición artístico-expresivos. Funciones organizativas y responsabilidades.
E.4. Deporte y perspectiva de género.	E.4.1. Deporte y perspectiva de género: estereotipos de género en contextos físico-deportivos.
	E.4.2. Ejemplos de buenas prácticas profesionales en el deporte.
	E.4.3. Presencia en medios de comunicación.
	E.4.4. Análisis crítico y actuaciones ante situaciones de desigualdad o discriminación.
E.5. Influencia del deporte.	E.5.1. Deporte, política y economía: análisis crítico de su influencia en la sociedad. Mercado, consumismo y deporte.
	E.5.2. Salidas laborales y perfil profesional asociado a las diferentes manifestaciones de la motricidad.

### **Bloque F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
F.1. Normas de uso y gestión de espacios.	F.1.1. Fomento del transporte activo movilidad activa, segura, saludable y sostenible en actividades cotidianas. El aprendizaje de la práctica ciclista segura o de otros medios sostenibles.
	F.1.2. Normas de uso de espacios de práctica motriz.
	F.1.3. Criterios básicos para la organización de eventos en diferentes espacios y prácticas.
F.2. Nuevos espacios y prácticas deportivas.	F.2.1. Análisis de las posibilidades del entorno natural y urbano para la práctica de actividad física: equipamientos, usos y necesidades.
	F.2.2. Actuaciones para la mejora del entorno natural y urbano desde el punto de vista de la motricidad (uso deportivo, accesibilidad, movilidad, seguridad o similares).
	F.2.3. Técnicas específicas necesarias para el desarrollo de actividades en el medio natural o urbano. Aplicación práctica.
F.3. Análisis del riesgo.	F.3.1. Previsión de riesgos asociados a las actividades y los derivados de la propia actuación y de la del grupo.

	F.3.2. Factores y elementos de riesgo durante la realización de actividades que requieren atención o esfuerzo (cansancio, duración de la prueba o similares).
	F.3.3. Materiales y equipamientos: uso según las especificaciones técnicas de los mismos.
F.4. Consumo responsable.	F.4.1. Uso sostenible y mantenimiento de recursos urbanos y naturales para la práctica de actividad física.
	F.4.2. Conocimiento, promoción y usos creativos del entorno desde la motricidad. Referentes en la Comunidad Autónoma de Extremadura.
F.5. Cuidado del entorno.	F.5.1. Cuidado y mejora del entorno próximo, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en el medio natural.
	F.5.2. El trabajo físico como contribución a la sostenibilidad: actividades agroecológicas, manejo de herramientas, tareas de reparación, creación y mantenimiento de espacios, etc.
	F.5.3. Análisis crítico de impacto en el medio de las prácticas deportivas. Consideraciones sociales, económicas, políticas y de salud.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar. Estos se retomarán en relación a la materia de Educación Física, considerando las situaciones de aprendizaje de la etapa anterior y teniendo como referente el trabajo autónomo y crítico en busca de la mejora de la salud a través de la práctica de actividad física como prioridad.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje favorecerán la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando una educación inclusiva. Las situaciones de aprendizaje integrarán tareas y actividades orientadas a la adquisición y el desarrollo de las competencias clave y específicas en el alumnado. Se sugiere partir de las experiencias, vivencias previas e intereses del alumnado, para que conecten con el mundo real y con los retos del siglo XXI produciendo una transferencia y generalización de los aprendizajes.

Las situaciones, que estarán en relación con el entorno, serán variadas y progresivas, partiendo de lo cercano y familiar hacia lo lejano y desconocido, buscando la posible utilización de esos entornos para la consecución de nuestros objetivos desde el respeto

y el consumo responsable y ecosocialmente sostenible. Estas actuaciones incluirán en sus planteamientos intervenciones de mejora de estos entornos para nuestro propio disfrute y el de los demás.

Los hábitos beneficiosos o perjudiciales para la salud, serán uno de los componentes imprescindibles a la hora de trabajar la toma de decisión ante el planteamiento y análisis de cualquier práctica de actividad física. La detección y la clasificación de los mismos serán realizadas por el alumnado para una práctica habitual saludable y para una elección más acertada entre las diferentes opciones. Para ello, se presentarán diferentes situaciones, circunstancias y contextos relacionados con la salud y la práctica de actividad física que implicarán la toma de decisiones y puesta en práctica, tras haber realizado un análisis objetivo y crítico de los problemas presentados en busca de una o varias soluciones argumentadas y consensuadas. Se presentarán de una forma global pero sin descuidar sus diferentes componentes y tomando como punto de partida los intereses, posibilidades e información previa obtenida de las valoraciones realizadas de forma autónoma por parte del alumnado. La prevención de accidentes y lesiones deportivas, así como la actuación básica ante las mismas, se abordarán como elementos inherentes a la práctica física. Además, la simulación y actuación autónoma, eficaz y eficiente ante los mismos formarán parte de los planteamientos en diferentes contextos.

Como progresión respecto a la etapa anterior, los aprendizajes técnico-tácticos deportivos y de habilidades motrices específicas se plantearán con un aumento gradual de la complejidad de los factores de percepción, decisión y ejecución de los que dependen las diferentes prácticas. Así, los principios de simplificación, representación, exageración y complejidad táctica en las diferentes propuestas y problemas planteados guiarán el nivel de toma de decisiones, implicación, participación y compromiso. El alumnado será parte activa del proceso, asumiendo diferentes responsabilidades, implicándose de forma progresiva y autónoma en las decisiones de diseño, trabajo y evaluación, tanto propia como ajena, e intentando ser afín a sus intereses.

El alumnado valorará los contextos culturales asociados a estas prácticas y el deporte como fenómeno social. Identificará y modificará posibles situaciones de inequidad, discriminación o exclusión por cuestiones de género, país, religión, cultura u otra condición o circunstancias, así como contextualizará estas manifestaciones dentro de los intereses económicos-políticos que las rodean. Estos aspectos se valorarán durante la propia práctica escolar a través de propuestas de investigación e intervención permitiendo la extrapolación al contexto más allá del aula y del centro educativo. Será igualmente importante tener en cuenta la regulación de los procesos comunicativos, el desarrollo de las relaciones interpersonales, la conversión de espacios y materiales en oportunidades de aprendizaje o la transferencia del conocimiento adquirido a otros contextos sociales próximos que permitan comprobar y consolidar el valor de lo aprendido, aspecto este último, clave para una sociedad más justa y equitativa.

La experimentación y análisis de las diferentes manifestaciones artístico-expresivas partiendo del cuerpo y de su movimiento tiene una estructura lógica. Con las bases trabajadas en la etapa anterior, se utilizarán técnicas específicas de expresión corporal

e interpretación, investigando sobre las diferentes posibilidades que ofrecen y desarrollando la creatividad y la imaginación. Se trabajarán los cuatro elementos que definen el movimiento expresivo, buscando una aplicación adecuada y eficiente de los mismos de forma autónoma: por un lado, el cuerpo y sus segmentos, descubriendo y potenciando usos no habituales de esas partes y la interpretación de movimientos asociados a emociones; también el espacio, experimentando con espacios no habituales y con lo abstracto, contemplando los diferentes niveles de utilización del mismo y el significado que aportan; además, el tiempo de cadencia, consiguiendo conjugar eficazmente desde más lentas a rápidas y desde individuales a grupales y compartidas, y, finalmente, la intensidad, asociando movimientos a estados de ánimos hasta llegar a la libre expresión sin contextos determinados. Este trabajo previo avanzará hacia la creación y composición de danzas y montajes más autónomos, complejos y grupales, donde el componente expresivo ganará importancia, pudiendo incluso dirigirse a un público ajeno al grupo y al propio centro. Adquirirá gran importancia la ampliación de las situaciones al entorno cercano y de nuestra comunidad de Extremadura con la participación en diferentes programas, así como el conocimiento de las diferentes asociaciones culturales relacionadas con el folklore, compañías y escuelas de teatro y danza extremeñas.

Las situaciones de aprendizaje plantearán diferentes opciones metodológicas, como los modelos pedagógicos asociados a Educación Física, los cuales atienden al alumnado, a los docentes y a los saberes, además de tener en cuenta el contexto (familias, centro educativo y entorno social, económico y cultural). Se optará por modelos como el aprendizaje cooperativo, el modelo de educación deportiva, el modelo comprensivo, los modelos centrados en el juego, el modelo de responsabilidad personal y social, la pedagogía de la aventura, el estilo actitudinal, el modelo ludotécnico, el modelo de autoconstrucción, la educación física basada en la salud, el aprendizaje de servicio, el modelo de práctica, el modelo de autorregulación o el modelo pedagógico deportivo activista, entre otros, así como se podrán hibridar o combinar diferentes modelos según las capacidades y necesidades del alumnado.

En el uso de las TIC, las situaciones propuestas estarán en consonancia con el Plan de Educación Digital del Centro (PEDC). Estas ayudarán al docente a ampliar las opciones de aprendizaje, minimizando barreras y ofreciendo una atención personalizada como elemento compensador de desigualdades en relación con las distintas capacidades.

Para la selección de los instrumentos de evaluación se optará por diferentes procedimientos o herramientas que permitan formas variadas de acción, expresión y comunicación por parte del alumnado, focalizados en habilidades, capacidades y posibilidades diversas que contribuyan al desarrollo competencial. Toda evaluación se orientará a valorar y mejorar el proceso de aprendizaje del alumnado, la competencia docente y los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados. Por otro lado, la retroalimentación es esencial para tener una perspectiva de futuro, fomentar posibilidades de mejora y reajustar los distintos elementos implicados en el proceso, siempre sobre situaciones y prácticas cercanas a la realidad o que tengan transferencia a su vida real, pero que, así mismo, busquen un impacto global. A la hora de realizar un uso y combinación de diferentes procedimientos o técnicas e instrumentos de

evaluación se tendrá en cuenta el nivel madurativo del alumnado, tanto físico como motriz y afectivo, contemplando además al alumnado de diversidad funcional.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Planificar, elaborar y poner en práctica de manera autónoma un programa personal de actividad física dirigido a la mejora o al mantenimiento de la salud, aplicando los diferentes sistemas de desarrollo de las capacidades físicas implicadas según las necesidades e intereses individuales y respetando la propia realidad e identidad corporal, evaluando los resultados obtenidos.

Criterio 1.2. Incorporar de forma autónoma, y según sus preferencias personales, los procesos de activación corporal, autorregulación y dosificación del esfuerzo, alimentación saludable, educación postural, relajación e higiene durante la práctica de actividades motrices, reflexionando sobre su relación con posibles estudios posteriores o futuros desempeños profesionales.

Criterio 1.3. Conocer y aplicar de manera responsable y autónoma medidas específicas para la prevención de lesiones antes, durante y después de la actividad física, así como para la aplicación de primeros auxilios ante situaciones de emergencia o accidente, identificando las posibles transferencias que estos conocimientos tienen al ámbito profesional y ocupacional.

Criterio 1.4. Actuar de forma crítica, comprometida y responsable ante los estereotipos sociales asociados al ámbito de lo corporal y los comportamientos que pongan en riesgo la salud, aplicando con autonomía e independencia criterios científicos de validez, fiabilidad y objetividad a la información recibida.

Criterio 1.5. Emplear de manera autónoma aplicaciones y dispositivos digitales relacionados con la gestión de la actividad física, respetando la privacidad y las medidas básicas de seguridad vinculadas a la difusión pública de datos personales.

Criterio 1.6. Investigar y conocer las posibles salidas profesionales relacionadas con las diferentes manifestaciones de la motricidad, así como el impacto laboral, económico, social y ecológico de las mismas y su repercusión en el entorno más cercano.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Desarrollar proyectos motores de carácter individual o colectivo, cooperativo o colaborativo, gestionando autónomamente cualquier imprevisto o situación que pueda ir surgiendo a lo largo del proceso de forma eficiente, creativa y ajustada a los objetivos que se pretendan alcanzar.

Criterio 2.2. Solucionar de forma autónoma situaciones de oposición, colaboración o colaboración-oposición en contextos deportivos o recreativos con fluidez, precisión y control, aplicando de manera automática procesos de percepción, decisión y ejecución en contextos reales o simulados de actuación y adaptando las estrategias a las condiciones cambiantes que se producen en la práctica.

Criterio 2.3. Identificar, analizar y comprender los factores clave, tanto propios como ajenos, que condicionan la intervención de los componentes cualitativos y cuantitativos

de la motricidad en la realización de gestos técnicos o situaciones motrices variadas, identificando errores comunes y proponiendo soluciones a los mismos.

Criterio 2.4. Analizar la actuación motriz en diferentes situaciones, reales o adaptadas, reflexionando sobre las soluciones y resultados obtenidos a través de la autoevaluación y coevaluación, para poner en práctica actuaciones encaminadas a minimizar los errores.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Organizar y practicar diversas actividades motrices, valorando su potencial como posible salida profesional y analizando sus beneficios desde la perspectiva de la salud, el disfrute, la autosuperación y las posibilidades de interacción social, a la vez que adoptando actitudes de interés, esfuerzo, liderazgo y empatía al asumir y desempeñar distintos roles relacionados con ellas.

Criterio 3.2. Cooperar o colaborar mostrando iniciativa durante el desarrollo de proyectos y producciones motrices, solventando de forma coordinada cualquier imprevisto o situación que pueda ir surgiendo a lo largo del proceso.

Criterio 3.3. Establecer mecanismos de relación y entendimiento con el resto de participantes durante el desarrollo de diversas prácticas motrices con autonomía y haciendo uso efectivo de habilidades sociales de diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnico, socioeconómica o de competencia motriz y posicionándose activa, reflexiva y críticamente frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y la violencia en cualquiera de sus formas, así como conocer las estrategias para la prevención, la detección precoz y el abordaje de las mismas.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Comprender y contextualizar la influencia cultural y social de las manifestaciones motrices más relevantes en el panorama actual, analizando sus orígenes y su evolución hasta la actualidad y rechazando aquellos componentes que no se ajusten a los valores de una sociedad abierta, inclusiva, diversa e igualitaria.

Criterio 4.2. Crear y representar composiciones corporales individuales o colectivas, con y sin base musical, aplicando con precisión, idoneidad y coordinación escénica las técnicas expresivas más apropiadas a cada composición para representarlas ante sus compañeros y compañeras u otros miembros de la comunidad.

Criterio 4.3. Utilizar de forma autónoma los recursos expresivos para resolver retos en las creaciones y representaciones artísticas, participando activamente y potenciando la imaginación, la creatividad y las diferentes opiniones.

Criterio 4.4. Valorar positivamente la importancia que las actividades artístico-expresivas tienen en su equilibrio emocional, contribuyendo de forma intencionada al crecimiento personal y de la sociedad a la que pertenecen.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Promover y participar en actividades físico-deportivas en entornos naturales

y urbanos, interactuando con el entorno de manera sostenible, minimizando el impacto ambiental que estas puedan producir reduciendo al máximo su huella ecológica y desarrollando actuaciones dirigidas a la conservación y mejora de las condiciones de los espacios en los que se desarrollen.

Criterio 5.2. Practicar y organizar actividades físico-deportivas en el medio natural y urbano, asumiendo responsabilidades y aplicando normas de seguridad individuales y colectivas para prever y controlar los riesgos intrínsecos a la propia actividad derivados de la utilización de los equipamientos, el entorno o la propia actuación de los participantes.

## EMPRESA Y DISEÑO DE MODELOS DE NEGOCIO

El mundo de la empresa está presente a diario en los medios de comunicación, forma parte de la vida de millones de trabajadores y empresarios, y repercute en todos los hogares. Esto se debe a que dichas organizaciones juegan un papel fundamental en el desarrollo de las sociedades. La empresa se configura como pieza clave en la creación de valor, hecho que consigue mediante la coordinación del proceso de producción y la asunción del riesgo que ello conlleva. Pero más allá de esas consideraciones puramente económicas, tiene una función social que es igualmente importante y que se resume en la búsqueda del bienestar individual y colectivo. Por todo ello, el alumnado debe conocer esta realidad como paso previo para entender el funcionamiento del conjunto de la economía y de la sociedad que la engloba.

La materia de Empresa y Diseño de Modelo de Negocio contribuye a dar respuesta a todos estos retos. Dicha materia, configurada como de modalidad de segundo de Bachillerato en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, tiene como finalidad que el alumnado estudie y analice las respuestas a los problemas que se plantean en el seno de las empresas y que conozca sus nuevas formas de gestión 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, en muchos casos, determina su supervivencia. Lo anterior está en consonancia con lo recogido en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, donde se recoge que las personas deben comprender la economía y las oportunidades sociales y económicas, así como las dificultades a las que se enfrenta una empresa, una organización o la sociedad. Todo ello contribuye a que el alumnado pueda adquirir, por un lado, la madurez, conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud, y por otro, las competencias para su futuro formativo y profesional, tal y como queda reflejado en la finalidad de la citada etapa que consagra la LOMLOE; y esto se consigue aproximando al alumnado al conocimiento de la empresa como catalizador clave del crecimiento económico, la innovación, el empleo y la integración social, y el fomento de una cultura empresarial que potencie la creatividad y el espíritu de innovación, la reflexión crítica y la toma de decisiones.

Por todo ello, esta materia contribuye a alcanzar los objetivos de la etapa educativa de Bachillerato, que en un marco curricular como el presente, están tan vinculados a las competencias clave que se persiguen desde la materia, dibujando un perfil competencial con el que poder enfrentarse con garantías a los principales retos del siglo XXI, muchos de los cuales tienen una íntima relación con las competencias específicas de la materia, como son el consumo responsable, la resolución pacífica de conflictos, el respeto al medioambiente o el compromiso ante las situaciones de inequidad o exclusión.

Por otra parte, esta materia está íntimamente relacionada con otras que se estudian en cursos y etapas anteriores, como Economía y Emprendimiento (en cuarto de ESO), Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial (en primero de Bachillerato General) y Economía (en primero de Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales),



en las cuales se trabajan competencias específicas, saberes, situaciones de aprendizajes y criterios de evaluación afines y complementarios a las de esta materia.

El enfoque didáctico que adopta la materia debe centrarse en una perspectiva teórico-práctica, aplicando los saberes a la realización de un proyecto de modelo de negocio y al análisis de casos e investigaciones sobre la realidad empresarial, usando para ello métodos y procedimientos rigurosos de observación e investigación. Todo ello favorecerá la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo y trabajar en equipo, siempre teniendo en cuenta que las capacidades y necesidades pueden ser dispares. Este enfoque deberá recoger igualmente aquellos elementos que se encuentran de forma transversal en cualquier etapa educativa, y que deben estar presentes en todas las materias, especialmente los relacionados con la competencia emocional, el desarrollo sostenible y el medioambiente, y por encima de todas ellas, la capacidad emprendedora.

La presente concreción curricular no está formada por elementos aislados, sino que se integran para dar sentido a los aprendizajes que de ellos se derivan. De forma más concreta, la materia propone la adquisición de competencias específicas relacionadas con el descubrimiento de la importancia que la actividad empresarial y el emprendimiento tienen en la transformación social; con el conocimiento del entorno próximo y el global para saber cómo influye en la actividad empresarial; con entender el funcionamiento y estructura interna de las empresas cuyo fin es generar beneficios económicos y sociales. De esta forma, el alumnado estará en condiciones de comprender nuevos modelos de negocio que utilizan herramientas innovadoras y, así, valorar la importancia de la estrategia comunicativa y comercial de las empresas, lo mismo que la relevancia de apostar por nuevas fórmulas y gestionar la información que se genera, tanto propia como sobre sus productos, de modo que sirva para que clientes, accionistas, trabajadores, acreedores o el propio Estado, entre otros, tomen decisiones que repercutan positivamente en la sociedad y en la empresa. Por último, el alumnado se aproximará al diseño y elaboración de proyectos de empresa con creatividad, iniciativa y espíritu emprendedor, para generar un prototipo viable y sostenible que solucione un problema determinado.

Todas estas competencias están íntimamente conectadas entre sí, de modo que el alumnado tenga más fácil el alcanzar las competencias clave. Además, también hay una necesaria coherencia con otras materias del curso en el que se ofrece, y con las que comparte unos principios básicos y herramientas comunes, sin las cuales sería imposible construir, en la etapa de Bachillerato, un itinerario como el de Humanidades y Ciencias Sociales.

Para el desarrollo de estas competencias específicas se proponen unos saberes básicos organizados en bloques de contenidos y secuenciados de forma lógica. En primer lugar, se centrarán en la figura del empresario y emprendedor que actúa dentro de un entorno característico. En segundo lugar, se analizarán las diferentes áreas funcionales de la empresa dentro de un modelo de negocio. En el tercer bloque se estudiarán nuevos patrones de modelos de negocio, en comparación con los modelos más tradicionales. En el cuarto bloque, se hará referencia a los recursos y herramientas necesarias para

el desarrollo de los distintos modelos de negocio. En el quinto bloque, se analizará cómo el entorno puede condicionar el éxito o el fracaso del modelo propuesto. En última instancia, se intentará aplicar dicho modelo a la realidad.

El objeto de todos esos aprendizajes es que el alumnado pueda desarrollar un proyecto de negocio que tenga como función producir bienes y servicios para el mercado en situaciones determinadas de competencia y capacidad financiera, eligiendo para ello una forma jurídica. En entornos cambiantes y diferentes, la flexibilidad y la adaptación a las transformaciones tecnológicas, legales y de otro tipo se consideran fundamentales para la toma de decisiones éticas y responsables en cada momento.

Para que todos los elementos curriculares queden integrados, es necesario tener en cuenta las diferentes situaciones de aprendizaje posibles que permitan la construcción de un aprendizaje con autonomía, responsabilidad, iniciativa, respeto y creatividad, y que simultáneamente favorezcan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas.

Finalmente, los criterios de evaluación establecidos para esta materia van dirigidos a conocer el grado de desarrollo de las competencias específicas que el alumnado haya adquirido, esto es, el desempeño a nivel cognitivo, instrumental y actitudinal, respecto a los saberes propuestos que serán aplicados a los ámbitos personal, social y académico, con una futura proyección profesional.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Analizar la importancia que la actividad empresarial y el emprendimiento tienen en el funcionamiento global de la economía y la transformación de la sociedad, reconociendo el papel que juegan la innovación y la digitalización en este proceso.**

Es fundamental que el alumnado conozca el papel que el emprendimiento y las empresas han jugado, juegan y jugarán en la transformación y modernización de la sociedad. El estudio de la realidad desde una perspectiva económica permite que el alumnado pueda comprender mejor el entorno que lo rodea, para así poder contribuir a su conservación y mejora con más garantías. Dado que la incorporación rápida de las nuevas tecnologías y sus aplicaciones tienen un papel fundamental en el proceso de modernización de la estructura productiva global, la estructura económica y la propia sociedad en su conjunto, es fundamental que el alumnado comprenda la importancia de que las empresas innoven constantemente en estos ámbitos.

Este conocimiento de la realidad social y el entorno permite que el alumnado pueda tomar decisiones que permitan mejorar tanto sus propias vidas como el entorno en el que se desarrollan.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de comprender y valorar la importancia que tienen las empresas en el desarrollo y modernización de las sociedades, así como el papel que juegan la innovación y la digitalización en dicho cambio. Además, deberá

reconocer y valorar esa transformación en su entorno más cercano, como el personal, familiar o educativo.

**2. Investigar el entorno económico y social y su influencia en la actividad empresarial para valorar la capacidad de adaptación ágil de las mismas tanto a los cambios rápidos del entorno como a las exigencias del mercado y la sociedad actual, y apostar por alternativas viables, asumiendo valores basados en la sostenibilidad y responsabilidad social y medioambiental.**

El alumnado debe entender que las empresas no son ajenas a lo que sucede en la sociedad, pues ambas se afectan mutuamente. Por ello es imprescindible comprender cómo los elementos que los rodean, tanto del microentorno como del macroentorno, van a influir en las decisiones estratégicas que adopten.

Además, es necesario que el alumnado reconozca la responsabilidad que tienen las empresas frente a la sociedad, diferenciando aquellas actuaciones que respetan el medio social o ambiental, de aquellas otras que inciden en el agotamiento de recursos, la precariedad, la desigualdad y los conflictos. Por ello es fundamental que los estudiantes sepan valorar el esfuerzo que realizan aquellas empresas que fomentan una responsabilidad social corporativa (RSC) que minimiza estos desajustes y que, además, procuran recoger dentro de su actividad los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como propuesta de valor para lograr una sociedad más equitativa, sostenible y respetuosa con el medio natural y social, sin perder la agilidad y la calidad que demanda la sociedad actual, dando así respuesta a algunos de los retos más importantes del siglo XXI.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de identificar los distintos elementos que configuran el entorno cercano y lejano de una empresa, y cómo dichos elementos condicionan su propia existencia y funcionamiento. Además, podrá identificar y valorar las conductas empresariales responsables con la sociedad y el medioambiente, en contraposición con aquellas otras que ponen en peligro el desarrollo sostenible demandado por la sociedad actual.

**3. Identificar las principales funciones de las estructuras organizativas, con las que poder diseñar, con creatividad y espíritu transformador, un modelo de negocio innovador que permita dar respuesta a las necesidades actuales, reconociendo y comparando patrones de modelos de negocio tradicionales con otros actuales y novedosos.**

Las empresas son organizaciones formadas por diferentes elementos relacionados que permiten su funcionamiento. Todas ellas cuentan con distintas áreas funcionales (producción, comercial, financiera, etc.) que son los ejes fundamentales sobre los que se asienta cualquier modelo de negocio, desde el más tradicional al más novedoso.

El alumnado debe comprender que esa estructura sirve a una finalidad, que no es más que la producción de bienes o servicios que puedan satisfacer las necesidades de los potenciales clientes con el objetivo de obtener beneficios económicos en condiciones

de riesgo. Para ello la empresa se encarga de planificar, buscar y gestionar los recursos necesarios, tanto materiales como humanos y económicos, y en última instancia, controlar que ese proceso se produzca correctamente. Un ejemplo claro de la importancia de que estén bien marcadas esas funciones y relaciones se puede encontrar en instituciones cercanas al alumnado, como por ejemplo el propio centro educativo, donde pueda reconocer, de manera directa, la importancia de una buena estructura organizativa en la consecución de unos fines u objetivos.

Los alumnos y alumnas deben comprender que las empresas son parte importante de la sociedad y, por esa razón, la transformación y el desarrollo continuo de esta última deben ir acompañados de un cambio similar en los modelos de negocio que intentan dar respuesta a cada una de sus inquietudes y que originan nuevos patrones, como aquellos que se basan en la gratuidad (*freemium*), los de larga cola (*long tail*), y los que se basan en múltiples plataformas o en aplicaciones móviles. Una vez que el alumnado conozca esos nuevos modelos, estará en disposición de diseñar los suyos propios a través de la creatividad y el espíritu innovador. Esta acción será fundamental para las empresas que quieran dar respuesta a las necesidades de los consumidores de hoy, cada vez más exigentes y comprometidos, obligándolas así a reinventarse para adaptarse a un entorno altamente competitivo. La capacidad de adaptación e innovación de las empresas será la clave que determinará su supervivencia y su éxito.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de identificar las distintas estructuras empresariales existentes y los modelos de negocio que las sustentan, tanto las más usuales como las más novedosas, así como comprender la necesidad de que dichas estructuras estén bien organizadas y gestionadas. De la misma forma, entenderán que los recursos humanos, financieros y materiales que las sostienen deben localizarse, organizarse y gestionarse de la mejor manera posible, para así alcanzar con mayores garantías el objetivo propuesto. En relación con la gestión de los citados recursos (especialmente los humanos y los financieros), el alumnado también comprenderá el papel que cada área funcional juega en tal misión.

#### **4. Valorar y seleccionar estrategias comunicativas eficaces y respetuosas de aplicación al mundo empresarial, conociendo y justificando el uso de nuevas fórmulas y gestionando la información que se genera tanto dentro de la empresa como fuera, para facilitar el proceso de toma de decisiones interno y de terceros.**

Dentro de una sociedad como la actual, una de las armas competitivas más decisivas de cualquier organización, empresarial o no, es la correcta gestión de la información, pues de esa forma se puede conseguir un conocimiento útil de cara a la toma de decisiones.

El alumnado debe entender la importancia de utilizar estrategias comunicativas en las empresas para facilitar el intercambio de información de una forma eficaz y ágil, que contribuya, además, a que las decisiones se adopten desde el conocimiento útil con el menor riesgo posible. El alumnado debe aprovechar el conocimiento de estas estrategias aplicadas al mundo empresarial para entrenar la exposición oral o escrita de información relacionada con este ámbito y participar en interacciones comunicativas con

actitud cooperativa y respetuosa al intercambiar información, crear conocimiento y argumentar opiniones al respecto.

Por otro lado, en una sociedad y un mercado globalizados, tan marcado por procesos de integración y de cooperación internacional, las empresas deben mirar hacia el exterior y tomar contacto con otras realidades sociales (de ámbito empresarial o no). Esto hace que se requieran personas competentes en el uso de distintas lenguas, que puedan comunicarse con corrección y autonomía en distintas situaciones y aprovechar esta condición para lograr oportunidades de colaboración entre organizaciones, empresas y personas.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de identificar las principales herramientas comunicativas que se desarrollan en el ámbito empresarial, especialmente las que afectan al ámbito de la mercadotecnia y la información contable. De la misma forma, podrá aplicar esas destrezas para aprovecharlas en diversas situaciones, ya sean propias del mundo empresarial, como las relaciones con socios, inversores, clientes u organismos oficiales o bien las que se generan en su propio entorno más cercano, ya sea educativo o no, como con compañeros de clase, profesorado o familia.

#### **5. Realizar el análisis previsional del modelo de negocio diseñado, aplicando las herramientas de análisis empresarial necesarias para comprender todo el proceso llevado a cabo y validar la propuesta del modelo de negocio.**

Las competencias propias de esta materia estarían incompletas si no se incluyese una competencia que aglutinase a todas las ya descritas con anterioridad, y que consistiría en que el alumnado idease un proyecto o propuesta propia, que siguiese todas las fases y que terminase con su evaluación y validación en el entorno en el que pretende introducirse, empleando todos los recursos y elementos necesarios, así como todas las herramientas creativas a su alcance y que le permitiese además analizar qué ocurre en un contexto determinado. El desarrollo de esta competencia implica la experimentación y puesta en práctica de los saberes en diversos proyectos.

Toda la información obtenida, las decisiones tomadas y los resultados de las herramientas de análisis utilizadas suponen la base para que el alumnado confeccione un plan de negocios básico. Solo así el alumnado podrá ponerse en la piel de una persona emprendedora. Además, la información obtenida durante todo el proceso les permitirá aprender y tomar nuevas decisiones con el fin de enfrentarse a las exigencias del entorno y a su propia competencia, para así seguir evolucionando y mejorando. De esta manera, todo el proceso formará parte de su aprendizaje, tanto en los éxitos como en los fracasos.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de investigar y valorar proyectos de negocio ajenos y aprovechar esos conocimientos para poder idear proyectos propios que irán construyendo durante todo el curso y que terminarán con su validación, ya sea interna o externa. De la misma forma, aprenderán a aprender de los aciertos y errores como modo de madurar y mejorar en sus aptitudes personales y profesionales, tal y como se ven obligados a hacer diariamente multitud de emprendedores.

## CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

Las competencias específicas de la materia están diseñadas y secuenciadas con coherencia, de modo que contribuyan de manera efectiva a que el alumnado alcance las competencias claves que le permitan interactuar en una sociedad como la actual. Por ello, establecemos a continuación tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

En cuanto a las relaciones entre las seis competencias específicas, sería imposible impartir una materia como esta sin entender el papel que ha tenido la actividad empresarial y emprendedora en la modernización de las sociedades (competencia específica 1). Una influencia que ha sido mutua, ya que el entorno económico y social también condiciona las reglas de juego con las que se desarrolla la actividad empresarial (competencia específica 2). Ese aprendizaje es esencial para que la empresa pueda diseñar su propia estructura y gestión. Por eso es de vital importancia que el alumnado conozca las principales herramientas de gestión que crearán un modelo de negocio, y en este punto, y dado que la sociedad del siglo XXI demanda nuevas formas de actuación, se hace necesario comparar los modelos de negocios más novedosos e innovadores con los más tradicionales (competencia específica 3). Por tanto, todas estas competencias inciden en capacidades similares, que pasan por saber identificar la información que emana de la sociedad y encontrar oportunidades e ideas en beneficio propio y del entorno. Todas estas capacidades se pueden alcanzar a través de unas situaciones de aprendizaje que fortalezcan dicha coherencia y partiendo de unos saberes básicos comunes, que pasan por identificar la figura del empresario y emprendedor como pieza fundamental en el desarrollo del entorno concreto y de la sociedad.

La interacción eficaz entre el ámbito empresarial y el entorno socioeconómico solo puede ser efectiva con unas estrategias de información y comunicación adecuadas y respetuosas (competencia específica 5). De ahí la indudable conexión entre todas ellas, fundamentales para poder dar respuesta a algunos de los retos del siglo XXI.

En última instancia, y como aparece en la competencia específica 6 de la materia, todas esas capacidades citadas permitirán que el alumnado comprenda la importancia de diseñar y elaborar proyectos creativos e innovadores de negocio, los cuales deben dar soluciones a demandas del entorno, de modo que permitan que la sociedad se desarrolle. Se trata de una competencia que engloba a las demás y a través de la cual se organizan los bloques de saberes y se despliegan las distintas actividades de aprendizaje que le dan sentido.

La cohesión entre las competencias específicas también facilita que haya una necesaria coherencia con otras materias del itinerario en el que se ofrece. En primer lugar, dicha coherencia se da necesariamente con la materia de Economía, que se imparte en el

primer curso del citado itinerario y con la que comparte competencias, saberes y situaciones de aprendizaje, de modo que ambas se complementan a la perfección para alcanzar las capacidades que se muestran en el último párrafo de este punto de forma más eficiente. De forma similar, esos citados nexos se dan con materias análogas que se imparten en otras modalidades de Bachillerato, como es el caso de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial dentro del Bachillerato General.

Por otra parte, se puede hacer extensible dicha coherencia a otras materias del mencionado itinerario educativo. De esta manera, comparte con la materia de Geografía su interés por explorar las interacciones entre las personas y el territorio, una interdependencia que juega un papel fundamental en el entorno donde el proyecto empresarial se quiere abrir paso, especialmente dentro de un mundo globalizado e integrado. Para la utilización de ciertas herramientas de gestión empresarial es imprescindible que el alumnado desarrolle destrezas y métodos que se observan desde materias como Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales, con las que comparte el interés por el razonamiento, la resolución de problemas, la representación, la modelización y el contraste de hipótesis.

De la misma forma, también son indudables las conexiones con las materias comunes a cualquier modalidad de Bachillerato. Con Lengua Castellana y Literatura comparte la necesidad de utilizar estrategias comunicativas eficaces, así como la gestión de la información. Además, desde ambas materias se trabaja su transmisión mediante exposiciones orales y escritas, siempre con actitud cooperativa y respetuosa. Resulta complicado hacer un análisis de la sociedad actual y de los retos que plantea sin saber cómo ha evolucionado y superado las distintas amenazas a las que ha estado sometida. Gran parte de la transformación social que ha vivido la sociedad española en los últimos tiempos, y que por tanto se observan desde la materia de Historia de España, ha venido de la mano de la actividad empresarial y el emprendimiento.

En última instancia, las competencias específicas de la materia ayudarán a que el alumnado alcance las competencias clave de la etapa.

En primer lugar, hay que destacar que la competencia que se trabaja con más intensidad es la emprendedora, a través de la creación de ideas o proyectos que creen valor en la sociedad, detectando necesidades y oportunidades que surjan del entorno y actuando de manera ética, crítica y constructiva para sortear los riesgos e incertidumbres inherentes a tal actividad. Esta competencia le da sentido a la propia materia, pues en ella se trabaja directa y continuamente con dichas ideas y proyectos.

La competencia en comunicación lingüística se afianza mediante la utilización de estrategias comunicativas ágiles, de forma que se genere una interacción cooperativa y respetuosa. La búsqueda y gestión de información fiable y su posterior utilización para dar respuesta a una demanda planteada por la sociedad, se hacen absolutamente imprescindibles para que el proyecto empresarial tenga éxito.

La competencia plurilingüe también se trabaja desde la presente materia, especialmente debido a los requerimientos que exige un mundo como el actual, sometido a continuos

movimientos de integración que se van solapando sobre la base de la globalización. La necesidad de interacción con otras sociedades demanda que los distintos proyectos de emprendimiento cuenten con personas que sean competentes en otras lenguas y realidades. Y no solo se centra en el conocimiento de esas realidades, sino también en su respeto, tal y como persigue la competencia en conciencia y expresión culturales, pues no sería concebible, ni socialmente aceptable, un proyecto que interfiera en la riqueza cultural que emana de los distintos pueblos.

La competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería también están presentes, pues para la utilización de ciertas herramientas de gestión empresarial, o de evaluación del plan de negocio, se requieren destrezas propias del razonamiento matemático. Además, para la realización de proyectos de empresa innovadores es necesario adquirir unas destrezas básicas en el campo de la ciencia y la tecnología.

La presente materia también persigue que el alumnado sea competente en el ámbito digital, promoviendo un uso responsable de las tecnologías, especialmente en lo referente a las búsquedas de información en internet. Tampoco se pueden obviar su contribución a la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender, pues incide en que el alumnado desarrolle una personalidad autónoma, que le permita aprender por sí mismo y adoptar modelos de participación en la sociedad sostenibles y respetuosos, engarzando así la citada competencia clave con la ciudadana.

## **SABERES BÁSICOS**

Para que el alumnado pueda alcanzar las competencias específicas de la materia, y por tanto las competencias clave, es imprescindible que adquiera unos saberes básicos relacionados con el conocimiento de las empresas, dentro de un enfoque completo y actualizado, como paso previo e imprescindible para llegar a entender el funcionamiento del conjunto de la economía y la sociedad, respondiendo así a algunos de los retos y desafíos del siglo XXI, y que pasan por promover un compromiso ciudadano en el ámbito local y global, centrarse en el conocimiento como motor de desarrollo, o fomentar unas conductas saludables y responsables dentro del ámbito social y medioambiental.

La empresa es esencial en los procesos de desarrollo de las sociedades. Es primordial cultivar y fomentar una cultura y forma de pensar empresarial para que se ejercite la creatividad, el respeto y la competencia emprendedora, que permitirán al alumnado afrontar los citados retos como ciudadanos responsables. Esta necesidad formativa es cubierta por la materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, cuyo currículo está planificado de forma que el alumnado desarrolle un conjunto de competencias que no sería posible sin haber adquirido y vertebrado antes unos saberes básicos, diseñados y secuenciados para tal fin en seis bloques.

Para empezar, dichos saberes se centrarán en la figura que pone en marcha un proyecto empresarial o emprendedor, es decir, el sujeto que arriesga y lleva a cabo dicha actividad, dentro de un contexto de responsabilidad con el entorno, siendo consciente



de las tendencias cambiantes y de la importancia de poner el foco en la innovación como factor clave. También se analizarán los aspectos más generales del objeto de ese proyecto, es decir, la empresa. Posteriormente, en el segundo bloque se analizarán las diferentes áreas funcionales de la empresa, enmarcadas bajo el concepto de modelo de negocio, que comprenden los ejes fundamentales que la sustentan. Será clave entender modelos de negocio que ya funcionan como fuente inspiradora para proponer otros nuevos, innovadores y alternativos a los actuales, con el fin de generar mayor valor y de adaptarse a nuevos contextos. Dichos patrones de negocio se despliegan dentro del tercer bloque.

En el cuarto bloque se hace referencia a los recursos y herramientas que ofrecen más posibilidades creativas y de innovación en el desarrollo de los distintos modelos de negocio y que pueden provenir tanto del interior de la empresa como del exterior. En el quinto bloque se analiza el entorno en el que se pretende desarrollar el modelo de negocio y cómo puede condicionar el éxito o el fracaso de este. Posteriormente, se centra en los necesarios procesos de evaluación y validación a los que debe someterse. Una vez diseñado ese modelo de negocio, con el sexto y último bloque se intentará llevar a la acción, es decir, aplicarlo a la realidad.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

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

### **Bloque A. La empresa y su entorno.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. El empresario y el emprendedor.	A.1.1. El empresario y la empresaria: concepto, importancia, funciones y evolución histórica.
	A.1.2. El emprendedor. Perfiles. Habilidades que demanda el mercado de trabajo. Nómadas del conocimiento o <i>knowmads</i> .
A.2. La empresa.	A.2.1. La empresa. Teorías. Clasificación. Localización y dimensión de la empresa. Las pymes y las multinacionales. Marco jurídico que regula la actividad empresarial. La forma jurídica de la empresa.
	A.2.2. Responsabilidad social corporativa. Responsabilidad medioambiental. Mujer y emprendimiento.
A.3. La empresa y la innovación.	A.3.1. La empresa, digitalización e innovación. I+D+I. Teorías de la innovación. Tipos de innovación.

	A.3.2. Estrategias de innovación. Tendencias emergentes.
--	--

## Bloque B. El modelo de negocio y de gestión.

	2.º Bachillerato
B.1. Funciones de la empresa.	B.1.1. La función comercial. Segmento de clientes: mapas de empatía. La ética en el <i>marketing</i> . La propuesta de valor. Canales. Relaciones con clientes. Fuentes de ingresos. Estrategias de <i>marketing</i> .
	B.1.2. La función productiva. Proceso productivo. Eficiencia y productividad. Actividades clave. Recursos clave: financieros, humanos, físicos e intelectuales. Asociaciones clave: alianzas estratégicas, asociaciones estratégicas, empresas conjuntas, proveedores. Estructura de costes: clasificación y cálculo de costes.
	B.1.3. Gestión de los recursos humanos. Formación y funcionamiento de equipos ágiles. Habilidades que demanda el mercado de trabajo. La contratación y las relaciones laborales de la empresa. La motivación. Las políticas de igualdad e inclusión en las empresas.
	B.1.4. La función financiera. Estructura económica y financiera. Inversión. Valoración y selección de inversiones. Recursos financieros. Análisis de fuentes alternativas de financiación interna y externa.
	B.1.5. La información en la empresa: obligaciones contables. Composición y valoración del patrimonio. Cuentas anuales e imagen fiel. Elaboración de balance y cuenta de pérdidas y ganancias.
B.2. Gestión empresarial y nuevos modelos de negocio.	B.2.1. Empresas y modelo de negocio. El lienzo de modelos de negocio o gestión: concepto, áreas, bloques y utilidad
	B.2.2. Modelos de negocio basados en lo gratis: <i>freemium</i> .
	B.2.3. Modelos de negocios de larga cola: <i>long tail</i> .
	B.2.4. Modelos de negocio multiplataforma.
	B.2.5. Modelos de negocios basados en aplicaciones móviles.

## Bloque C. Herramientas para innovar en modelos de negocio y de gestión.

	2.º Bachillerato
--	------------------

C.1. Herramientas de innovación procedentes del exterior de la organización.	C.1.1. Competencia y nichos de mercado.
C.2. Herramientas de innovación procedentes del interior de la organización.	C.2.1. Creatividad aplicada al diseño de modelo de negocio y de gestión. El proceso de creatividad: divergencia y convergencia.
	C.2.2. Herramientas de organización de ideas: pensamiento visual o <i>visual thinking</i> . Capacidad de síntesis. Ideación. Comunicación.
	C.2.3. Prototipado: concepto y utilidad. Posibilidades de prototipado: bienes, servicios y aplicaciones.
	C.2.4. Herramientas de presentación de un proyecto o de una idea. Técnicas. Metodología; narración de historias o <i>storytelling</i> y el discurso en el ascensor o <i>elevator pitch</i> . Otras metodologías.
	C.2.5. Los escenarios: exploración de las ideas. Otras herramientas para innovar en modelos de negocio y de gestión.

**Bloque D. Estrategia empresarial y métodos de análisis de la realidad empresarial: estudios de caso y simulación.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
D.1. El entorno del modelo de negocio.	D.1.1. Previsión: tendencias clave. Macroeconomía: variables macroeconómicas.
	D.1.2 Mercado. Competencia: fuerzas competitivas
D.2. Evaluación, validación y protección del modelo de negocios.	D.2.1. Evaluación previa de modelos de negocio: análisis DAFO. Análisis previsional de ingresos y costes. El umbral de rentabilidad.
	D.2.2. Validación del modelo de negocio. <i>Lean startup</i> . Desarrollo de clientes. Desarrollo de producto ágil.
	D.2.3. Protección de idea, producto y marca: registro de marcas, patentes, modelos de utilidad, diseños y derechos de autor.
	D.2.4. Toma de decisiones. Estrategias. Simulación en hoja de cálculo. Redacción de un plan de negocios básico.
	D.2.5. El análisis de resultados: estudio de mercado, análisis e interpretación de la información contable y análisis de estados financieros.

**SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que

retomamos a continuación para contextualizarlos a esta materia.

El desarrollo de las situaciones de aprendizaje en la presente materia debe favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los elementos que aquí se enuncian.

El despliegue de dichas situaciones se centra en la consecución de las competencias específicas de la materia, las cuales, a su vez, contribuyen para alcanzar las competencias clave, para así poder dar respuesta a los retos del siglo XXI, dentro de un enfoque puramente competencial. Además, la colaboración con otras materias en la realización de experiencias multidisciplinares enriquece el desarrollo competencial y da un sentido global y real al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde este nivel de concreción curricular, que se deberá desarrollar de forma más concreta en la programación del Departamento y en la programación de aula del profesor en función de las características de cada centro y sus alumnos, se pueden desarrollar situaciones similares a las que se exponen a continuación.

Se pueden enfocar las situaciones de aprendizaje a través de la elaboración, gestión y ejecución de un proyecto que permita abordar los diferentes bloques de saberes, ponerlos en práctica y desarrollar unas habilidades tan necesarias en el ámbito personal, académico y profesional del alumnado, siempre acordes a sus capacidades y necesidades. Para ello se puede utilizar una visión de proyecto global de centro, tomando como referencia el centro escolar o el entorno más cercano, de tal manera que pueda diseñar y desarrollar ideas que contribuyan a su mejora. A este respecto, se pueden fomentar actividades de ideación y creación emprendedora en espacios comunes del centro, ya sea vinculadas a un enfoque estrictamente económico, o a otros, como el cultural, artístico o de ayuda a la comunidad, dentro de una visión de aprendizaje-servicio.

Esas experiencias contextualizadas en el centro se pueden generalizar al entorno más cercano, ofreciendo un servicio en el barrio o localidad donde se ubique el centro, desarrollando experiencias de aprendizaje colaborativo, donde el alumnado, una vez detectadas unas necesidades no cubiertas, coopere en la búsqueda de soluciones que permitan su progreso.

El trabajo cooperativo es un escenario adecuado para constatar y modelar la gestión socioemocional del alumnado a través de la asunción de diferentes puntos de vista, de la gestión de recursos y de información, del despliegue de habilidades sociales, de la identificación y regulación de emociones y del respeto y de la valoración de las contribuciones propias y de los demás, mediante la utilización del debate y el método dialógico. La retroalimentación del docente y de los compañeros debe estar presente a lo largo de todo el proceso desde su inicio.

Otra situación que puede acercar al alumnado a alcanzar las competencias citadas consiste en que experimente y conozca en primera persona otros proyectos que se hayan fraguado en su entorno, mediante la realización de visitas a empresas y organizaciones de diversa índole, o la participación en charlas, foros, cursos o debates donde participen emprendedores locales o representantes de otros organismos y entidades fundamentales en el proceso de construcción de un proyecto empresarial, como entidades financieras u organismos públicos.

Por último, también se puede partir de experiencias reales o simuladas de la vida cotidiana que contribuyan, mediante el uso de simuladores empresariales, a concienciar al alumnado del valor que el aprendizaje tiene sobre cuestiones de interés para su vida y para construir una ciudadanía responsable.

Todas estas situaciones deben permitir que el alumnado pueda ser protagonista de su propio aprendizaje y autorregular sus motivaciones, aprendizajes y emociones en orden a alcanzar su propio crecimiento personal, proceso que debe estar regulado por el docente en función de las características de la clase para alcanzar el éxito deseado.

El docente de esta materia proporcionará modelos para el empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas que faciliten el procesamiento de la información, así como múltiples opciones que faciliten la activación de los conocimientos previos y el establecimiento de conexiones con la información previa necesaria para producir nuevos aprendizajes. Se recomienda complementar la instrucción directa con el uso de metodologías activas mediante las que docente y alumnado interactúen en el aula, ya que promueven una comunicación efectiva, a través de actividades significativas y una autonomía responsable en el aprendizaje, a la vez que contribuyen a favorecer la adquisición de las competencias clave y los retos del siglo XXI.

El uso de diferentes procedimientos e instrumentos de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación debería servir al profesorado para valorar y mejorar el desarrollo de la situación de aprendizaje, su implementación, sus resultados y el impacto de la situación de aprendizaje. En lo que se refiere al alumnado, la evaluación debería servir como una reflexión para mejorar su proceso de aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Comprender el funcionamiento de la economía, analizando la importancia de la actividad empresarial y el emprendimiento como motor de la transformación del entorno y la sociedad, así como reflexionando sobre el valor de la innovación y la digitalización.

Criterio 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.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Valorar 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 .

Criterio 2.2. Conocer los distintos tipos de empresa, sus elementos y funciones, así como las formas jurídicas que adoptan relacionando con cada una de ellas las responsabilidades legales en sus propietarios y gestores y las exigencias de capital.

Criterio 2.3. Identificar y analizar las características del entorno en el que la empresa desarrolla su actividad, explicando, a partir de ellos, las distintas estrategias y decisiones adoptadas y las posibles implicaciones sociales y medioambientales de su actividad.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Proponer un modelo de negocio o de gestión diferenciado que permita dar respuesta a las necesidades actuales, comparando distintos modelos y utilizando estrategias y herramientas de diseño creativo.

Criterio 3.2. Analizar las características organizativas y funcionales de la empresa, analizando a partir de ellas las decisiones de planificación, gestión y optimización de actividades, recursos y asociaciones clave del modelo de negocio.

Criterio 3.3. Analizar y tomar decisiones sobre los procesos productivos desde la perspectiva de la eficiencia y la productividad, definiendo el soporte necesario para hacer realidad el modelo de negocio planteado.

Criterio 3.4. Analizar las características del mercado y explicar, de acuerdo con ellas, la propuesta de valor, los canales, las relaciones con clientes y las fuentes de ingresos de un modelo de negocio.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Gestionar eficazmente la información y facilitar el proceso de toma de decisiones obtenida en el ámbito interno y externo de la empresa, aplicando estrategias y nuevas fórmulas comunicativas.

Criterio 4.2. Seleccionar estrategias de comunicación aplicadas al mundo empresarial, utilizando nuevas fórmulas comunicativas que faciliten la gestión eficaz de la información y la transmisión de la misma a otros.

Criterio 4.3. Exponer el proyecto de modelo de negocio llevado a cabo utilizando las herramientas necesarias que permitan despertar el interés de los demás con la propuesta de valor presentada.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Validar la propuesta de modelo de negocio diseñado dentro de un contexto determinado, definiéndolo a partir de las tendencias clave del momento, la situación macroeconómica, el mercado y la competencia, comprendiendo todo el proceso llevado a cabo y aplicando técnicas de estudio previsional y herramientas de análisis empresarial.

Criterio 5.2. Determinar previsionalmente la estructura de ingresos y costes, calculando su beneficio y umbral de rentabilidad, a partir del modelo de negocio planteado.

Criterio 5.3. Elaborar un plan de negocio básico sobre un escenario simulado concreto, justificando las decisiones tomadas.

Criterio 5.4. Analizar y explicar la situación económico-financiera, a partir de la información recogida tanto en el balance como en la cuenta de pérdidas y ganancias e indicando las posibles soluciones a los desequilibrios encontrados.

## FILOSOFÍA

La materia de Filosofía, por la radical actitud cognoscitiva que representa y la variedad de temas y aspectos de los que trata, proporciona un espacio idóneo para el desarrollo integrado de las competencias clave y los objetivos de etapa de Bachillerato. En este sentido, la indagación en torno a problemas universales y fundamentales, tales como los referidos a la naturaleza última de la realidad, la verdad, la justicia, la belleza o la propia identidad y dignidad humanas, junto a la reflexión crítica sobre las ideas y prácticas que constituyen nuestro entorno cultural, sirven simultáneamente al propósito de promover la madurez personal y social del alumnado y al desarrollo, tanto de su dimensión intelectual como de aquellos otros aspectos éticos, políticos, cívicos, emocionales y estéticos que configuran su personalidad.

Así, la materia de Filosofía en Bachillerato tiene, en primer lugar, la finalidad de ofrecer un marco conceptual y metodológico para el análisis de las inquietudes esenciales y existenciales del alumnado, en el que este pueda abordar personalmente las grandes preguntas y propuestas filosóficas y emprender una reflexión crítica acerca del sentido y el valor de los distintos saberes, actividades y experiencias que configuran su entorno vital y formativo. En segundo lugar, la educación filosófica resulta imprescindible para la articulación de una sociedad democrática en torno a principios, valores y prácticas éticas, políticas y cívicas cuya legitimidad y eficacia precisan de la deliberación dialógica, la convicción racional y la autonomía de juicio de los ciudadanos. La filosofía, por último, supone también una reflexión crítica sobre las emociones y sentimientos, presentes en todos los ámbitos y, a menudo, olvidados en los currículos.

Del mismo modo, y en tanto se empeña en el logro de estos objetivos, la materia de Filosofía promueve en el alumnado el conocimiento y la valoración crítica de las realidades del mundo contemporáneo, el análisis de los procedimientos fundamentales del método científico, la reflexión en torno a los aspectos antropológicos, psicológicos, morales y cívicos de su propia identidad, la consideración racional de los ideales y valores comunes, y la construcción de juicios propios y argumentados ante los más relevantes problemas éticos y filosóficos. Igualmente, el desarrollo de las competencias específicas de la materia comprende el ejercicio, tanto en el ámbito local como global, de una ciudadanía democrática capaz de afrontar con afán constructivo y transformador las situaciones de incertidumbre, y de estimar racionalmente la necesidad de respetar el medioambiente, resolver pacíficamente los conflictos, luchar por la equidad y contra todo tipo de discriminación, valorar la diversidad, hacer un uso crítico y ético de los medios digitales y confiar, en general, en el valor del conocimiento como motor de un desarrollo sostenible y justo. Por lo demás, la materia de Filosofía, y tal como se hará explícito en su correspondiente apartado, contribuye al desarrollo de la mayoría de las competencias clave para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, especialmente de la competencia ciudadana, la competencia personal, social y de aprender a aprender, las competencias de comunicación lingüística y de conciencia y expresiones culturales, y las competencia digital y emprendedora. En su correspondiente apartado se hará explícita la vinculación de la materia con estas competencias clave. Así mismo, y en ese mismo apartado, se tratará tanto sobre las relaciones entre las propias competencias específicas de la materia como sobre la conexión entre estas y las competencias



específicas de otras materias, subrayando la importancia de adoptar un enfoque global e interdisciplinar con respecto a todas ellas.

La materia de Filosofía atiende a todos estos propósitos y contribuye al desarrollo de las competencias clave a través del trabajo conjunto con una serie de competencias específicas representativas, casi todas ellas, de las fases arquetípicas en el proceso de crítica y examen de problemas e hipótesis filosóficas. Dado el carácter eminentemente mayéutico de dicho proceso, tales competencias han de ser, además, puestas en funcionamiento en el marco metodológico de una enseñanza en buena medida dialógica y que, tal como indica la norma, tome como centro de referencia la propia indagación filosófica del alumnado.

La primera de esas competencias se refiere a la comprensión de la naturaleza problemática de la realidad y de la propia existencia humana, así como a la reflexión imprescindible para intentar explicarla y orientarla. Esta tarea requiere, a su vez, del desarrollo de las competencias específicas referidas respectivamente al manejo crítico y la producción rigurosa de información, al uso e identificación de argumentos, y a la práctica del diálogo como proceso cooperativo de conocimiento. La práctica del diálogo, algo formalmente constitutivo del ejercicio filosófico, implica a su vez, como otra de las competencias que se ha de desarrollar, el reconocimiento del carácter plural y no dogmático de las ideas y teorías filosóficas, así como la puesta en marcha de dicho reconocimiento en la doble tarea, crítica y constructiva, de contrastarlas y descubrir sus relaciones de oposición y complementariedad. La actividad filosófica ha de procurar, además, el desarrollo de facultades útiles, tanto para la formación integral de la personalidad del alumnado como para que este pueda afrontar con éxito los desafíos personales, sociales y profesionales que trae consigo un mundo, como el nuestro, en perpetua transformación y sembrado de incertidumbres. Así, la adquisición de una perspectiva global e interdisciplinar de los problemas, la facultad para generar un pensamiento autónomo a la par que riguroso sobre asuntos filosóficos esenciales, y el desarrollo de una posición y un compromiso propios frente a los retos del siglo XXI, son elementos imprescindibles para el logro de la plena madurez intelectual, moral, cívica y afectiva de alumnos y alumnas. Por último, la educación de las emociones en torno a la reflexión estética sobre el arte y los entornos audiovisuales que configuran la cultura contemporánea, contribuye al logro de una competencia indispensable para el crecimiento integral del alumnado.

Estas competencias específicas habrán de desarrollarse mediante la movilización de una serie de saberes básicos distribuidos en tres bloques, dedicados respectivamente al análisis del propio ejercicio filosófico y la investigación sobre la naturaleza humana, a las cuestiones relativas al conocimiento y la propia concepción de la realidad, y al desarrollo de la reflexión filosófica en torno a la acción y la creación.

Dadas la actitud y el modo de conocer que corresponden a la filosofía y la naturaleza, profundamente enraizada en la experiencia humana, de sus principales problemas, resulta obvio que su enseñanza y aprendizaje no deben consistir en una mera exposición programática de temas y cuestiones, sino más bien en la generación de una experiencia real de descubrimiento de los interrogantes filosóficos a partir de la cual se invite al alumnado, a través del diseño de situaciones específicas de aprendizaje, a la investigación analítica de dichos interrogantes, a la evaluación crítica de las respuestas que se les han dado y a la construcción rigurosa de sus propios posicionamientos

personales, favoreciendo así el autoaprendizaje y el trabajo autónomo. De esto último depende, además, la génesis de una reflexión que oriente realmente la vida personal, social y profesional de los alumnos y las alumnas. Desde esta perspectiva, la programación de la materia habrá de considerar la naturaleza dialógica, participativa, interdisciplinar, creativa y comprometida con problemas de relevancia que posee en sí misma la actividad filosófica, dirigiéndola al logro de la autonomía personal y a la práctica, crítica y responsable, de la ciudadanía. Para ello, y en el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje, se exponen una serie de principios orientadores acerca de su diseño y uso para esta materia.

Por último, en cuanto a los criterios de evaluación, estos se formulan en relación directa a cada una de las competencias específicas expuestas y los saberes básicos vinculados a ellas, y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Por ello deben atender tanto a los procesos como a los propios productos del aprendizaje, requiriendo, para su adecuada ejecución, de instrumentos de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje en los que haya de concretarse el desarrollo de las competencias, así como a las distintas características y ritmos de aprendizaje de los alumnos y alumnas. Igualmente, los criterios de evaluación han de promover no solo la heteroevaluación, sino también la coevaluación y autoevaluación del alumnado, haciendo de este un agente activo de su propio proceso de aprendizaje.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Identificar problemas y formular preguntas acerca del fundamento, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, a partir del análisis e interpretación de textos y otras formas de expresión filosófica y cultural, reconociendo la radicalidad y trascendencia de tales cuestiones, así como la necesidad de afrontarlas para desarrollar una vida reflexiva y consciente de sí.**

La actividad filosófica arranca de la actitud de asombro ante el hecho mismo de la existencia y las diversas preguntas que cabe plantear acerca de su entidad, valor y sentido. Esta actitud de duda y asombro, pese a que se desarrolla de forma cuasi natural en la adolescencia, requiere de un cauce formal y metodológico, un lenguaje específico y una tradición cultural que facilite al alumnado la expresión y el análisis de sus inquietudes vitales y existenciales, tanto individualmente como a través de la interacción con los demás. De ahí la conveniencia de que las grandes preguntas acerca de la realidad, de la propia entidad e identidad humana, y de sus relaciones teóricas, prácticas y estéticas con el entorno, además de desvelarse a través de la misma experiencia problemática del mundo, sean reconocidas y analizadas en textos y otros medios escogidos de expresión filosófica o más ampliamente cultural (científica, artística, religiosa, etc.). El objetivo primordial es que el alumnado tome plena consciencia de la pertinencia y la proyección universal, a la vez que histórica y culturalmente incardinada, de las citadas cuestiones, de la interpelación vital que estas suponen y de la necesidad de afrontarlas para el logro de una vida reflexiva, crítica y plenamente consciente de sí.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de identificar problemas y formular preguntas filosóficas, tanto a partir del trabajo con textos y otras formas de expresión filosófica y cultural como a través del análisis de cuestiones cercanas a la experiencia y el contexto más cotidiano, reconociendo a partir de todo ello el valor de las grandes cuestiones filosóficas sobre el valor y sentido de la realidad y la existencia humana.

**2. Buscar, gestionar, interpretar, producir y transmitir correctamente información relativa a cuestiones filosóficas a partir del empleo contrastado y seguro de fuentes, el uso y análisis riguroso de las mismas y el empleo de procedimientos elementales de investigación y comunicación, desarrollando una actitud indagadora, autónoma y creativa en el ámbito de la reflexión filosófica.**

El conocimiento de las técnicas fundamentales de investigación en filosofía comienza por el dominio de criterios y procedimientos de búsqueda, organización y evaluación de información segura y relevante, tanto en el ámbito académico como en otros más informales, y tanto en contextos reales como virtuales. Por otro lado, la investigación filosófica a partir de fuentes documentales exige no solo el desarrollo, entre otros, del hábito lector, sino también del empleo de estrategias básicas y específicas de análisis, interpretación, recensión y evaluación crítica y filosófica de dichos documentos, sean escritos u orales, de carácter textual o audiovisual, y sean o no de género estrictamente filosófico. Así mismo, la investigación filosófica precisa también del dominio de métodos y protocolos de producción y transmisión de los conocimientos obtenidos, tales como pautas para la elaboración y comunicación pública de proyectos que puedan plasmarse en textos, disertaciones, presentaciones, documentos audiovisuales o cualquier otro tipo de creación o producto personal o colectivo. El objetivo es que el alumnado, genuinamente movido por preguntas y problemas filosóficos, y una vez obtenida una comprensión básica e informada de las principales tesis y concepciones filosóficas, prosiga y complemente el ejercicio dialéctico en torno a dichas tesis con una propuesta constructiva que, bajo el formato del trabajo de investigación u otro similar, contribuya a desarrollar el juicio propio, la autonomía de criterio y la madurez personal necesarios para afrontar todo tipo de cuestiones y conflictos con una actitud constructiva, fundada en argumentos y abierta al diálogo.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de usar adecuadamente las diversas fuentes de información vinculadas con el saber filosófico y elaborar creaciones y productos propios, mostrando un dominio adecuado de los métodos y de la terminología filosófica, así como de las técnicas más básicas de investigación, tanto en el ámbito académico como en otros más informales, recreando cuestiones y problemas filosóficos de forma argumentada y dialógica.

**3. Usar y valorar adecuadamente argumentos y estructuras argumentales, a partir de su análisis tanto formal como informal, produciendo y apreciando distintos tipos de discurso de forma rigurosa, y evitando modos dogmáticos, prejuiciosos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.**

El dominio consciente de los procedimientos de argumentación es condición necesaria para pensar y comunicarse con rigor y efectividad en cualquier ámbito, así como para la

formación del propio juicio y el desarrollo de la autonomía personal. La argumentación refiere, indudablemente, un tipo de competencia transversal, como lo pueden ser igualmente el lenguaje o el cálculo, pero dada su importancia para cualquier otro tipo de aprendizaje, su enseñanza ha de ser tematizada en un espacio educativo propio. El ámbito más apropiado para el aprendizaje de los procedimientos de argumentación es el de la filosofía, pues es en ella donde se tratan de forma sustantiva, exhaustiva y problematizada los fundamentos, condiciones, normas, tipos, propiedades y límites de la argumentación, tanto formal como informal, así como su inserción en el proceso completo del conocimiento, a través del estudio de la lógica formal, de los procesos de argumentación en general y de los métodos del conocimiento argumentativo. El objetivo es que el alumnado produzca y reconozca argumentos lógicos y retóricamente correctos y bien fundados, así como que detecte, refute y rechace falacias, sesgos y prejuicios en diferentes entornos comunicativos, tanto en ámbitos académicos como en otros más informales, y tanto en contextos reales como virtuales, contribuyendo así al uso crítico, ético y responsable de la cultura digital y a la detección de bulos y otras formas de transmisión intencionada de información falsa. Es necesario también que el alumnado se ejercite en aquellas virtudes que son propias del diálogo filosófico y que lo distinguen del simple discurso persuasivo, tales como la investigación en común, el compromiso con la verdad y el aprecio respetuoso de todas las ideas y opiniones racionalmente sostenibles, contribuyendo así al reconocimiento de la riqueza que aportan la diversidad y la pluralidad.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de detectar, refutar y rechazar argumentos y discursos dogmáticos, prejuiciosos, falaces, sesgados o deliberadamente engañosos, y también de construir estructuras argumentativas lógicamente válidas, retóricamente bien construidas, y orientadas a la construcción racional del conocimiento.

**4. Practicar el diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, mediante la participación en actividades grupales y el planteamiento dialógico de cuestiones filosóficas, interiorizando las pautas éticas y formales que aquel requiere, y promoviendo el contraste e intercambio de ideas para el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.**

El modelo dialógico goza desde sus comienzos de una indudable preeminencia como método del filosofar y como referente esencial del ejercicio participativo de la ciudadanía y la convivencia democrática, además de ser la herramienta idónea para la resolución constructiva y pacífica de conflictos. Es esta, pues, una de las competencias específicas más relevantes de entre aquellas por las que podemos decir que la filosofía constituye en sí misma una auténtica educación cívica. El diálogo filosófico se comprende bajo la idea de la disensión como expresión de pluralidad y requerimiento de complementariedad más que como mero conflicto, y aúna en torno a sí virtudes que en pocas ocasiones aparecen juntas: la exigencia de rigor racional, la aceptación del pluralismo ideológico y la actitud respetuosa y empática hacia aquellas personas con las que disintamos sin que por ello dejemos de buscar juntos una posición común. Supone también la adopción de un compromiso firme ante la inequidad o exclusión con respecto a la participación en la deliberación pública a cualquier nivel. La práctica del diálogo filosófico representa, por lo demás, un proceso análogo al del propio aprendizaje

desde casi cualquier punto de vista pedagógico que haga hincapié en los aspectos motivacionales, el aprendizaje activo y significativo, la enseñanza por indagación o descubrimiento, el trabajo colaborativo y la formación a lo largo de la vida. En general, la práctica del diálogo integra constructivamente los elementos necesarios para aceptar y regular satisfactoriamente la incertidumbre y la crítica, permitiendo descubrir a partir de ellos planteamientos novedosos y superadores, y se distingue por los principios de cooperación, honestidad y generosidad hermenéutica, así como por la manifestación de un carácter abierto e inconcluso, aunque no por ello menos efectivo, tanto en el ámbito de la indagación filosófica como en el del ejercicio activo y democrático de la ciudadanía.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de dialogar de manera rigurosa y crítica acerca de cuestiones filosóficas, participando en actividades grupales con actitud tolerante, empática, racional y constructiva, respetando pautas éticas y formales, y promoviendo el contraste de ideas, la investigación dialógica y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

**5. Reconocer y apreciar el carácter plural de las concepciones, ideas y argumentos en torno a cada uno de los problemas fundamentales de la filosofía, mediante el análisis crítico de diversas tesis relevantes con respecto a los mismos, generando una concepción compleja y no dogmática de dichas cuestiones e ideas, así como una actitud abierta, tolerante y comprometida con la resolución racional y pacífica de los conflictos.**

La tarea de indagación filosófica, tanto histórica como actualmente, y a diferencia de lo que ocurre en otros ámbitos del conocimiento, se presenta radicalmente abierta y disputada en todas sus áreas. Lejos de interpretar este hecho como un defecto o disfunción de la disciplina, debe concebirse como una propiedad intrínseca del pensamiento filosófico, entendido como irreductiblemente plural y dialéctico, así como una ocasión para el ejercicio del debate abierto y constructivo en torno a aquellos asuntos que, por afectar al carácter, sentido y valor último de las ideas, acciones, experiencias y circunstancias humanas, no admiten una interpretación unívoca y cerrada. Así, se presenta aquí la oportunidad de ejercer una forma compleja de pensamiento en la que se revele, de forma sistemática, la necesidad de ponerse en el lugar del pensamiento del otro, comprendiendo y respetando su punto de vista en cuanto fundado honestamente en razones, sin por ello verse llevado a aceptar las diferentes formas de injusticia y discriminación que precisamente operan contra las condiciones de equidad del debate público. Es, pues, esta competencia específica, junto con la anteriormente descrita y relativa al diálogo, la que mejor y más profundamente puede proporcionar al alumnado una educación adecuada para el ejercicio de la ciudadanía democrática y, por ello, comprometida con el logro de una convivencia fundada en la tolerancia, la cooperación y la resolución racional y pacífica de los conflictos.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de distinguir, analizar y apreciar críticamente distintas concepciones, tesis y argumentos en torno a cada uno de los distintos problemas fundamentales de la filosofía, entendiendo tal diversidad como un valor añadido, y demostrando una posición personal tolerante, abierta y comprometida con la resolución racional y pacífica de problemas y conflictos.

**6. Interpretar las principales ideas y teorías filosóficas de los más importantes pensadores y pensadoras, mediante el examen crítico y dialéctico de las mismas y de los problemas fundamentales a los que estas responden, generando un concepción rigurosa y personal de lo que significa la filosofía, de su riqueza e influencia cultural e histórica y de su aportación al patrimonio común.**

El diálogo y la investigación alrededor de las preguntas filosóficas han de radicar en un conocimiento profundo de aquellas ideas e hipótesis, suma de la confluencia de opiniones y elementos culturales heterogéneos, que forman parte ya del patrimonio cultural común y que deben serlo, también, del bagaje intelectual de la ciudadanía. Dichas concepciones e ideas, formuladas y discutidas a lo largo del tiempo por los principales pensadores y pensadoras de la historia, son parte insustituible de nuestra identidad europea, del sustrato ideológico y argumental de las doctrinas económicas, políticas, científicas, estéticas o religiosas vigentes en nuestra cultura, y del conjunto de principios y valores que inspiran nuestra actividad moral, cívica y política. Comprender, interpretar y apreciar estas ideas con rigor y profundidad no es solo condición para el análisis de problemas filosóficos o de orden cultural o ético-político, sino también para el conocimiento de uno mismo, en tanto son esas ideas las que orientan las acciones, reacciones y pensamientos que nos definen. Es también claro que la comprensión y el uso del caudal de términos, conceptos y teorías con que la filosofía ha formulado y tratado cada uno de sus problemas no puede entenderse si no es en el contexto de la experiencia genuina de los mismos, por lo que es preciso que el alumnado reconozca, valore y reinterprete todas aquellas ideas y propuestas teóricas como parte de un ejercicio personal y colectivo de auténtica investigación filosófica.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de identificar y analizar las ideas y teorías filosóficas más destacadas, así como la influencia de estas en el conjunto de nuestra cultura y experiencia vital, reconociendo la importancia del conjunto de prácticas y saberes filosóficos como parte del patrimonio cultural común.

**7. Adquirir y aplicar una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples aspectos, distinguiendo lo más substancial de lo accesorio e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares desde la perspectiva fundamental de la filosofía, con objeto de tratar problemas complejos de modo crítico, creativo y transformador.**

Una de las funciones educativas de la filosofía, en su intento por pensar, de manera sistemática y atendiendo a sus aspectos esenciales, cuestiones de muy diverso tipo, es la de contribuir al logro de un entendimiento integral, sistémico, interdisciplinar y transdisciplinar de asuntos como los de la especificidad e identidad humana, la naturaleza última del cosmos, las condiciones y consecuencias de la investigación científica, los nuevos entornos mediáticos y comunicativos, y otras cuestiones cuya incidencia global condiciona hoy a distintos niveles nuestra vida y que, en muchos casos, están relacionadas con los retos del siglo XXI, entre ellos, con el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS) planteados por la ONU. Así, la naturaleza compleja y global de las cuestiones ecosociales, de los procesos económicos y políticos o de los fenómenos ligados al desarrollo tecnológico y la digitalización del entorno, entre

otros, pueden entenderse mejor a través de un análisis en que se integren datos y explicaciones científicas junto a concepciones filosóficas de naturaleza antropológica, ética, política o estética. De modo análogo, la ontología y la epistemología filosóficas constituyen un marco disciplinar idóneo para plantear problemas relativos a la relación entre concepciones culturales diversas, a la vinculación problemática y enriquecedora entre lo local y lo global, a las controversias científicas, o a la conexión entre los múltiples y cada vez más especializados campos del saber y la experiencia humana, entre otros muchos asuntos. En todos los casos se trata de promover un tipo de comprensión compleja, interdisciplinar, categorialmente organizada y filosóficamente orientada, de temas, cuestiones, problemas y proyectos de naturaleza global; comprensión esta que ha de servir al alumnado para afrontar con espíritu crítico y transformador desafíos tales como los relativos al medioambiente y la crisis climática, la incertidumbre ante el futuro, la inserción ética y responsable en la cultura digital o la lucha contra la injusticia y la exclusión, demostrando, en general, una confianza fundada en el conocimiento como motor de desarrollo y bienestar social.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de comprender cuestiones fundamentales y de actualidad desde la perspectiva global y transdisciplinar que caracteriza a la filosofía, integrando información e ideas de otros ámbitos disciplinares, y articulándola de modo crítico, creativo y transformador para afrontar situaciones y problemas concretos y relacionados con los retos y desafíos del siglo XXI.

**8. Analizar problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, mediante la exposición crítica y dialéctica de distintas posiciones filosóficamente pertinentes para la interpretación y resolución de los mismos, desarrollando el juicio propio y la autonomía moral.**

Una de las características distintivas de la filosofía es su doble dimensión teórica y práctica, por la que no solo busca comprender los problemas relativos a la entidad, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, sino también, y en consonancia con ello, clarificar y proponer razonadamente principios y criterios con que regir nuestras acciones, tanto individuales como colectivas, ajustándolas a ideales y valores que están siempre en proceso de revisión crítica. La ética y la filosofía política, como las dos principales disciplinas prácticas de la filosofía, exigen, así, un aprendizaje de conceptos, marcos teóricos y técnicas de trabajo individual y grupal que quepa aplicar al análisis de problemas prácticos fundamentales y relacionados con nuestro presente, tales como los relativos al logro de la cohesión social, la lucha contra la enfermedad y el hambre, la consecución de una ciudadanía global, la efectiva igualdad de género y de la corresponsabilidad en los cuidados, los desafíos ecosociales o el cumplimiento de los derechos humanos. Por otro lado, conviene tener en cuenta que, a la hora de abordar tales problemas, la ética y la filosofía política, lejos de cualquier adoctrinamiento dogmático, exigen someter a examen todas las concepciones y sistemas de valores racionalmente plausibles. El propósito último es que sea el alumnado el que, de forma argumentada y consistente con criterios válidos y asumidos por él mismo, y a través de la investigación personal y el diálogo con los demás, descubra los principios y actitudes que le son propios, reconociendo y ponderando aquellos que constituyen la moral vigente y desarrollando de forma consciente, libre y responsable su propio juicio ético y político, sin que esto signifique dejar de valorar la diversidad de opiniones y

posicionamientos personales como un elemento distintivo y enriquecedor de las sociedades actuales y la convivencia democrática.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de analizar problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, exponiendo de modo crítico, tanto en contextos formales como informales, diversas posiciones y argumentos al respecto, dialogando sobre ellas y desarrollando un juicio propio sobre dichos problemas.

**9. Desarrollar la sensibilidad y la comprensión crítica del arte y otras manifestaciones y actividades con valor estético mediante el ejercicio del pensamiento filosófico acerca de la belleza y la creación artística, contribuyendo a la educación de los sentimientos estéticos y al desarrollo de una actitud reflexiva con respecto al lenguaje y sentido de las imágenes en el contexto de la cultura audiovisual.**

El desarrollo de la sensibilidad y la facultad de apreciación estética es parte consustancial de la formación de la personalidad humana y resulta más enriquecedor aún cuando se lo vincula al ejercicio intelectual de la reflexión filosófica y al tipo e interés transversal de los temas que constituyen su objeto. La relación entre lo filosófico y lo estético puede darse, al menos, en dos sentidos: en cuanto al carácter propiamente estético y emocional que puede atribuirse al pleno ejercicio de la racionalidad teórica, y en tanto este mismo ejercicio, aplicado al análisis de los objetos y fenómenos estéticos, pueda coadyuvar a la apreciación intelectual y emocional de los mismos. En este sentido, la práctica filosófica puede ser aquí un vehículo idóneo para promover una relación armoniosa entre razones y emociones, contribuyendo a una auténtica educación emocional en los dos sentidos antes señalados: resaltando el momento estético de la propia experiencia filosófica, tanto en el contenido como en sus modos de expresión, y reflexionando expresamente sobre lo bello y las emociones superiores que lo acompañan, tanto en el arte como en otras actividades y relaciones humanas. De otro lado, el ejercicio del pensamiento filosófico acerca de la belleza y sus mediaciones estéticas proporciona un marco de investigación y reflexión crítica sobre las funciones expresivas, representativas, reflexivas y transformadoras del arte, así como sobre la relevancia e influencia actual de la cultura audiovisual y de la imagen, entendiéndola no solo como medio de transmisión de ideas, sino también como un lugar propio al pensamiento y la creación cultural. Por último, y a través de esta competencia, se promueve el reconocimiento de la diversidad de expresiones artísticas y estéticas, tanto en entornos académicos como en otros más informales, y tanto en contextos reales como virtuales, fomentando la tolerancia y el respeto hacia todo tipo de manifestaciones culturales y hacia aquellos que las protagonizan y desarrollan.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de apreciar, a través de la reflexión filosófica sobre el arte y la belleza y sobre la diversidad de sus expresiones, y tanto en contextos académicos como en otros más informales y cotidianos, la dimensión estética de la realidad, reconociendo el lugar de las emociones y sentimientos estéticos, y adoptando una actitud reflexiva, crítica y analítica con respecto a la cultura audiovisual.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**



El desarrollo competencial de esta materia muestra con claridad su dimensión interdisciplinar, poniendo de relieve que el pensamiento filosófico, a partir de su independencia y especificidad temática y conceptual, se construye desde un diálogo abierto y flexible con el conjunto de saberes sobre los que se asienta la cultura occidental. De este modo, se pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes integrados, contextualizados e interdisciplinares.

Como resultado, la interconexión de las nueve competencias específicas de la materia de Filosofía expone un hilo conductor que parte de la pregunta por los fundamentos de la realidad y el ser humano (competencia específica 1), un adecuado manejo de las fuentes vinculadas a la reflexión filosófica (competencia específica 2), de sus estructuras argumentales (competencia específica 3) y su naturaleza dialéctica (competencia específica 4) para, a continuación, desplegarse, tanto en su dimensión teórica, promoviendo una interpretación plural y rigurosa de los problemas y teorías más importantes de la filosofía (competencias específicas 5 y 6), como en su dimensión práctica, aplicando la perspectiva global, sistémica y transversal de la filosofía al análisis de los retos del siglo XXI (competencia específica 7), volcando las elaboraciones elaboradas por la filosofía política y la ética en el análisis de problemas fundamentales y de actualidad (competencia específica 8) y proyectando la reflexión filosófica sobre la belleza y el arte en la comprensión de la realidad y la cultura actual desde parámetros estéticos (competencia específica 9). Esta interrelación competencial expone la necesidad de comprender que la filosofía es un saber unitario y poliédrico al mismo tiempo, donde los saberes básicos, actuaciones y situaciones vinculados a cada competencia se entroncan circularmente con los relativos al resto de competencias. Además, los contenidos, procedimientos, actitudes y valores que movilizan todas estas competencias están dirigidos a demostrar que el saber filosófico goza de plena vigencia y resulta indispensable para abordar con éxito los retos y problemas del siglo XXI.

La dimensión interdisciplinar de la materia de Filosofía posibilita su conexión con numerosas competencias específicas de otras disciplinas presentes en la etapa. La profundidad y extensión de las raíces filosóficas en otras materias es tal que es preciso priorizar su implicación en el desarrollo de aquellas con las que tiene vínculos más evidentes. Por este motivo, se observa una línea de continuidad con Historia de la Filosofía, materia de segundo de Bachillerato, que profundiza, desde un planteamiento histórico y desde el diálogo con los autores y autoras más relevantes del pensamiento filosófico, los temas y problemas abordados en la materia de primero. Seguidamente, destacamos la relación de complementación con la materia de Lengua Castellana y Literatura, subrayando la importancia de explicar y apreciar las diversas formas de expresión filosófica desde una comprensión crítica de su variedad de registros y producciones orales y escritas, así como el acceso a textos relevantes dentro del pensamiento filosófico desde un posicionamiento autónomo, crítico y personal. También, las competencias específicas de ambas materias inciden en que el alumnado ponga en práctica destrezas comunicativas para la resolución dialogada de conflictos, favoreciendo un uso adecuado del lenguaje recurriendo a conceptos e ideas filosóficas. En tercer lugar, existe relación con algunas de las competencias específicas de las

materias de Matemáticas, Física y Química y Biología, Geología y Ciencias Ambientales, esto es, de todas aquellas materias cuyos contenidos, presupuestos y métodos se dejan relacionar con los asuntos objeto de análisis de la filosofía del conocimiento, la filosofía de la ciencia, la lógica o la ontología. Por otra parte, es esencial subrayar la vinculación con las materias relativas a la historia y las ciencias sociales, tales como Historia del Mundo Contemporáneo o Historia del Arte, así como, muy especialmente, la materia de Psicología; lo primero es debido, no solo a las mismas o similares cuestiones epistemológicas u ontológicas que implica la reflexión filosófica sobre las ciencias naturales y que también afectan a las ciencias humanas y sociales, sino también al tratamiento de problemas de carácter social o estético que caracteriza a la filosofía moral, política o estética; lo segundo viene dado por la evidente vinculación entre los contenidos de la materia de Psicología y los relativos a las cuestiones antropológicas fundamentales de las que trata nuestra asignatura. En cuarto lugar, la conexión con las competencias específicas de la materia de Griego permite comprender que la filosofía tiene en la Antigua Grecia la base de sus planteamientos y problemas fundamentales. Por su parte, las conexiones con la materia de Latín están presentes en el análisis de las estructuras jurídicas y políticas vinculadas a la dimensión cívica y moral del ser humano. Más allá, las competencias específicas de la materia de Cultura Audiovisual y todas, en general, las relativas a las partes plásticas, la música y las artes escénicas, y la imagen y el diseño, se vinculan con el análisis filosófico de la belleza y el arte, describiendo y promoviendo la experiencia estética como una forma de apreciar la realidad y superar prejuicios y estereotipos a través del diálogo con creaciones culturales y artísticas diversas. Finalmente, es oportuno referirse a la existencia de un nexo con las competencias específicas de la materia de Geología y Ciencias Ambientales en la aproximación a un problema filosófico de plena actualidad como la cuestión ecosocial y la protección del medioambiente. El objetivo es que, como resultado de todas estas conexiones, el alumnado elabore un pensamiento autónomo e interdisciplinar en el estudio de los grandes temas y preguntas abordados por la filosofía.

En cuanto a la contribución de esta materia a las competencias clave, Filosofía colabora en mejorar la competencia en comunicación lingüística facilitando la inmersión del alumnado en la comprensión de textos filosóficos y la posterior producción de documentos, orales y escritos, de manera autónoma y reflexiva. En cuanto a la competencia plurilingüe, esta materia favorece su adquisición al valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad entrando en diálogo con autores y autoras cuyas producciones orales y escritas originales han sido elaboradas en idiomas tan diversos como el griego clásico, el latín, el inglés o el francés. La materia de Filosofía contribuye al trabajo con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería comprendiendo las conexiones del pensamiento filosófico con la ciencia moderna como saber cuya metodología, supuestos, condiciones y problemas son objeto de estudio de la filosofía. La materia de Filosofía se relaciona igualmente con la competencia digital, en tanto invita a analizar el rigor racional de determinados discursos y se ocupa de asuntos como el de la desinformación, promoviendo un uso responsable y crítico en el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, y la concienciación respecto a la necesidad de rechazar posibles bulos y contenidos falaces. Además, el alumnado, elaborando argumentaciones personales acerca de las grandes preguntas sobre el sentido de la realidad y la existencia humana, y a partir de la comprensión de la propia vida personal y colectiva como un proyecto necesitado de

significado, desarrolla la competencia personal, social y de aprender a aprender. La relación con la competencia ciudadana radica en el análisis ético y filosófico-político de aquellos ideales, valores y procedimientos en que se sustenta la convivencia y el ejercicio activo de la ciudadanía democrática. La competencia emprendedora está presente al asumir que los temas y conceptos filosóficos, sobre todo las cuestiones políticas y éticas, están atravesados de connotaciones y planteamientos que precisan de ideas innovadoras y globales en consonancia con los retos del siglo XXI. Finalmente, la comprensión de los aspectos históricos, científicos, religiosos o estéticos vinculados con el saber filosófico, contribuyen al desarrollo de la competencia en conciencia y expresión culturales, generando en el alumnado una forma de entender el pensamiento filosófico como elemento fundamental para adoptar una actitud abierta, comprensiva, dialogante y respetuosa con el patrimonio colectivo de la humanidad.

En definitiva, la materia de Filosofía aporta al alumnado las competencias específicas esenciales con las que, por sí mismas y a través de sus relaciones con las de otras materias y con las competencias clave, afrontar de manera crítica, personal, razonada y dialogante las cuestiones y temas que vertebran el pensamiento filosófico en estrecha conexión con cuestiones de indudable calado especulativo como la tolerancia, la igualdad entre hombres y mujeres, la democracia, el respeto al medioambiente, y otros tantos asuntos estrechamente ligados a los retos y desafíos del siglo XXI.

## **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos están dirigidos al desarrollo de las competencias específicas enunciadas, dotando así al alumnado de una experiencia integral de todo lo que representa, a nivel básico, la actividad filosófica. Los saberes se distribuyen en tres grandes bloques, subdivididos a su vez en subbloques, si bien en cada caso, y atendiendo a la idiosincrasia del alumnado, al contexto educativo u a otros criterios pedagógicos, se podrá profundizar en unos más que en otros, además de agruparlos y articularlos a conveniencia. Así, en el diseño propuesto, y tras un primer bloque de saberes dedicado a la naturaleza de la propia actividad filosófica y su vinculación con los problemas fundamentales de la condición humana, se despliegan otros dos bloques, uno dedicado al análisis de cuestiones esenciales sobre el conocimiento y la realidad, y otro consagrado a los problemas relativos a la ética, la filosofía política y la estética

Los criterios que han motivado la elección y secuenciación de bloques y saberes responden a la propia naturaleza de un curso básico de filosofía en el que han de estar representados, de manera equilibrada y suficiente, sus campos de investigación más importantes: la antropología, la epistemología, la ontología, la ética, la filosofía política y la estética. Otros ámbitos de estudio, como la lógica o la reflexión sobre el lenguaje, la técnica, la religión u otros aspectos de la cultura, se pueden entender, a su vez, como integrados en dichos campos fundamentales de investigación. Previo al tratamiento de los mismos, se dispone también un apartado dirigido expresamente a la introducción a la actividad filosófica, el contacto con sus métodos y procedimientos y a la reflexión sobre su naturaleza, sentido y utilidad en relación al presente y a los retos y desafíos del siglo XXI.

En cuanto a la articulación y secuenciación de los saberes y bloques, y que, como se ha dicho, podrá variar en función de los criterios docentes y el contexto educativo, se ha

seguido el orden convencional, anteponiendo los saberes de naturaleza más fundamentalmente teórica y lógica a los que están más directamente vinculados con la práctica. En todo caso, conviene subrayar la necesaria y esencial conexión que existe entre todos los saberes y bloques básicos, y de todos ellos con las distintas competencias específicas, de manera que, sea cual sea la distribución u orden en que se trate de ellos, se pueda trazar la relación entre todos y su vinculación con dichas competencias. Si en una materia no caben saberes y aprendizajes estancos o aislados es justamente en la de Filosofía, cuyos diversos aspectos (antropológicos, epistemológicos, ontológicos, éticos, políticos o estéticos) guardan entre sí relaciones sistémicas que impiden actuar en uno sin afectar a la vez, en mayor o menor medida, a los demás.

Por lo demás, en la elección y articulación de los saberes se han tenido en cuenta los intereses propios del alumnado adolescente al que con mayor frecuencia va dirigida la materia. De ahí la importancia dada a los saberes básicos orientados al autoconocimiento y a la reflexión acerca de la propia identidad, la experiencia del mundo y el cuestionamiento crítico de la información y las opiniones comunes. Igualmente, los saberes vinculados a la reflexión ética y moral, y a los planteamientos filosóficos en torno a la justicia o la belleza, suponen una esfera de interés estrechamente relacionado con las vivencias y preocupaciones típicas de jóvenes y adolescentes. De aquí también la conveniencia de vincular dichos saberes, especialmente la ética o la filosofía política, al tratamiento específico de temas y problemas fundamentales ligados a la actualidad, al entorno cotidiano y al contexto político, social y cultural de alumnos y alumnas.

Finalmente, en el diseño y distribución de bloques y saberes, y además del necesario equilibrio y el diálogo entre distintos planteamientos y corrientes, se ha procurado reparar aquellas situaciones que, como la marginación y el ocultamiento histórico de la mujer, o los prejuicios culturales de carácter etnocéntrico y antropocéntrico, han podido lastrar hasta épocas recientes el desarrollo de la disciplina.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. La filosofía y el ser humano.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
A.1. La reflexión filosófica en	A.1.1. Características y concepciones del saber filosófico. Breve recensión histórica de la filosofía.

torno a la propia filosofía.	A.1.2. Las divisiones tradicionales de la filosofía y las áreas actuales de investigación.
	A.1.3. Vigencia y utilidad de la filosofía: la importancia de filosofar en torno a los retos del siglo XXI.
	A.1.4. La filosofía en relación con otros campos del saber y la actividad humana.
	A.1.5. Métodos y herramientas básicas del filósofo: el uso y análisis crítico de fuentes; la comprensión e interpretación de documentos filosóficos. La identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura. El pensamiento y el diálogo argumentativos. La investigación y la disertación filosófica.
	A.1.6. La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica.
A.2. El ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica.	A.2.1. La filosofía y la existencia humana.
	A.2.2. El debate sobre la génesis y definición de la naturaleza humana: especificidad natural y condicionantes histórico-culturales.
	A.2.3. Concepciones filosóficas del ser humano.
	A.2.4. La estructura psicosomática de la personalidad: sensibilidad, emotividad, deseos y volición, las facultades cognitivas. Conciencia y lenguaje.
	A.2.5. El problema de la identidad personal. Tipos y modos de identidad. La especulación en torno al transhumanismo.

### Bloque B. Conocimiento y realidad.

<b>1.º Bachillerato</b>	
B.1. El problema filosófico del conocimiento y la verdad.	B.1.1. El conocimiento: definición, posibilidad y límites. Teorías de la verdad.
	B.1.2. La desinformación y el fenómeno de la posverdad.
	B.1.3. Las teorías del conocimiento: formas de racionalismo, empirismo y otras teorías.

	B.1.4. El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. Nociones de lógica formal. La detección de falacias y sesgos cognitivos.
	B.1.5. El saber científico: definición, demarcación y metodologías científicas. La filosofía de la ciencia: naturaleza, problemas y límites del conocimiento científico.
	B.1.6. Otros modos de saber: el problema del saber metafísico, las creencias religiosas, la razón poética y el saber común.
	B.1.7. La dimensión social y política del conocimiento. Conocimiento, poder e interés. La tecnociencia contemporánea. El papel de la mujer en la ciencia y en los otros saberes.
B.2. La cuestión de la naturaleza última de la realidad.	B.2.1. El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades virtuales.
	B.2.2. Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. El problema de la sustancia.
	B.2.3. Entidades físicas y objetos ideales: la cuestión de los universales.
	B.2.4. El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la inteligencia artificial.
	B.2.5. El problema filosófico del tiempo y el cambio.
	B.2.6. El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad.
	B.2.7. El problema filosófico de la existencia de Dios. Teísmo, ateísmo y agnosticismo.

### Bloque C. Acción y creación.

<b>1.º Bachillerato</b>	
C.1. La acción humana: filosofía ética y política.	C.1.1. El problema ético: cómo hemos de actuar. Ser y deber ser. La deliberación moral. Las condiciones del juicio y el diálogo ético.
	C.1.2. La posibilidad de una ética racional. Cognitivismo y emotivismo.
	C.1.3. El debate en torno al relativismo moral. El reto de una ética universal de mínimos.

	C.1.4. Las principales respuestas al problema ético: éticas consecuencialistas, éticas del deber y éticas de la virtud. La moral amoral de Nietzsche. Éticas del cuidado. Ética medioambiental. Las éticas aplicadas.
	C.1.5. Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y vigencia actual. Las distintas generaciones de derechos humanos.
	C.1.6. Grandes cuestiones éticas de nuestro tiempo: la desigualdad y la pobreza, la igualdad efectiva de derechos entre hombres y mujeres, la guerra y otras formas de violencia, los derechos de la infancia, la discriminación y el respeto a las minorías, los problemas ecosociales y medioambientales, y los derechos de los animales.
	C.1.7. El hombre como ser social. Definición de lo político.
	C.1.8. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia.
	C.1.9. El fundamento de la organización social y del poder político. Teorías del origen sobrenatural vs. teorías contractualistas. La reflexión filosófica en torno a la democracia.
	C.1.10. El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales: igualdad y libertad, individuo y Estado, trabajo, propiedad y distribución de la riqueza.
	C.1.11. El debate político contemporáneo: liberalismo, utilitarismo y comunitarismo.
	C.1.12. Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía.
C.2. La reflexión filosófica en torno a la creación artística.	C.2.1. Definición, ámbitos y problemas de la estética: arte, belleza y gusto. La relación de lo estético con otras dimensiones de la cultura. Ética y estética. El papel político del arte.
	C.2.2. Teorías clásicas y modernas acerca de la belleza y el arte. Cuestiones de estética contemporánea.
	C.2.3. La reflexión en torno a la imagen y la cultura audiovisual.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar en relación con la materia de Filosofía.

La acción educativa, orientada al logro del desarrollo de las competencias específicas de la materia y la consecución de los objetivos de etapa, exige el diseño de unas situaciones de aprendizaje adecuadas. Este diseño requiere tener en cuenta el contexto y las circunstancias en que se desarrolla dicha acción, la naturaleza y modo de expresión de los saberes que se tratan en ella, las actitudes y las destrezas que se van a desarrollar, y las interacciones y las motivaciones que dinamizan y confieren sentido al proceso educativo.

La práctica educativa de la materia de Filosofía en Bachillerato está influida por diversas variables, como es, en primer lugar, la referida a la propia naturaleza crítica y reflexiva de la materia y, por ello, de las actividades didácticas que han de conjugarse en la acción docente.

Por otro lado, el nivel del aprendizaje en la indagación y reflexión filosófica viene condicionado en buena medida por el nivel cognitivo, motivacional y de madurez personal del alumnado, por lo que, en el diseño de las situaciones de aprendizaje de la materia de Filosofía, se han de contemplar ciertos requisitos de perfil personal e intelectual, sin que eso signifique dejar de priorizar la adopción de enfoques metodológicos que, articulados en torno al Diseño Universal de Aprendizaje, promuevan la diversidad y adaptabilidad de las estrategias de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, el diseño y aplicación de las situaciones de aprendizaje habrá de estimar con precisión tanto los conocimientos previos como los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, la diversidad de experiencias, la motivación y la esfera de intereses, en general, del alumnado, así como sus diversas capacidades y actitudes, favoreciendo su participación e implicación en la elección de recursos y actividades.

El diseño de situaciones de aprendizaje para la materia de Filosofía supone la organización de escenarios de interacción y trabajo que, además de proporcionar ciertos recursos y promover el uso y desarrollo de conceptos, procedimientos y tareas, faciliten la traslación de los saberes de la materia a otros contextos académicos, sociales y personales. Por otra parte, se precisa igualmente que las situaciones de aprendizaje se encuentren contextualizadas en relación a elementos y problemas de índole cotidiana y filosóficamente relevantes, con el fin de provocar el interés en el alumnado y fomentar el carácter significativo de los aprendizajes.

Las situaciones de aprendizaje de la materia de Filosofía han de poder conciliar los aspectos teóricos y prácticos propios de la disciplina, así como los aspectos racionales con los volitivos y afectivos del alumnado, tal como corresponde a un modelo de educación integral. Esta conciliación ya se contempla en las competencias específicas y en la temática y recorrido que configuran los bloques de saberes básicos filosóficos. El objetivo es que los contenidos, procedimientos y actitudes propios de la materia se trabajen en relación con situaciones desde las que poder analizar y problematizar las disonancias y acuerdos que se manifiestan en las prácticas de la sociedad, de la ciencia y de la cultura actuales, de manera que, además de la conexión de dichos saberes con las realidades históricas en las que surgieron, se subraye también su pertinencia para responder a los ineludibles desafíos del siglo XXI.



Dado que la materia de Filosofía discurre de forma crítica y dialéctica acerca de problemas universales e indaga en cuestiones que se hallan inmersas en los saberes curriculares de diferentes áreas de conocimiento científico, humanístico, artístico o tecnológico, las situaciones de aprendizaje de la materia de Filosofía constituyen un escenario propicio para desarrollar proyectos y perspectivas de trabajo de carácter interdisciplinar que supongan el establecimiento de vínculos con otras materias. De este modo, dichas situaciones deberían poder generar cauces y marcos globales de reflexión desde los que organizar y analizar críticamente información proveniente de distintos campos y predisponer al alumnado a una deliberación más profunda y rigurosa, y de carácter transdisciplinar, sobre su propio aprendizaje. En este sentido, la materia se presta al desarrollo de proyectos sobre metodologías didácticas activas, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), donde el alumnado, organizado en grupos expertos, se implique en la investigación de temáticas específicas de ciencias, humanidades o artes, mediante las aportaciones de otros miembros de la comunidad educativa y expertos y la búsqueda en fuentes bibliográficas y digitales especializadas para la obtención de información relevante. El propósito es desarrollar productos en los que se analicen los fundamentos ontológicos, epistemológicos, históricos, antropológicos o lingüísticos de distintos saberes, prácticas o paradigmas científicos, así como las implicaciones éticas o políticas de los mismos y su relación con los retos del siglo XXI y los ODS. A modo de ejemplo, cabría proponer una investigación interdisciplinar de cuestiones relacionadas con las distintas concepciones del mundo o el ser humano, la bioética, el transhumanismo, la sociedad del conocimiento, las metodologías científicas, el consumo responsable, la pobreza y la desigualdad en el acceso a la riqueza, la justicia ecosocial, el desarrollo de los derechos humanos, la diversidad cultural, la igualdad de género, la ética medioambiental, el desarrollo sostenible o el cambio climático, entre muchos otros.

En el ámbito de la materia de Filosofía, las situaciones de aprendizaje en las que se ejercita el diálogo adquieren pleno significado. El diálogo filosófico es expresión de la pluralidad ideológica en torno al ejercicio de la razón común, y, además del uso adecuado de argumentos, implica la consideración de ciertas pautas o virtudes, cierto grado de gestión emocional y la promoción de valores y actitudes como la equidad y la empatía. Además, el diálogo filosófico brinda la ocasión para ejercitar de forma tolerante y constructiva la controversia intelectual, ética o política que se corresponde con el ejercicio de la ciudadanía democrática. En este sentido, las situaciones de aprendizaje han de ser entendidas como un laboratorio filosófico de ideas, en el que la pluralidad sea gestionada a través de la práctica dialógica y argumentativa, y en el que las interacciones grupales del alumnado se canalicen con objeto de dinamizar el proceso de aprendizaje y hacer que este se transforme en conocimiento y acción. Por otro lado, las actuaciones y productos que estructuran las situaciones de aprendizaje en esta materia, y que tienen habitualmente como escenario el debate y el análisis, pueden estar sustentados en una gran diversidad de lenguajes (oral, audiovisual, artístico, etc.) y formatos (académico, teatral, mediático, gamificado, etc.). Esta diversidad de lenguajes, formatos y técnicas deben contribuir, además, a promover un uso seguro, responsable y ético de las TIC.

En determinadas situaciones de aprendizaje habrán de introducirse pautas

metodológicas para la aplicación de técnicas para el desarrollo de la argumentación formal e informal, tanto oral como escrita, así como orientaciones para la elaboración de disertaciones, la lectura y comentario de textos, y otro tipo de ejercicios y trabajos de investigación que inciten al alumnado hacia el pensamiento autónomo sobre temas filosóficos. Sin embargo, y pese a su centralidad, el lenguaje verbal no debe ser la única forma de representación y desarrollo de las distintas actuaciones y productos que compongan las situaciones de aprendizaje. La utilización de otros lenguajes, singularmente el visual y audiovisual, sin excluir ningún otro que sirva a los propósitos educativos (como el plástico o el musical), debe ser igualmente un referente para el diseño de aquellas, introduciendo en las mismas las orientaciones y técnicas pertinentes.

Las situaciones de aprendizaje en la materia de Filosofía han de promover la cooperación y el trabajo en equipo en el alumnado, a fin de aprovechar las energías y potencialidades de todos. La cooperación entre iguales ha de concebirse, no solo como un instrumento para mejorar la eficacia del aprendizaje, sino como un factor emocional, cultural y socializador que genere estructuras de interdependencia, de compromiso y de sentido de la responsabilidad. Desde esta consideración, se han de articular también actuaciones y productos que impliquen el desarrollo de las competencias socioemocionales del alumnado, fomentando el diálogo y la escucha activa, la creatividad, la colaboración, la reflexión, la autonomía de juicio, el reconocimiento empático del otro y el sentido crítico y autocrítico, desdramatizando los errores y rechazando comportamientos prepotentes y gregarios.

En todas las situaciones de aprendizaje planteadas adquiere especial valor el papel del docente, que actúa como mediador imprescindible, orientando y conduciendo los procesos de aprendizaje para que el alumnado gane en autonomía a través del desarrollo de las situaciones propuestas. Se precisa así de un andamiaje fundado en cierta actitud o estilo docente que, lejos de adoctrinar o limitarse a referir información, se preste, desde una posición lo más aséptica posible, a estimular y reconducir el proceso por el que el alumnado desarrolla sus propios juicios y su autonomía personal, moral y académica, proporcionando en todo momento la retroalimentación necesaria para el adecuado desarrollo de dicha autonomía. Además, el docente ha de elevar las preguntas o reflexiones que se plantea el alumnado al nivel crítico adecuado, interpretándolas como desafíos e integrándolas en el despliegue de las actuaciones y actividades propuestas.

La evaluación constituye un elemento esencial en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Los diversos procedimientos y la variedad de instrumentos a través de los cuales desarrollar dicho elemento han de tener en cuenta las peculiaridades de la materia (su grado de abstracción, la naturaleza de sus contenidos, el modo dialógico que caracteriza a la tarea filosófica, etc.) y, a la vez, ajustarse a la variabilidad de situaciones y peculiaridades del alumnado, así como al objetivo de favorecer su participación crítica y responsable. En cualquier caso, los tipos (heteroevaluación, coevaluación o autoevaluación) y los instrumentos de evaluación propuestos no solo han de aplicarse a la estimación del desarrollo y adquisición de los aprendizajes competenciales por parte del alumnado, sino también a la valoración de la propia

situación de aprendizaje y su puesta en marcha en el espacio educativo, con objeto de ajustar su diseño y aplicación. Así, además de las herramientas propias a la evaluación del alumnado (rúbricas, listas de comprobación, memorias, escalas de observación sistemática, entrevistas, presentaciones, revisión de trabajos, ejercicios, portfolios y otras), conviene especificar aquellas otras que puedan utilizarse para la evaluación del diseño y aplicación de la propia situación de aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

1.1. Reconocer la radicalidad y trascendencia de los problemas filosóficos mediante su identificación, análisis y reformulación en textos y otros medios de expresión tanto filosóficos como literarios, históricos, científicos, artísticos o relativos a cualquier otro ámbito cultural.

1.2. Descubrir, investigar y exponer la relación entre algunos de los problemas, preguntas y conceptos filosóficos más importantes, y aquellas cuestiones, experiencias o acontecimientos relativos al ámbito académico, social o personal que sean de mayor interés para el alumnado.

### **Competencia específica 2.**

2.1. Demostrar un conocimiento práctico de los procedimientos elementales de la investigación filosófica a través de tareas como la identificación de fuentes fiables, la búsqueda eficiente y segura de información, y la correcta organización, análisis, interpretación, evaluación, producción y comunicación de esta, tanto digitalmente como por medios más tradicionales.

2.2. Mostrar una actitud indagadora, autónoma y activa en el ámbito de la reflexión filosófica mediante el diseño, la elaboración y la comunicación pública de productos originales tales como trabajos de investigación, disertaciones o comentarios de texto.

### **Competencia específica 3.**

3.1. Producir y evaluar discursos argumentativos, orales y escritos, acerca de cuestiones y problemas filosóficos, demostrando un uso correcto de normas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas.

3.2. Detectar y evitar modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis, explicando la naturaleza o mecanismo de dichos sesgos y falacias.

3.3. Reconocer la importancia de la cooperación, el compromiso con la verdad, el respeto a la pluralidad y el rechazo de toda actitud discriminatoria o arbitraria, aplicando dichos principios a la práctica argumentativa y al diálogo con los demás.

### **Competencia específica 4.**

4.1. Intercambiar y contrastar ideas, y contribuir al ejercicio de una ciudadanía activa y democrática, a través de la participación en actividades grupales y de equipo con actitud dialogante, identificando e incorporando las pautas éticas y formales que definen al diálogo filosófico y aplicándolo a asuntos comunes, cotidianos o de actualidad.

4.2. Ejercitarse en la práctica del diálogo racional, respetuoso, abierto, constructivo, y comprometido con la búsqueda de la verdad, acerca de cuestiones y problemas filosóficamente relevantes, a través de la interpretación crítica de textos o documentos de carácter filosófico o el debate sobre dichas cuestiones y problemas.

### **Competencia específica 5.**

5.1. Generar una concepción compleja y no dogmática de los problemas filosóficos mediante el análisis crítico de tesis filosóficas distintas y opuestas en torno a los mismos.

5.2. Comprender y exponer distintas tesis y teorías filosóficas como momentos de un proceso dinámico y siempre abierto de reflexión y diálogo, a través del análisis comparativo de los argumentos, principios, metodologías y enfoques de dichas tesis y teorías.

### **Competencia específica 6.**

6.1. Tomar consciencia de la riqueza e influencia del pensamiento filosófico identificando y analizando las principales ideas y teorías filosóficas en textos o documentos pertenecientes a ámbitos culturales y campos del saber distintos, así como poniéndolas en relación con experiencias, acciones o acontecimientos comunes y de actualidad.

6.2. Demostrar un conocimiento significativo de las ideas y teorías filosóficas de algunos de los más importantes pensadores y pensadoras de la historia, mediante su aplicación y análisis crítico en el contexto de la práctica individual o colectiva de la indagación filosófica acerca de los problemas filosóficos reflejados en los saberes básicos.

6.3. Identificar, indagar y exponer problemas e ideas filosóficas relativas a la reflexión filosófica sobre la propia filosofía y la naturaleza e identidad del ser humano, aplicando los procedimientos básicos de la investigación filosófica.

6.4. Articular una reflexión propia sobre la validez de las propias ideas y creencias sobre el conocimiento y la realidad a partir del análisis y contraste riguroso de diferentes posiciones filosóficas en torno los problemas relacionados con el conocimiento y la verdad, así como sobre la cuestión de la naturaleza última de lo real.

### **Competencia específica 7.**

7.1. Afrontar cuestiones y problemas complejos de carácter fundamental de modo interdisciplinar, sistemático y creativo, utilizando conceptos, ideas y procedimientos provenientes de distintos campos del saber y orientándolos y articulándolos críticamente desde una perspectiva filosófica.

7.2. Reconocer y analizar la dimensión global de asuntos y problemas relativos a los retos del siglo XXI, utilizando conceptos y procedimientos tanto filosóficos como de otras disciplinas, y analizando su incidencia en el entorno local y más cercano al alumnado.

### **Competencia específica 8.**

8.1. Desarrollar el propio juicio y la autonomía moral mediante el análisis filosófico de problemas éticos y políticos fundamentales, considerando las distintas posiciones en disputa y elaborando, argumentando, exponiendo y sometiendo al diálogo con los demás las propias tesis al respecto.

8.2. Aplicar los conceptos, argumentos y propuestas en el ámbito de la ética y la filosofía política al debate sobre cuestiones morales o políticas que tengan relevancia actual o estén próximas al entorno cotidiano del alumnado.

### **Competencia específica 9.**

9.1. Contribuir a generar un adecuado equilibrio entre el aspecto racional y el emotivo en la consideración de los problemas filosóficos, especialmente los referidos al ámbito de la estética, a través de la reflexión expresa en torno al arte y a otras actividades o experiencias con valor estético.

9.2. Identificar y analizar la relación entre las emociones, las razones y las imágenes y otros productos con valor estético en el contexto de las creaciones e interacciones audiovisuales propias de la cultura contemporánea.

## FÍSICA

La física es una ciencia que tiene gran peso específico a la hora de construir un andamiaje firme en el proyecto vital personal, social y profesional del alumnado que curse materias de ciencias en las enseñanzas posobligatorias, proporcionando herramientas y recursos que lo lleven a poder enfrentarse con garantías de éxito a los desafíos del siglo XXI y generando con ello una amplia confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, que desencadene un compromiso firme como ciudadanos, local y globalmente, en la comprensión de los fenómenos naturales, así como en su relación íntima con la tecnología, la sociedad y el medioambiente para la constitución de un futuro sostenible.

Su contribución a los objetivos del Bachillerato es notoria. Así, permite un acceso amplio a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales al tiempo que dota al alumnado de las habilidades propias de las materias STEAM. El estudio y comprensión de la física es una garantía para comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y del método científico, al tiempo que faculta a los alumnos y alumnas para conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia al cambio de las condiciones de vida, así como para poder afirmarse en la sensibilidad y respeto hacia el medioambiente. Fomentar la curiosidad por el funcionamiento y conocimiento de la naturaleza es el punto de partida para conseguir unos logros que repercutirán de forma positiva en la humanidad.

Los elementos que componen el currículo de esta materia se han estructurado del siguiente modo. En primer lugar, se formulan las competencias específicas que el alumnado debe adquirir a lo largo del curso con una descripción detallada de las mismas, en la cual se identifican actuaciones que deben desplegarse en situaciones específicas, organizadas en torno a los saberes básicos de la materia que se deben movilizar. Además, en la descripción de cada competencia se hace alusión al nivel de desarrollo competencial esperado al finalizar el curso. El desarrollo de estas competencias específicas permite al alumnado desenvolverse con conocimientos, destrezas y actitudes científicas avanzadas. No se refieren exclusivamente a elementos de la física, sino que también hacen referencia a elementos transversales que juegan un papel importante en la completa formación de los alumnos y alumnas. En este sentido, no debe olvidarse el carácter experimental de esta ciencia, por lo que se propone la utilización de metodologías y herramientas experimentales, entre ellas la formulación matemática de las leyes y principios, los instrumentales de laboratorio y las herramientas tecnológicas que pueden facilitar la comprensión de los conceptos y fenómenos. Por otro lado, estas competencias también pretenden fomentar el trabajo en equipo y los valores sociales y cívicos para lograr personas comprometidas que utilicen la ciencia para la formación permanente a lo largo de la vida y para el desarrollo medioambiental, el bien comunitario y el progreso de la sociedad.

Tras el desarrollo de las competencias específicas, quedan establecidas las conexiones más significativas y relevantes entre las mismas; seguidamente, las conexiones con las competencias específicas de otras materias de Bachillerato y, finalmente, las relaciones o conexiones con las competencias clave.

A continuación, se detallan los saberes básicos, organizados en cuatro bloques: «Campo gravitatorio» (A), «Campo electromagnético» (B), «Vibraciones y ondas» (C), «Física relativista, cuántica, nuclear y de partículas» (D). Estos saberes confirman a la física como disciplina que estudia la naturaleza y se encarga de entender y describir el universo, desde los fenómenos que se producen en el microcosmos hasta aquellos que se dan en el macrocosmos.

El conjunto de saberes básicos que se presentan en el currículo de esta materia está lógicamente apoyado en los conocimientos, destrezas y actitudes básicas que el alumnado ha adquirido tanto en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria como en la materia de Física y Química del primer curso de Bachillerato, saberes que han creado una estructura competencial sobre la que consolidar y construir los saberes científicos que aporta la materia de Física en este curso, profundizando en lo relacionado con las interacciones entre masas y cargas, introduciendo de forma amplia el estudio de las ondas y abriendo paso a una revisión de los fenómenos físicos cuánticos, relativistas y nucleares.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se precisan orientaciones y principios generales y específicos para el diseño de situaciones, escenarios y actividades de aprendizaje que favorezcan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas. Estas situaciones de aprendizaje llegarán al alumnado en forma de desafíos que, con las competencias adquiridas, deberá acometer desde un punto de vista científico. Desafíos que sean variados y ajustados a la diversidad de intereses y capacidades propiciarán que el interés, la motivación y el esfuerzo lleven a situaciones de éxito y a establecer unos objetivos o metas alcanzables que favorecerán una mejor gestión de la autoestima y de las emociones. Además, se proponen algunas orientaciones que habrán de materializarse posteriormente en forma de tareas diversificadas, contextualizadas, significativas e integradas en situaciones de aprendizaje y otros marcos de actuación más concretos.

Por último, se establecen los criterios de evaluación, vinculados a la consecución de cada competencia específica de la materia, incluyendo los aspectos más representativos del nivel de desarrollo competencial que se espera que alcance el alumnado al finalizar el Bachillerato.

Por su carácter altamente formal, la física proporciona a los alumnos y alumnas una eficaz herramienta de análisis cuyo ámbito de aplicación trasciende los objetivos de la misma. A su vez, debe dotar al alumnado de nuevas aptitudes que lo capaciten para la siguiente etapa de formación, con independencia de la relación que esta pueda tener con la física. A través de esta materia se busca, en definitiva, que en el alumnado se genere curiosidad por la investigación de las ciencias y se formen para satisfacer las demandas sociales, tecnológicas e industriales que nos deparan el presente y el futuro cercano.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Utilizar las teorías, principios y leyes que rigen los procesos físicos más importantes según su base experimental, teórica o matemática para resolver problemas, reconociendo la física como una ciencia crucial en el desarrollo de la tecnología, y con valor sustancial en el ámbito de la economía y de la sostenibilidad ambiental.**

El uso de los principios, leyes y teorías de la física requiere de un extenso conocimiento de sus fundamentos teóricos. Comprender y describir, ya sea a través de la experimentación o de la utilización de desarrollos matemáticos, las interacciones que se producen entre cuerpos y sistemas en la naturaleza permiten, a su vez, un desarrollo del pensamiento científico con objeto de construir nuevo conocimiento aplicado a la resolución de problemas en los distintos contextos en los que interviene la física. Todo lo anterior lleva a apreciar esta materia como un campo del saber con importantes implicaciones en la tecnología, la economía, la sostenibilidad ambiental y la sociedad en general.

De esta manera, a partir de la comprensión de las implicaciones de la física en otros campos de la vida cotidiana se adquiere la capacidad de formarse una opinión fundamentada sobre las situaciones que afectan a cada contexto, lo cual es necesario para desarrollar un pensamiento crítico y una actitud que contribuya al progreso a través del conocimiento científico adquirido, entendido como motor de desarrollo, y aportando soluciones sostenibles.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de reconocer la relevancia de la física en el desarrollo de la tecnología, la economía, la sociedad y la sostenibilidad ambiental. También resolverá problemas de manera experimental y analítica utilizando principios, leyes y teorías de la física.

**2. Adoptar los modelos, teorías y leyes de la Física como fundamento para el estudio de la naturaleza e inferir su evolución, deduciendo soluciones generales a problemas cotidianos vinculados con las aplicaciones prácticas demandadas por la sociedad en campos como el tecnológico, el industrial o el biosanitario.**

El estudio de la física, como ciencia de la naturaleza, debe proveer de la capacidad para analizar fenómenos y situaciones que se producen en el entorno natural. Para ello es necesario conocer y adoptar los modelos, teorías y leyes que forman los pilares fundamentales de este campo de conocimiento y que, a su vez, permiten predecir la evolución de los sistemas y objetos naturales. Al mismo tiempo, esta adopción se produce cuando se desarrolla la capacidad de relacionar estos fenómenos y situaciones observadas con los fundamentos y principios de la física.

De este modo, a partir del análisis de diversas situaciones particulares se adquiere la capacidad de inferir soluciones generales a los problemas cotidianos, que pueden redundar en aplicaciones prácticas necesarias para la sociedad, pues pueden dar lugar a productos y beneficios a través de su desarrollo desde el campo tecnológico, industrial o biosanitario, que repercutan en una vida saludable y al desarrollo de una sociedad más sostenible.



Al término de Bachillerato el alumnado será competente para adoptar modelos y utilizar leyes y teorías de la física, inferir soluciones a problemas generales a partir del análisis de situaciones particulares y conocer aplicaciones prácticas y productos útiles para la sociedad en base a los modelos y fundamentos de esta ciencia.

**3. Manejar el lenguaje de la física, con la formulación matemática de sus principios, magnitudes, unidades, ecuaciones, etc., propiciando con ello una comunicación adecuada entre las diferentes comunidades científicas y estableciéndose como una herramienta fundamental en la investigación de esta ciencia.**

El desarrollo de esta competencia específica pretende trasladar al alumnado un conjunto de criterios para el uso de formalismos con base científica, con la finalidad de poder plantear y discutir adecuadamente la resolución de problemas de física y discutir sus aplicaciones en la realidad cercana y a su alrededor. Además, se aspira a que valoren la universalidad del lenguaje matemático y su formulación para intercambiar planteamientos físicos y sus resoluciones en distintos entornos y medios.

Integrar al alumnado en la participación cooperativa con la comunidad científica requiere de un código específico, inteligible, riguroso y común que asegure la claridad de los mensajes que se intercambian entre sus miembros. Del mismo modo, con esta competencia específica se pretende despertar la curiosidad por el conocimiento del universo y atender a la demanda de los avances tecnológicos teniendo en cuenta la conservación del medioambiente.

Tras cursar la materia, el alumnado podrá aplicar los principios, leyes y teorías científicas en el análisis crítico de procesos físicos usando un lenguaje específico y preciso; además, será capaz de usar de manera rigurosa las unidades de las variables físicas en diferentes sistemas de unidades así como de resolver ejercicios y problemas de física planteados desde situaciones ideales o reales.

**4. Utilizar de forma autónoma, eficiente, crítica y responsable recursos en distintos formatos, plataformas tecnológicas de información y de comunicación, en el trabajo individual y colaborativo, manifestando creatividad mediante la producción y el intercambio de materiales científicos y divulgativos que faciliten acercar la física a la sociedad como un campo de saberes comprensibles y accesibles.**

Entre las capacidades que deben adquirirse en los contextos de enseñanza y aprendizaje actuales se encuentra la del uso de plataformas y entornos virtuales de aprendizaje. Estas plataformas sirven de repositorio de recursos y materiales formativos de distinto tipo y formato, y son útiles para el aprendizaje de la física. Es necesario, pues, el desarrollo de la capacidad de utilización de estos recursos de forma autónoma y eficiente, facilitando tanto el aprendizaje autorregulado como la crítica en el análisis de las fuentes de información encontradas y utilizadas, a la vez que siendo responsable en las interacciones con otros estudiantes y con el profesorado.

De igual forma, se hace preciso contribuir a un acercamiento a la física que sea creativo, mediante la producción e intercambio de materiales científicos y divulgativos que la presenten como un campo de conocimientos comprensible para la sociedad, respetando la propiedad intelectual de las fuentes consultadas.

Al finalizar los estudios de la materia de Física en Bachillerato, el alumno o la alumna será capaz de utilizar de forma autónoma, creativa y eficiente plataformas tecnológicas para la consulta, elaboración e intercambio de materiales científicos, así como conseguirá hacer un uso crítico, ético y responsable de dichos recursos.

**5. Aplicar técnicas de trabajo e indagación propias de la física, así como la experimentación mediante el uso de laboratorios reales o virtuales, el razonamiento lógico-matemático en la resolución de problemas y la interpretación de situaciones relacionadas, valorando tanto la importancia de la cooperación como el papel de la física en una sociedad basada en valores éticos y sostenibles.**

Las ciencias tienen un carácter experimental intrínseco. Uno de los principales objetivos de cualquier disciplina científica es la explicación de los fenómenos naturales, lo que permite formular teorías y leyes para su aplicación en diferentes sistemas. El caso de la física no es diferente, y es relevante trasladar al alumnado la curiosidad por los fenómenos que suceden en su entorno y en distintas escalas. Hay procesos físicos cotidianos que son reproducibles fácilmente y que pueden ser explicados y descritos con base en los principios y leyes de la física. También hay procesos que, aun no siendo reproducibles, están presentes en el entorno natural de forma generalizada y gracias a los laboratorios virtuales se pueden simular para aproximarse más fácilmente a su estudio.

El trabajo experimental constituye un conjunto de tareas que fomentan tanto la colaboración como el intercambio de información, muy necesarios ambos en los campos de investigación actuales. Para ello, se debe fomentar en su elaboración la experimentación y estimación de los errores y factores que intervienen, su justificación teórica y resolución, la utilización de distintas fuentes documentales y el uso de recursos tecnológicos diversos. Finalmente, se debe reflejar la información en informes que recojan todo este proceso y que permitan la preparación del alumnado para, en un futuro, lograr su compromiso como ciudadanos y formar parte activa de la comunidad científica.

La cooperación entre iguales que suele acompañar estos procesos experimentales conduce a un aprendizaje más significativo, a la vez que promueve el respeto a los demás, atendiendo a su diversidad, y la resolución consensuada de los desacuerdos que se pudieran producir.

Al acabar segundo de Bachillerato, el alumnado de esta materia tendrá capacidad para hacer un análisis de las medidas y datos experimentales, considerando los errores y usando gráficos para su representación. Asimismo, será también capaz de reproducir en laboratorios, materiales o digitales algunos fenómenos físicos generando informes

con datos, conclusiones y bibliografía. También podrá debatir sobre los avances de la física y su implicación en la sociedad desde diversos puntos de vista.

**6. Distinguir el carácter multidisciplinar de la física como base de un espacio de conocimiento y de relación directa con otras ciencias, con un relevante recorrido histórico que contribuye en el avance del conocimiento científico del mundo, en continua evolución, innovación y desarrollo.**

La física constituye una ciencia que está profundamente implicada en distintos ámbitos de nuestras vidas y que, por tanto, es parte importante en el desarrollo científico, tecnológico e industrial. La adecuada aplicación de sus principios y leyes permite la resolución de diversos problemas basados en los mismos conocimientos y la capacidad de aplicar en distintas situaciones planteamientos similares a los estudiados, muestra la universalidad de esta ciencia.

Los conocimientos y aplicaciones de la física forman, junto con los de otras ciencias como las matemáticas o la tecnología, un sistema simbiótico cuyas aportaciones se benefician mutuamente. La necesidad de formalizar experimentos para verificar los estudios implica un importante incentivo en el desarrollo tecnológico y, viceversa, el progreso de la tecnología alumbró nuevos descubrimientos que precisan de explicación a través de las ciencias básicas como la física. La colaboración entre distintas comunidades científicas expertas en diferentes disciplinas es imprescindible en todo este desarrollo.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá resolver problemas y cuestiones físicas con un lenguaje matemático adecuado, identificar la gran contribución de la física a la universalidad de la ciencia y establecer conexiones con disciplinas como la química, la biología, la tecnología o las matemáticas.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Entre las competencias específicas de la materia de Física, podemos encontrar ciertas relaciones que las interconectan entre sí de forma evidente.

El hecho de adoptar los modelos, teorías y leyes de la física como base para el estudio de la naturaleza (competencia específica 1) conlleva la utilización de estos, tanto para reconocer la física como una ciencia relevante como para deducir soluciones a problemas cotidianos relacionados con las aplicaciones prácticas demandadas por la sociedad (competencia específica 2). Para ello se deberá utilizar el lenguaje científico apropiado a cada situación, de manera que se establezca una comunicación adecuada

entre diferentes comunidades científicas (competencia específica 3) utilizando plataformas tecnológicas de información y comunicación, que propicien el intercambio adecuado de materiales, fomentando la creatividad y facilitando el acceso a esta materia (competencia específica 4). La experimentación que se lleve a cabo para aplicar los modelos, teorías y leyes se realizará aplicando técnicas de trabajo en indagación propias de la materia, aplicando en los casos necesarios el razonamiento lógico-matemático (competencia específica 5), de forma que se relacione la física con otros ámbitos, remarcando su carácter multidisciplinar y poniendo en valor su continua evolución, innovación y desarrollo (competencia específica 6).

No existen materias aisladas, como compartimentos estancos, y es razonable que haya conexiones entre las competencias específicas de la materia de Física y las de otras materias, algunas de forma muy directa como es el caso de la Química; otras también de un modo muy cercano como son las materias de Matemáticas II, Tecnología e Ingeniería, Biología o Ciencias Generales. Algunas se relacionan por su carácter instrumental básico, como sucede con las competencias de Lengua Castellana y Literatura, ya que comprender e interpretar textos orales y escritos es fundamental en cualquier situación de aprendizaje.

Como ya se ha señalado y se infiere, la conexión entre las materias de Física y la de Química es más que evidente. Así, cuando se habla de resolución de problemas o interpretación de situaciones relacionadas, las técnicas de trabajo propias de ambas disciplinas, además del razonamiento matemático presente en las mismas, hacen que se encuentre un paralelismo entre las competencias específicas de ambas materias que permite una aproximación holística al conocimiento científico global.

También es sencillo apreciar que hay nexos importantes entre Matemáticas y Física. Modelizar y resolver problemas, verificar la validez de las posibles soluciones o formular conjeturas usando el razonamiento para generar nuevo conocimiento, son fundamentales en la obtención de las competencias específicas matemáticas y se hallan fuertemente imbricadas en los modelos, teorías y leyes de la física para inferir soluciones a problemas cotidianos relacionados con las aplicaciones prácticas de esta ciencia que demanda la sociedad.

Como ya se indicaba anteriormente, también con Tecnología e Ingeniería y Biología existen nexos en sus competencias específicas. Así, para la coordinación de proyectos de investigación propios de ambas materias, con una actitud emprendedora y con estrategias y técnicas eficientes de resolución de problemas, es lógico que se requiera de un lenguaje propio de la física, de sus magnitudes, unidades y ecuaciones como base de una comunicación entre diferentes comunidades científicas.

Las competencias clave son la fuente desde donde deben fluir las competencias específicas de cada materia y la Física no queda fuera de esta generalidad.

Es claro que el uso de teorías, leyes y principios que rigen los procesos físicos más importantes contribuye de forma nítida al desarrollo y consecución de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. Son necesarios para

poder resolver diversos problemas en diversos contextos, usando un conjunto de conocimientos, incluidos la observación y la experimentación, con objeto de transformar la sociedad de acuerdo a las necesidades en un marco de seguridad, responsabilidad y sostenibilidad.

Se hace también patente que el uso del lenguaje de la física y el carácter multidisciplinar de la misma llevan implícitos el desarrollo y adquisición de la competencia en comunicación lingüística a la hora de comunicar resultados y conclusiones, y, en un mundo global como en el que habitamos, también se favorece que dichas comunicaciones puedan ser en otras lenguas, lo cual pone de manifiesto la conexión con la competencia plurilingüe.

El uso autónomo, crítico y eficiente de plataformas tecnológicas y recursos digitales, aplicados tanto el trabajo individual como en equipo, enlaza con algunos de los descriptores de la competencia digital, ya que se puede construir conocimiento siendo respetuosos con la propiedad intelectual. La construcción de dicho conocimiento se relaciona íntimamente con la creación de materiales digitales y con una búsqueda de información con espíritu crítico a través de internet, utilizando herramientas adecuadas para cada ocasión, por lo que se pone en relieve el vínculo de nuevo con la competencia digital y con la competencia clave personal, social y de aprender a aprender.

El reconocimiento del carácter multidisciplinar de la Física, su relación con otras ciencias y su relevante recorrido histórico, que contribuye al avance del conocimiento del mundo, ponen de manifiesto nexos con la competencia ciudadana. Que estos avances sirvan para resolver demandas de aplicaciones de campos como el tecnológico, el industrial o el biosanitario también denota conexiones con la competencia emprendedora.

## **SABERES BÁSICOS**

Es evidente que la física y el despliegue de sus saberes básicos en segundo de Bachillerato contribuyen a comprender los fenómenos que ocurren en la naturaleza, desde la escala más pequeña hasta la más grande, es decir, desde las partículas, núcleos, átomos, etc., hasta las estrellas, galaxias y el propio universo. Unos saberes que pretenden contribuir a la formación integral de la ciudadanía deben incluir aspectos como las complejas interacciones entre física, tecnología, sociedad y medioambiente y salir al paso de una imagen empobrecida de la ciencia, así como contribuir a que el alumnado se apropie de las competencias que conllevan un entendimiento profundo de la naturaleza de la actividad científica tecnológica.

Organizados en bloques, los saberes básicos de Física en segundo de Bachillerato despliegan conocimientos, destrezas y actitudes de los campos gravitatorio y electromagnético, introducen al alumnado en el espacio de las ondas y los inicia, con cierto carácter propedéutico, en los entresijos de la física moderna.

En el bloque del «Campo gravitatorio» (A) se busca que el alumnado adopte los modelos, teorías y leyes de la física relacionados con la atracción entre masas como fundamento para el estudio de la dinámica de los cuerpos celestes y satélites artificiales,

interpretando soluciones a problemas vinculados con las demandas que la sociedad en diversos ámbitos hace a la ciencia en general y a la física en particular. También en este bloque, los alumnos y alumnas utilizarán distintas plataformas de información y comunicación, de forma eficiente, crítica y responsable, en una introducción a la cosmología y la astrofísica, con la implicación de la física en la evolución de objetos astronómicos y del universo.

Las cargas eléctricas en reposo y en movimiento son las protagonistas del bloque del «Campo electromagnético» (B), y así la utilización de las teorías, principios y leyes que rigen los procesos físicos relacionados con el campo eléctrico y el magnético, atendiendo a su base experimental y su descripción teórica, serán fundamentales para hallar soluciones a cuestiones con un valor sustancial en el ámbito de la tecnología, la economía y la sostenibilidad ambiental. La inducción electromagnética y su despliegue teórico y práctico en este bloque de saberes son base de la aplicación de técnicas de trabajo e indagación en laboratorios virtuales o reales para la resolución de problemas y la interpretación de situaciones relacionadas.

El bloque «Vibraciones y ondas» (C) se inicia, para una mejor comprensión de los fenómenos ondulatorios, con un estudio del movimiento armónico simple, donde una adecuada formulación matemática y la correcta utilización de principios, magnitudes, unidades y ecuaciones serán el soporte de una comunicación científica efectiva y base de la investigación en esta ciencia. El estudio del sonido y de la luz junto con el de su propagación a través de distintos medios podrán constituir, sin lugar a dudas, un campo de trabajo de forma individual o colaborativa, promoviendo la creatividad y el intercambio de información o materiales que revelen el carácter divulgativo de la física a la sociedad.

El último de los bloques, «Física relativista, cuántica, nuclear y de partículas» (D), nos introduce en los saberes de la física moderna, donde se aprecia el carácter multidisciplinar de esta materia y su relación con otras ciencias contribuyendo con el avance del conocimiento científico en el campo de la relatividad, la física cuántica, la nuclear y la física de partículas. Las paradojas relativistas, las aplicaciones del efecto fotoeléctrico, la radiactividad o el *big bang* son saberes que han promovido el avance del conocimiento científico del mundo y destacan el papel de la física en una sociedad basada en valores éticos y sostenibles.

A modo de conclusión, los saberes básicos de la materia de Física están muy relacionados con el reto de enfrentarnos a los desafíos del siglo XXI, están perfectamente conectados con las competencias específicas de la materia y son, por lo tanto, una forma coherente de consecución de las competencias clave. Además de lo anterior, los conocimientos, destrezas y actitudes que el alumnado adquiere en el despliegue de estos saberes son la base de multitud de estudios posteriores y salidas profesionales.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.

- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

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

### Bloque A. Campo gravitatorio.

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. Interacción entre masas.	A.1.1 Cálculo, representación y tratamiento vectorial del efecto que una masa o un sistema de sistema de masas produce en el espacio e inferencia sobre la influencia que tendría en la trayectoria de otras masas que se encuentran en sus proximidades. Determinación de las variables cinemáticas y dinámicas de objetos con masa inmersos en un campo gravitatorio.
	A.1.2. Análisis del momento angular de un objeto en un campo gravitatorio, relación con las fuerzas centrales y aplicación de su conservación en el estudio de su movimiento.
	A.1.3. Determinación de la energía mecánica y del potencial gravitatorio de un objeto con masa sometido a un campo gravitatorio. Deducción del tipo de movimiento que posee.
	A.1.4. Cálculo del trabajo y de los balances energéticos que se producen en desplazamientos entre distintas posiciones, velocidades y tipos de trayectorias.
A.2. Aplicaciones de la gravitación.	A.2.1. Descripción de las leyes que se verifican en el movimiento planetario y extrapolación al movimiento de satélites y cuerpos celestes.
	A.2.2. Aplicación de los conceptos de campo gravitatorio en una introducción a la cosmología y la astrofísica, con la implicación de la física en la evolución de objetos astronómicos y del universo. Repercusión de la investigación en estos ámbitos en la industria, en la tecnología, en la economía y en la sociedad.

### Bloque B. Campo electromagnético.

<b>2.º Bachillerato</b>	
B.1. Campo eléctrico.	B.1.1. Tratamiento vectorial y cálculo de los campos eléctricos, determinación de las variables cinemáticas y dinámicas de cargas eléctricas libres en su presencia y análisis de fenómenos naturales y aplicaciones tecnológicas en los que se aprecian estos efectos.

		B.1.2. Utilización del flujo de campo eléctrico e interpretación del concepto de línea de fuerza para la determinación de la intensidad de campo eléctrico en distribuciones de carga discretas y continuas.
		B.1.3. Análisis de la energía creada por una configuración de cargas estáticas y valoración de las magnitudes que se modifican y las que permanecen constantes en el desplazamiento de cargas libres entre puntos de distinto potencial eléctrico.
B.2. Campo magnético e inducción electromagnética.		B.2.1. Tratamiento vectorial y cálculo de los campos magnéticos generados por hilos con corriente eléctrica en distintas configuraciones geométricas, como hilos rectilíneos, espiras, solenoides o toros, y la interacción entre ellos o con cargas eléctricas libres presentes en su entorno.
		B.2.2. Deducción e interpretación de las líneas de campo magnético producido por distribuciones de carga sencillas, imanes e hilos con corriente eléctrica en distintas configuraciones geométricas.
		B.2.3. Análisis de los principales factores en los que se basa la generación de la fuerza electromotriz para comprender el funcionamiento de motores, generadores y transformadores, a partir de sistemas donde se produce una variación del flujo magnético.

### Bloque C. Vibraciones y ondas.

<b>2.º Bachillerato</b>	
C.1. Movimiento armónico simple y ondas.	C.1.1. Análisis del movimiento oscilatorio, determinación de las variables cinemáticas y dinámicas de un cuerpo oscilante y valoración de la importancia de la conservación de energía para el estudio de estos sistemas en la naturaleza.
	C.1.2. Determinación de las variables que rigen un movimiento ondulatorio, análisis de las gráficas de oscilación en función de la posición y del tiempo y la ecuación de onda que lo describe. Análisis de su relación con un movimiento armónico simple y comprensión de los distintos tipos de movimientos ondulatorios en la naturaleza.
	C.1.3. Localización de situaciones y contextos naturales en los que se ponen de manifiesto distintos fenómenos ondulatorios. Reconocimiento de las aplicaciones de estos fenómenos.



C.2. El sonido. La luz y la óptica geométrica.	C.2.1. Resolución de problemas en los que intervienen ondas sonoras y sus cualidades, teniendo en cuenta la atenuación y el umbral de audición, así como las modificaciones de sus propiedades en función del desplazamiento del emisor o el receptor, y sus aplicaciones.
	C.2.2. Análisis de la naturaleza de la luz a través de las controversias y debates históricos, su estudio como onda electromagnética y conocimiento del espectro electromagnético.
	C.2.3. Utilización de los criterios, leyes y principios que rigen el trazado de rayos entre medios y objetos de distinto índice de refracción.
	C.2.4. Empleo de los criterios, leyes y principios que rigen en los sistemas ópticos basados en lentes delgadas y en espejos planos y curvos.

#### Bloque D. Física relativista, cuántica, nuclear y de partículas.

<b>2.º Bachillerato</b>	
D.1. Relatividad y física cuántica.	D.1.1. Análisis de los conceptos y postulados de la teoría de la relatividad y de sus implicaciones en los conceptos clásicos de masa, energía, velocidad, longitud y tiempo.
	D.1.2. Interpretación de los principios de la física cuántica en el estudio de la física atómica, así como las implicaciones de la dualidad onda-corpúsculo y del principio de incertidumbre.
	D.1.3. Explicación del fenómeno del efecto fotoeléctrico como sistema de transformación energética y de producción de diferencias de potencial eléctrico para su aplicación tecnológica.
D.2. Física nuclear y de partículas.	D.2.1. Estudio del núcleo atómico y la estabilidad de sus isótopos, así como de los procesos y constantes implicados en la radiactividad natural y otros procesos nucleares. Valoración de su aplicación en el campo de las ciencias y de la salud.
	D.2.2. Estudio de la estructura atómica y nuclear a partir de su composición en quarks y electrones, caracterizando otras partículas fundamentales de especial interés, como los bosones, y estableciendo conexiones con las cuatro interacciones fundamentales de la naturaleza a través del modelo estándar.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación con la materia de Física.

Este elemento curricular tiene como objeto unir el resto de los elementos con la programación de aula, de modo que el alumnado pueda construir su propio conocimiento a partir de los saberes establecidos anteriormente utilizando un enfoque socio-constructivista del proceso enseñanza-aprendizaje, mediante una evaluación objetiva que ponga de manifiesto el grado de consecución de las competencias clave, de las competencias específicas y de los criterios de evaluación.

El alumnado de Física se enfrentará a situaciones de aprendizaje que se iniciarán en forma de retos, de modo que con los saberes y las competencias adquiridos puedan interpretar con una visión científica las situaciones próximas a sus vivencias cotidianas. Estos retos, en general, estarán vinculados preferentemente a situaciones personales y así, mediante el carácter experimental de esta materia y los procesos de investigación-acción participativa, el alumnado podrá acometerlos y resolverlos. Llevar las reflexiones que les han permitido resolver los desafíos de la materia al ámbito familiar o al social también traerá consigo un componente emocional que será, sin lugar a dudas, un valor importante en la motivación intrínseca hacia estos aprendizajes y hacia acciones futuras que puedan suponer un futuro más sostenible.

Situaciones de aprendizaje vinculadas al fenómeno ondulatorio de las interferencias para poner de manifiesto cuestiones tan cotidianas o familiares como la falta de cobertura en sus teléfonos inteligentes, o la vigilancia frente a las radiaciones electromagnéticas ultravioletas al exponerse al sol, les puede conferir ese componente emocional y esa motivación deseable. De gran valor serían también circunstancias que requieran de la lectura de artículos o libros de divulgación científica que extienda el placer de leer hacia este tipo de textos.

En este nivel postobligatorio, el nivel de abstracción, el grado de sistematización y el lenguaje formalizado de la materia, así como la presión ante el futuro académico pueden generar la necesidad de que el alumnado adquiera estrategias de autocontrol y gestión emocional. El docente servirá de apoyo, guía y mediador del aprendizaje ofreciendo diferentes oportunidades y estrategias de acción. La significatividad de los aprendizajes, así como el trabajo colaborativo y cooperativo permiten crear ambientes emocionalmente estables de apoyo y ayuda mutua.

La metodología de trabajo para la materia de Física debe conllevar el diseño de situaciones de aprendizaje con una visión inclusiva, integradora y no sexista, que atienda a los diversos intereses y distintas maneras de aprender que tiene el alumnado, donde el protagonista del aprendizaje sea la persona que aprende y donde se tengan muy en cuenta los principios para el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) a fin de evitar cualquier tipo de barreras físicas, cognitivas, sensoriales o emocionales. Las metodologías activas en conjunción con los métodos más tradicionales serán una potente arma para acometer el desarrollo de esos retos o desafíos a los que se

enfrentará el alumnado y, junto al empleo de las tecnologías de la información y la comunicación en el aula o fuera de ella, en trabajos individuales o colaborativos, constituirán un andamiaje motivador para las diferentes situaciones de aprendizaje que se desarrollen.

Una visita real o virtual a una central hidroeléctrica o a un parque de aerogeneradores puede ser objeto de la elaboración de informes, infografías o mapas conceptuales, o incluso la ejecución de un proyecto en el que el alumnado puede utilizar las diversas herramientas que las TIC le proporcionan para la construcción de dicho andamiaje motivador e integrador.

La transmisión de saberes de esta materia debería partir de un conocimiento de los saberes que tiene el alumnado de cursos anteriores y de sus experiencias previas, pudiendo así corregirse preconcepciones erróneas y centrar el aprendizaje a los distintos ritmos y capacidades. Sería también recomendable que la información se presente en formatos diversos (textos, vídeos, audios o infografías), promoviendo la creación de esquemas o mapas conceptuales que conecten las ideas principales de la propia materia y permitan también interconexiones con otras disciplinas, como pueden ser la química o la tecnología, para favorecer también el desarrollo del pensamiento computacional que enlaza con el enfoque competencial STEM. De este modo, se puede lograr una visión interdisciplinar acerca del impacto social que el conocimiento científico produce en nuestra sociedad.

En primero de Bachillerato se introduce el concepto de interacción gravitatoria y, partiendo de esas ideas de cursos anteriores, se pueden proponer situaciones de aprendizaje que destaquen la importancia de los satélites geoestacionarios en el campo de las telecomunicaciones o incluso en la resolución pacífica de conflictos. Junto a otras disciplinas, como la tecnología, pueden promoverse situaciones donde electroimanes, motores o circuitos de corriente alterna sean analizados bajo la perspectiva, motivadora y en forma de reto, del pensamiento computacional.

La respuesta del alumnado a los desafíos será fruto de una comprensión científica de las situaciones propuestas y provendrá tanto del trabajo individual como del colaborativo, fomentando así un aprendizaje entre iguales en el que se valgan de variadas herramientas tanto de búsqueda de información como de producción de contenido nuevo, y se fomente también un desarrollo o mejora de la creatividad del alumnado, así como de su espíritu crítico. La posibilidad de diferentes caminos o itinerarios a la hora de resolver un problema o de crear un proyecto garantiza, en las diversas situaciones de aprendizaje, una mayor motivación y una más ajustada atención a la diversidad de intereses ante el aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje en las que el alumnado haga un trabajo de investigación colaborativo, como por ejemplo del movimiento de un muelle, y registre los datos experimentales obtenidos en hojas de cálculo compartidas para un posterior análisis y puesta en común de conclusiones, dará respuesta a una diversidad de intereses e inquietudes al tiempo que puede ser germen de otros proyectos o ideas creativas en los alumnos y las alumnas.

La situación de aprendizaje también debe incluir unos procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación que permitan no solo evaluar los saberes asimilados sino también el desarrollo competencial adquirido en el proceso. La variedad de procedimientos, técnicas e instrumentos facilitará una valoración precisa de los distintos aspectos y deberán aplicarse no solo al producto final que se pretende conseguir sino también al transcurso de la secuencia de aprendizaje por parte del alumnado. El carácter formativo de la evaluación repercutirá en el alumnado al implicarse en el proceso de evaluación, mediante el conocimiento previo de los criterios y procedimientos de evaluación, así como a través de procesos de autoevaluación y coevaluación, enriqueciendo el proceso y provocando una retroalimentación positiva que desarrollará el proceso reflexivo, el conocimiento y optimización de sus propias capacidades y las posibilidades de afrontar con éxito tareas futuras.

Las situaciones de aprendizaje en Bachillerato, en la enseñanza de la física, sin dejar de estar vinculadas al entorno cercano del alumnado, adquieren un carácter más universal y global al vincularse a los problemas que suponen los retos de la sociedad del siglo XXI.

En definitiva, la inclusión de situaciones de aprendizaje en la programación de aula, cuando están bien planificadas y diseñadas atendiendo a todos los principios expuestos, permitirá aumentar la motivación del alumnado y el nivel competencial que le ayude a resolver con éxito las distintas situaciones que a lo largo de la vida se le puedan presentar tanto en su entorno personal y cercano como aquellos relacionados con una perspectiva más general y universal.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Valorar la importancia de la física en el desarrollo de la ciencia, la tecnología, la economía, la sociedad y la sostenibilidad ambiental con base en las soluciones que aporta a distintas situaciones relacionadas con esos ámbitos.

Criterio 1.2. Resolver problemas de manera experimental y analítica utilizando principios, leyes y teorías de la física.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Adoptar modelos y utilizar leyes y teorías de la física para comprender, estudiar y analizar la evolución de sistemas naturales.

Criterio 2.2. Inferir soluciones generales a problemas generales a partir del análisis de situaciones particulares y las variables de que dependen.

Criterio 2.3. Descubrir aplicaciones prácticas y productos útiles para la sociedad en el campo tecnológico, industrial y biosanitario y analizarlos en base a los modelos, las leyes y las teorías de la física.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Aplicar los principios, leyes y teorías científicas en el análisis crítico de procesos físicos del entorno, como los observados y los publicados en distintos medios de comunicación, para analizar, comprender y explicar las causas que los producen.

Criterio 3.2. Utilizar de manera rigurosa las unidades de las variables físicas en diferentes sistemas de unidades, empleando correctamente su notación y sus equivalencias, así como la interpretación adecuada de gráficas que relacionan variables físicas, para hacer posible una comunicación efectiva con toda la comunidad científica.

Criterio 3.3. Resolver ejercicios y problemas de física planteados desde situaciones ideales o reales aplicando los principios, leyes y teorías científicas adecuadas para encontrar y argumentar sus soluciones y expresar de forma adecuada los resultados obtenidos.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Usar de forma autónoma y eficiente plataformas tecnológicas para la consulta, elaboración e intercambio de materiales científicos y divulgativos en distintos formatos con otros integrantes de su entorno.

Criterio 4.2. Utilizar de forma crítica, ética y responsable plataformas que contengan medios de información y comunicación para enriquecer el aprendizaje y el trabajo individual y social.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Analizar la medida y la toma de datos experimentales, reconocer y determinar sus errores y utilizar sistemas de representación gráfica, para obtener relaciones entre las variables físicas investigadas.

Criterio 5.2. Reproducir en laboratorios, sean reales o virtuales, determinados procesos físicos modificando las variables que lo condicionan para comprender los principios, leyes o teorías implicados y generar el correspondiente informe con formato adecuado, incluyendo argumentaciones, conclusiones, tablas de datos, gráficas y referencias bibliográficas.

Criterio 5.3. Debatir de forma fundamentada sobre los avances de la física y su implicación en la sociedad desde el punto de vista de la ética y de la sostenibilidad, para entender esta disciplina como impulsora del desarrollo tecnológico, económico y científico de la humanidad.

#### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Resolver cuestiones, ejercicios y problemas de física planteando desarrollos completos y con una correcta expresión en lenguaje matemático y científico, así como elaborar informes de laboratorio y otras investigaciones de manera que sean interpretables por el resto de las comunidades científicas.

Criterio 6.2. Identificar los principales avances científicos relacionados con la física que han contribuido a las leyes y teorías aceptadas actualmente, como las fases para el entendimiento de las metodologías científicas, su evolución constante y la universalidad de la ciencia.

Criterio 6.3. Establecer relaciones entre la física y el resto de las disciplinas científicas, tales como la química, la biología o las matemáticas, para comprender el carácter multidisciplinar de la ciencia y las contribuciones de unas áreas sobre otras.

## FÍSICA Y QUÍMICA

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 en esta edad, 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 los estudios posteriores y para la vida. Las enseñanzas de Física y Química en Bachillerato completan 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 adquiera una base cultural científica, rica y de calidad, que les permita desenvolverse con soltura en una sociedad que demanda perfiles científicos y técnicos para la investigación y para el mundo laboral, al tiempo que se adaptan a los cambios digitales que se están produciendo en nuestras sociedades.

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. En primero de Bachillerato, Física y Química es una materia de modalidad en el Bachillerato de Ciencias y Tecnología, si bien es una modalidad optativa y su elección deja en manos del alumnado y de su familia la capacidad de decisión y la autonomía propias de un adolescente con criterio. Sus saberes básicos serán imprescindibles para abordar con éxito varias de las materias de la modalidad de Ciencias y Tecnología de segundo curso, como son Física, Química o Tecnología e Ingeniería.

La materia de Física y Química tiene como finalidad profundizar en las competencias cursadas durante toda la Educación Secundaria Obligatoria, que forman parte del bagaje cultural científico del alumnado. Así, para lograr un aprendizaje realmente significativo, será necesario fortalecer las competencias específicas ya adquiridas en la etapa obligatoria y desarrollar las propias de esta etapa a partir de ellas, conectando los nuevos saberes con aquellos ya asimilados en los cursos anteriores, tal y como se detalla un poco más adelante.

Por otro lado, el carácter optativo de la materia le confiere también un matiz de preparación específica para quienes deseen elegir una formación científica avanzada en el curso siguiente, en el cual, como ya se ha comentado, Física y Química se desdoblará en dos materias diferentes, una para cada disciplina.

El enfoque STEM que se pretende otorgar a la materia de Física y Química, tanto en toda la ESO como en la enseñanza posobligatoria, prepara a los estudiantes en las ciencias de forma integrada, para afrontar un avance que se orienta a la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) y los retos del siglo XXI, entre los que cabe destacar la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, el respeto al medioambiente, la valoración del seguimiento de hábitos de vida saludable o el aprovechamiento crítico y responsable de la cultura digital. Muchos alumnos y alumnas ejercerán probablemente profesiones que todavía no se han ideado, por eso el currículo de esta materia es abierto y competencial, y por eso tiene como finalidad no solo contribuir a profundizar en la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes de la

ciencia, sino también encaminar al alumnado a diseñar su perfil personal y profesional de acuerdo a las que serán sus preferencias futuras. Para ello, el currículo de Física y Química de primero de Bachillerato se diseña partiendo de las competencias específicas de la materia como eje vertebrador del resto de los elementos curriculares. Esto organiza el proceso de enseñanza y aprendizaje y dota a todo el currículo de un carácter eminentemente competencial. Engloba un total de seis competencias específicas, las cuales contemplan la comprensión de los fenómenos naturales a través de la aplicación de las leyes y teorías científicas, la aplicación del método científico, el uso adecuado de los diversos registros comunicativos, la utilización eficiente de los recursos tecnológicos, la aplicación de las habilidades relacionadas con el trabajo colaborativo, la difusión y el análisis crítico de la información científica, junto con la participación en la construcción colectiva de la ciencia.

A continuación de las competencias específicas y las conexiones existentes entre ellas, así como con las de otras materias y con las competencias clave, este currículo presenta los saberes básicos, que no pretenden pormenorizar todos los contenidos conceptuales, las destrezas y las actitudes que se pueden impartir en primero de bachillerato, sino que solo contemplan aquellos saberes que se consideran básicos, permitiendo flexibilizar y adaptar la implementación del currículo a la realidad del centro y del aula. Como se verá más adelante, los saberes básicos se dividen en seis grandes bloques: «Enlace químico y estructura de la materia» (A), «Reacciones químicas» (B), «Química orgánica» (C), «Cinemática» (D), «Estática y Dinámica» (E) y «Energía» (F).

Como se ha comentado anteriormente, estos bloques profundizan en los saberes adquiridos en la etapa anterior obligatoria, ordenándose en bloques más especializados. Así los bloques A y C serían la continuación del bloque de materia; el B, el del bloque de cambios; el D y el E, el de interacciones, y, finalmente, el F sería la continuación del bloque del mismo nombre de la etapa anterior.

La consecución de las competencias específicas de la materia de Física y Química implica un cambio metodológico y la puesta en marcha de una evaluación objetiva que permita medir el grado de desarrollo competencial en el alumnado. Además, es imprescindible que los distintos elementos curriculares, como competencias clave, competencias específicas, saberes y criterios de evaluación, estén realmente integrados en un mismo proceso de enseñanza-aprendizaje. A ello contribuye un nuevo elemento del currículo, en esta ocasión no prescriptivo: las situaciones de aprendizaje. Las situaciones de aprendizaje serán la herramienta que nos permita llevar a cabo la integración anteriormente comentada, conectando lo recogido en la legislación con la programación de aula y empleando un enfoque constructivista en el que el alumnado use los saberes y herramientas de los que disponga previamente para construir su propio conocimiento.

Por último, se contemplan los criterios de evaluación. Se trata de huir de la evaluación exclusiva de contenidos, por lo que los criterios de evaluación están referidos a las competencias específicas. Para la consecución de los criterios de evaluación del currículo de Física y Química de primero de Bachillerato será necesario tener en cuenta en la evaluación las tres dimensiones en las que se organizan los saberes básicos: los



conocimientos, las destrezas y las actitudes. Por otro lado, hay que tener en cuenta que, además de la evaluación de los bloques de saberes especificados en el currículo, que son una continuación y ampliación de aquellos de la etapa anterior, se deben evaluar también las destrezas científicas básicas, que en la etapa de la enseñanza obligatoria se contemplaban en un bloque específico de saberes comunes, pero que en el currículo de Bachillerato se debe trabajar de manera transversal al estar ausente dicho bloque.

Este currículo de Física y Química para primero de Bachillerato se presenta como una propuesta integradora, que afianza las bases del estudio ya adquiridas a la vez que desarrolla su carácter propedéutico, con el objeto de que el alumnado aborde con éxito el estudio de las materias afines de segundo de Bachillerato de Física y Química. A la vez, pone de manifiesto el aprendizaje competencial del alumnado, que le posibilitará abordar con éxito situaciones problemáticas concretas relacionados con fenómenos fisicoquímicos de su entorno cercano, así como los retos científicos a los que se enfrenta la sociedad actual, como la lucha contra el cambio climático y la defensa del desarrollo sostenible, mediante la aplicación del método científico y de las leyes y teorías de la Física y Química.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

### **1. Explicar los fenómenos naturales y resolver problemas y situaciones relacionados con la física y la química, aplicando las leyes y teorías científicas adecuadas y resaltando el papel que estas ciencias juegan en la mejora del bienestar común y de la realidad cotidiana.**

La explicación de los fenómenos naturales aplicando los saberes adecuados de la física y la química potencia el uso del conocimiento como motor de desarrollo. Para ello se requiere la construcción de un razonamiento científico que permita la formación de pensamientos de orden superior necesarios para la construcción de significados, lo que a su vez redundará en una mejor comprensión de dichas leyes y teorías científicas en un proceso de retroalimentación. Entender de este modo los fenómenos fisicoquímicos implica comprender las interacciones que se producen entre cuerpos y sistemas en la naturaleza, analizarlas a la luz de las leyes y teorías fisicoquímicas, interpretar los fenómenos que se originan y utilizar herramientas científicas para la toma de datos y su análisis crítico para la construcción de nuevo conocimiento científico.

La resolución de problemas relacionados con esta disciplina precisará, además de lo anterior, de la aplicación del razonamiento matemático, del uso de estrategias variadas y del análisis crítico de las soluciones encontradas.

La adquisición de esta competencia requiere el conocimiento de las formas y procedimientos estándar que se utilizan en la investigación científica del mundo natural y permite al alumnado, a su vez, aumentar su autonomía y forjar una opinión informada en los aspectos que afectan a su realidad cercana para actuar con sentido crítico en su mejora a través del conocimiento científico adquirido.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado podrá explicar las causas de fenómenos fisicoquímicos cotidianos a través de la aplicación de leyes y teorías científicas. Gracias a ello, serán capaces de resolver adecuadamente cuestiones relacionadas con situaciones cotidianas desde la perspectiva de la física y la química, así como podrán detectar los problemas del entorno, buscando soluciones sostenibles que repercutan en el bienestar social común y fomentando su compromiso como ciudadanos tanto en el ámbito local como global.

**2. Razonar de acuerdo al pensamiento científico, aplicándolo a la observación de la naturaleza y el entorno, a la formulación de preguntas e hipótesis y a la validación de las mismas a través de la experimentación, la indagación y la búsqueda de evidencias.**

El alumnado, en especial el que estudia la modalidad de Bachillerato de Ciencias y Tecnología, ha de desarrollar habilidades para observar desde una óptica científica los fenómenos naturales y para plantearse sus 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 lograr el desempeño de la investigación sobre los fenómenos naturales a través de la experimentación, la búsqueda de evidencias o el razonamiento científico, haciendo uso de los conocimientos que el alumnado adquiere en su formación. Las destrezas que ha adquirido en etapas anteriores lo capacitan para utilizar en Bachillerato la metodología científica con mayor rigor y obtener conclusiones y respuestas de mayor alcance y mejor elaboradas.

Al terminar el curso de primero de Bachillerato, los alumnos y alumnas establecerán continuamente relaciones entre lo meramente académico y las vivencias de su realidad cotidiana, lo que les permitirá encontrar las relaciones entre las leyes y las teorías que aprenden, por un lado, y los fenómenos que observan en el mundo que los rodea, por el otro. De esta manera, las cuestiones que plantearán y las hipótesis que formularán estarán elaboradas de acuerdo a conocimientos fundamentados y pondrán en evidencia las relaciones entre las variables que estudian en términos matemáticos con las principales leyes de la física y la química. Asimismo, ejercerán un sentido crítico y ético, que se pondrá de manifiesto mediante la evaluación de la veracidad de las hipótesis planteadas mediante una demostración experimental rigurosa. Así, las conclusiones y explicaciones que se proporcionarán serán coherentes con las teorías científicas conocidas. Este proceso los ayudará a aceptar y regular no solo la incertidumbre propia de la aplicación del método científico sino de otras que se puedan presentar en su vida diaria.

**3. Manejar con propiedad y soltura el flujo de información en 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 empleo correcto de las unidades de medida, la seguridad en el trabajo experimental y la producción e interpretación de información en diferentes formatos y a partir de fuentes diversas.**

Dada la importancia de la comunicación en el desarrollo de la ciencia y su carácter universal, para lograr una completa formación científica del alumnado que ha optado por cursar esta materia en Bachillerato, es necesario adecuar el nivel de exigencia de su capacidad de comunicación científica tanto a la hora de analizar la información ya existente, de una o varias fuentes, con la intención de generar nuevos conocimientos, como a la hora de producirla y difundirla de forma responsable.

El correcto uso del lenguaje científico y la soltura a la hora de interpretar y producir información de carácter científico permiten a cada estudiante crear relaciones constructivas entre la materia de Física y Química y las demás disciplinas científicas y no científicas que son propias de otras áreas de conocimiento que se estudian en el Bachillerato. Además, prepara a los estudiantes 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, lo que dota a esta competencia específica de un carácter esencial para este currículo. Por otro lado, también es importante hacer un uso ético del lenguaje científico, rechazando posibles usos discriminatorios o malintencionados de este, evitando contribuir a la desinformación y logrando un compromiso del alumnado con las situaciones de inequidad y exclusión.

El trabajo experimental, inherente a esta materia, hace imprescindible el uso del laboratorio, en el que el alumnado no solo debe mostrar una actitud colaboradora, cooperativa y respetuosa, sino que, además, por su integridad física y la del resto, debe conocer y aplicar de forma responsable y rigurosa las medidas de seguridad propias de este entorno.

Al final del primer curso de Bachillerato, el alumnado comprenderá la información que se les proporciona sobre los fenómenos fisicoquímicos que ocurren en el mundo cotidiano, con independencia del formato en el que les sea proporcionada, y producirá asimismo nueva información con corrección, veracidad y fidelidad, utilizando correctamente el lenguaje matemático, los sistemas de unidades, las normas de la IUPAC, especialmente en lo referido a la nomenclatura y formulación de compuestos químicos, y la normativa de seguridad de los laboratorios científicos. Asimismo, reconocerá el valor universal del lenguaje científico en la transmisión de conocimiento que se necesita tanto para la construcción de una sociedad mejor como por la necesidad de una resolución dialogada de los conflictos.

**4. Utilizar de forma autónoma, crítica y eficiente plataformas tecnológicas y recursos variados, tanto para el trabajo individual como en equipo, fomentando la creatividad, el desarrollo personal y el aprendizaje individual y social, mediante la selección y consulta de información veraz, la creación de materiales de diversos formatos y la comunicación efectiva en los diferentes entornos de aprendizaje.**

En la actualidad, muchos de los recursos necesarios para la enseñanza y el aprendizaje de la física y de la química pueden encontrarse en distintas plataformas tecnológicas de contenidos. Su uso crítico y eficiente implica la capacidad de selección de recursos veraces y adecuados para las necesidades de formación y ajustados a las tareas que

se están desempeñando, así como de una adecuada gestión de su almacenamiento para su posterior revisión o uso, si fuera el caso, a fin de optimizar el tiempo.

El aprovechamiento de la información seleccionada para la creación de nuevos contenidos o en el desarrollo de un proyecto de investigación se deberá realizar de manera crítica, ética y responsable, respetando la autoría digital y citando las fuentes de consulta.

En este proceso es necesario desarrollar la autonomía del alumnado y promover el uso crítico de las plataformas tecnológicas, así como la creación de sus diferentes entornos de aprendizaje, lo que implicará el intercambio de ideas y contenidos mediante el empleo de las herramientas de comunicación que favorezcan el trabajo grupal y la utilización de documentos en distintos formatos para que se fomente el aprendizaje social.

Al término de primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de acceder a diversidad de fuentes de información para la gestión y selección de contenidos, utilizar y reelaborar recursos didácticos, tanto tradicionales como digitales, de forma autónoma, ética y responsable, mediante el uso de herramientas digitales de forma individual o grupal. Esto facilitará en el alumnado el desarrollo de procesos cognitivos de nivel superior y propiciará la comprensión, la elaboración de juicios, la creatividad y el desarrollo personal, además de la producción de materiales analógicos o tecnológicos que ofrezcan un valor individual y social.

**5. Trabajar de forma colaborativa en equipos diversos, aplicando habilidades de coordinación, comunicación, emprendimiento y reparto equilibrado de responsabilidades, prediciendo con conocimiento fundado las consecuencias de los avances científicos, su influencia en la salud propia, en la comunitaria y en el desarrollo medioambiental sostenible.**

El aprendizaje de la física y de la química, en lo referido a sus métodos de trabajo, sus leyes y teorías más importantes y las relaciones entre ellas, el resto de las ciencias y la tecnología, la sociedad y el medioambiente, implica que el alumnado desarrolle una actitud comprometida con el trabajo experimental y el desarrollo de proyectos de investigación en equipo, adopte ciertas posiciones éticas y sea consciente de los compromisos sociales que resultan de estas relaciones.

Además, el proceso de formación en ciencias implica el trabajo activo integrado con la lectura, la escritura, la expresión oral, la tecnología y las matemáticas. El desarrollo de todas estas habilidades de forma integral tiene mucho más sentido si se establece en el seno de la colaboración en un grupo diverso que fomente el aprendizaje y la ayuda entre iguales, así como la valoración de la diversidad personal y cultural.

Algunas de las ventajas del trabajo cooperativo son la interdependencia positiva que se produce entre los miembros del equipo, la complementariedad, la responsabilidad compartida, la evaluación grupal, etc. Pero el trabajo en grupo no solo se construye desde la cooperación, sino también desde la comunicación, el debate y el reparto

consensuado de responsabilidades. Las ideas que se plantean en el trabajo de estos grupos son validadas a través de la argumentación y la resolución pacífica de las discrepancias, por lo que es necesario el acuerdo común para que el colectivo las acepte, al igual que sucede en la comunidad científica, en la que el consenso es un requisito para la aceptación universal de las nuevas ideas, experimentos y descubrimientos.

Las tareas o proyectos llevados a cabo de forma colaborativa deben estar enfocados hacia el aprendizaje de los miembros del equipo tanto de los saberes de la materia como de las mejoras que aportan a la sociedad y de las consecuencias, positivas y negativas, que el progreso científico puede tener sobre la salud individual y colectiva, y en conjunto sobre el desarrollo sostenible.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de abordar la resolución de un problema o la realización de un proyecto de forma colaborativa, fijando unos objetivos específicos compartidos, distribuyendo de forma responsable las tareas y recursos disponibles, retroalimentándose a través de una autoevaluación individual y grupal y tomando decisiones consensuadas que lleven a la obtención de conclusiones y productos finales deseables que contribuyan a un equilibrio físico y mental saludable, así como a la mejora sostenible del medioambiente.

**6. Participar de forma activa en la construcción colectiva y evolutiva del conocimiento científico del entorno cercano, convirtiéndose en agentes activos de la difusión del pensamiento científico, la aproximación crítica a la información relacionada con la ciencia y la tecnología, y la valoración de la preservación del medioambiente y la salud pública, el desarrollo económico y la búsqueda de una sociedad igualitaria.**

Es fundamental una aproximación crítica del alumnado al conocimiento científico, puesto que dicho cuestionamiento contribuye a la evolución de la ciencia. Las grandes leyes y teorías de la física y química no son productos finalizados, dado que la ciencia se encuentra en continua construcción, por lo que cualquier conocimiento científico es susceptible de ser modificado o rechazado por evidencias empíricas venideras. Es posible que esa aproximación crítica conduzca al alumnado a un proceso de investigación que pueda conllevar la generación de nuevo conocimiento científico en un marco local y que pueda servir como motor de desarrollo específico.

Asimismo, el conocimiento y explicación de los aspectos más importantes para la sociedad de la ciencia y la tecnología permite valorar críticamente cuáles son las repercusiones que tienen, y así el alumnado puede tener mejores criterios a la hora de tomar decisiones sobre los usos adecuados de los medios y productos científicos y tecnológicos que la sociedad pone a su disposición.

Al término de primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de decidir con criterios científicamente fundamentados la repercusión técnica, social, económica y medioambiental de las distintas aplicaciones que tienen los avances, las investigaciones y los descubrimientos que la comunidad científica ha acometido en el transcurso de la

historia, con la finalidad de construir ciudadanos y ciudadanas competentes comprometidos con el mundo en el que viven y que, por lo tanto, entienden la necesidad de un consumo responsable, de la preservación del medioambiente, del desarrollo económico sostenible y de la adopción de hábitos de vida saludables. Asimismo, el alumnado generará de forma local nuevo conocimiento científico mediante su participación activa en proyectos que involucren la toma de decisiones y la ejecución de acciones científicamente fundamentadas. Con ello mejorará la conciencia social de la ciencia, algo que es necesario para construir una sociedad de conocimiento más avanzada.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

El perfil competencial del alumnado requiere que se desarrolle el conjunto de las competencias específicas de la materia de Física y Química, puesto que las conexiones existentes entre ellas enriquecen el desarrollo competencial para conseguir niveles de desempeño a los que no se llegaría con un tratamiento individual de las mismas. Así, encontramos tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

Partiendo de la aplicación del método científico (competencia específica 2), el trabajo experimental que se diseñe para intentar corroborar la veracidad de la hipótesis surgida de la observación de un fenómeno natural y la posterior interpretación de los resultados obtenidos requiere tanto de la comprensión de los hechos mediante las leyes y teorías de la física y de la química, como de la resolución de los problemas (competencia específica 1).

La difusión a través de las redes de los resultados obtenidos al resto del grupo o al público general, así como la búsqueda crítica de información específica, requerirán un manejo eficiente de las plataformas tecnológicas y recursos digitales disponibles. (competencia específica 4).

Para que se considere que las conclusiones obtenidas son fiables y contribuyen eficientemente al desarrollo de la ciencia, será necesario no solo que el lenguaje empleado en la difusión de estas sea preciso y apropiado desde un punto de vista científico, sino que la obtención de los resultados se haya realizado mediante un tratamiento matemático y un empleo de las unidades correctos (competencia específica 3).

Por último, la transversalidad subyacente en las competencias específicas 5 y 6 provoca que sean imprescindibles para el desarrollo de las demás competencias, no solo en el ámbito académico que afecta al aula, sino a todo su entorno mediante su aplicación en la vida diaria. Así, trabajar colaborativamente de forma competencial (competencia específica 5) aportará un aprendizaje entre iguales y una mayor eficiencia a la hora de resolver los desafíos planteados. Finalmente, la aplicación del pensamiento científico y

la participación activa para mejorar nuestro alrededor y la sociedad en general mediante la sostenibilidad, la preservación del medioambiente y de la salud propia y colectiva (competencia específica 6) marcan los objetivos que deben dirigir todo el proceso de aprendizaje científico y el fin último que da sentido al estudio de esta disciplina.

Las conexiones entre las competencias específicas no se limitan a las existentes dentro de la materia de Física y Química, sino que se enriquecen aún más al contemplar su relación con las competencias específicas de otras materias, especialmente aquellas afines de la modalidad de Bachillerato de Ciencias y Tecnología.

Emprender trabajos de investigación de forma interdisciplinar generará unas sinergias que contribuirán a desdibujar los límites de las distintas materias y promover, en el alumnado, la generación de vínculos entre las distintas áreas del conocimiento que lo dotarán de un enfoque sistémico a la hora de resolver las situaciones y problemas que se le presenten, tanto en el ámbito académico como en el extraacadémico.

La interdisciplinariedad se puede plantear desde prácticamente todas las materias, pero existen algunas que son especialmente afines a la de Física y Química, como pueden ser la Biología, Geología y Ciencias Ambientales, ya que consideran un tratamiento competencial del diseño y desarrollo de proyectos de investigación que contemplan la búsqueda de vías de colaboración entre diferentes ámbitos del conocimiento.

El desarrollo competencial generado en la implementación de proyectos de investigación conjuntos con la materia de Tecnología e Ingeniería aportará, adicionalmente a lo comentado en el párrafo anterior, el fomento de la actitud emprendedora propia de la disciplina. Por otro lado, el análisis y comprensión de los sistemas tecnológicos, así como la evaluación del uso responsable y sostenible de los mismos, permitirá la ampliación de la aplicación de las leyes de la física y la química a otras ramas del saber.

También existen vínculos notorios con la materia de Matemáticas de la modalidad de Bachillerato de Ciencias y Tecnología y con la de Matemáticas Generales de la modalidad de Bachillerato General, por ejemplo, al modelizar los fenómenos naturales con el propósito de poder realizar predicciones adecuadas de problemas, no solo científicos sino cotidianos, porque precisa de la aplicación de diferentes estrategias y razonamientos matemáticos. Por último, hay que destacar la interrelación de conceptos y procedimientos usados tanto desde las matemáticas como desde la física y química, no solo porque aumentará la coherencia del procedimiento seguido, sino porque aumentará la eficiencia del alumnado a la hora de resolver situaciones diversas al poner en acción muchos más recursos propios de forma competencial.

Es importante también resaltar la conexión entre las competencias específicas de la materia de Física y Química con las competencias clave, puesto que ello definirá la contribución de esta materia a los descriptores operativos de las mismas.

Es lógico pensar que, desde la materia de Física y Química, la competencia que más descriptores se contribuye a desarrollar, y en más profundidad, será la competencia

matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, también llamada STEM. De hecho, las competencias específicas en su conjunto facilitan el logro de los cinco descriptores de esta competencia clave en todos los aspectos que se recogen en la legislación, puesto que en ellos se pueden reconocer fácilmente el contenido de los enunciados de las competencias específicas.

La producción de información veraz en diferentes formatos y la comunicación efectiva, no solo para la difusión de esa información sino también para trabajar con éxito de forma colaborativa, requerirá que el alumnado se exprese y argumente con corrección, coherencia y de manera respetuosa por escrito, pero especialmente de forma oral y multimodal, logrando una profundización de la competencia en comunicación lingüística.

Asociado con este flujo de información y con el trabajo colaborativo, el progreso de la competencia digital del alumnado le permitirá realizar búsquedas avanzadas de información fiable, seleccionarla adecuadamente, compartirla y gestionarla de forma eficiente mediante el uso de las herramientas y aplicaciones digitales pertinentes, así como crear o reelaborar sus propios contenidos, siempre respetando la autoría previa existente.

En este primer curso de Bachillerato se dará un mayor desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender con el objeto de ir fomentando una personalidad autónoma, que sepa tratar la información, distribuir y llevar a cabo las tareas en el trabajo grupal mediante procesos de autorregulación, evaluación y planificación a largo plazo, a la vez que teniendo en cuenta las emociones y experiencias del resto de compañeras y compañeros. La consolidación de esta competencia durante el primer curso permitirá una profundización en segundo de Bachillerato de otras como puedan ser la competencia emprendedora, a la que en este curso se hace una aproximación más básica.

## **SABERES BÁSICOS**

La materia de Física y Química para primero de Bachillerato se propone afianzar las bases del estudio de esta disciplina, poner de manifiesto el aprendizaje competencial del alumnado y despertar vocaciones científicas entre las alumnas y los alumnos, a los que se dotará de las herramientas suficientes para enfrentarse con éxito a retos como la adopción de hábitos de vida saludable, la lucha contra el cambio climático, el consumo responsable, la reducción de desigualdades o el desarrollo sostenible.

Los saberes básicos incluyen aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales, por lo que su adquisición y puesta en acción contribuirá al desarrollo de las competencias específicas tratadas en el apartado anterior y permitirán que el alumnado resuelva diversas situaciones cotidianas desde el punto de vista de la física y química.

La materia distribuye equitativamente sus saberes básicos entre las dos ciencias que la componen, así los tres primeros bloques: «Enlace químico y estructura» (A), «Reacciones químicas» (B) y «Química orgánica» (C), se centran en los aspectos



químicos; mientras que los tres últimos: «Cinemática» (D), «Estática y dinámica» (E) y «Energía» (F), abordan el estudio de la física.

El primer bloque de los saberes básicos retoma el estudio de la estructura de la materia y del enlace químico, lo cual es fundamental para la comprensión de estos conocimientos en este curso y en el siguiente, no solo en las materias de Física y de Química sino también en otras como puedan ser Biología y Geología o Tecnología e Ingeniería.

A continuación, el bloque de reacciones químicas profundiza sobre los conocimientos ya adquiridos en la Educación Secundaria Obligatoria, proporcionándole un mayor número de herramientas para la realización de cálculos estequiométricos avanzados, cálculos termoquímicos y cálculos en general con sistemas fisicoquímicos importantes, como las disoluciones y los gases ideales. Algunos de los cálculos termoquímicos implicarán saberes específicos del bloque de energía.

El último bloque de la química se centra en la química orgánica, que se introdujo en el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria. Los objetivos fundamentales de este bloque son dominar su formulación y nomenclatura, conocer la isomería de los compuestos de carbono y hacer una primera aproximación a su reactividad. Los contenidos de este bloque tienen un carácter propedéutico hacia las materias de Química y Biología de segundo de Bachillerato.

Los saberes de física comienzan con un estudio profundo del movimiento en el bloque de cinemática. Para alcanzar un nivel de significación mayor en el aprendizaje con respecto a la etapa anterior, en este curso se trabaja desde un enfoque vectorial, de modo que la carga matemática de esta unidad se vaya adecuando a los requerimientos del desarrollo madurativo de los adolescentes. Además, el estudio de un mayor número de movimientos les permite ampliar las perspectivas de esta rama de la mecánica.

Igual de importante es conocer cuáles son las causas del movimiento, por eso el siguiente bloque presenta los conocimientos, destrezas y actitudes correspondientes a la estática y dinámica. Aprovechando el estudio vectorial del bloque anterior, el alumnado aplica esta herramienta matemática a describir los efectos de las fuerzas sobre las partículas o los momentos producidos por las fuerzas sobre los sólidos rígidos, en lo referido al estudio del momento que produce una fuerza, deduciendo cuáles son las causas en cada caso. En este primer curso, los saberes se centran en la descripción analítica de las fuerzas, sin profundizar en el estudio particular de las fuerzas centrales que se abordará en Física de segundo de Bachillerato. Esta decisión permite una mayor comprensión de estos saberes logrando un conocimiento más significativo.

Por último, el bloque de energía presenta los saberes como continuidad a los que se estudiaron en la ESO, profundizando más en el trabajo, la potencia y la energía mecánica y su conservación, así como en los aspectos básicos de termodinámica que les permitan entender el funcionamiento de sistemas termodinámicos simples y sus aplicaciones más inmediatas. Todo ello está encaminado a comprender la importancia

del concepto de energía en nuestra vida cotidiana, y en relación con otras disciplinas científicas y tecnológicas.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

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

### **Bloque A. El enlace químico y la estructura de la materia.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
A.1. Estructura de la materia.	A.1.1. Investigación de los distintos desarrollos de la tabla periódica para reconocer las contribuciones históricas a su elaboración actual y su importancia como herramienta predictiva de las propiedades de los elementos.
	A.1.2. Aplicación de las reglas que definen la estructura electrónica de los átomos para explicar la posición de un elemento en la tabla periódica y la similitud en las propiedades de los elementos químicos de cada grupo.
A.2. Enlace químico.	A.2.1. Utilización de las teorías sobre la estabilidad de los átomos e iones para predecir la formación de enlaces entre los elementos y su representación y, a partir de ello, deducir cuáles son las propiedades de las sustancias químicas, comprobándolas por medio de la observación y la experimentación.
	A.2.2. Formulación y nomenclatura de sustancias simples, iones y compuestos químicos inorgánicos, siguiendo las normas de la IUPAC, para reconocer su composición y las aplicaciones que tienen en la realidad cotidiana, y como herramienta de comunicación en la comunidad científica.

### **Bloque B. Reacciones químicas.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
B.1. Transformaciones químicas.	B.1.1. Aplicación de las leyes fundamentales de la química para comprender las relaciones estequiométricas en las reacciones químicas y en la composición de los compuestos para la resolución de cuestiones cuantitativas relacionadas con transformaciones químicas del entorno cercano.
	B.1.2. Clasificación de las transformaciones químicas para comprender las relaciones que existen entre la química y

	algunos retos de la sociedad actual, como la conservación del medioambiente o el desarrollo de fármacos.
B.2. La cantidad de materia y los cálculos estequiométricos.	B.2.1. Determinación de la cantidad de distintas variables mensurables en sistemas fisicoquímicos concretos, como gases ideales y disoluciones a través de la determinación de la cantidad de materia, así como de distintas expresiones de la concentración para aplicarlo a situaciones de la vida cotidiana.
	B.2.2. Ajuste de ecuaciones químicas, cálculos estequiométricos a partir de reactivos de distintas características y análisis del rendimiento de reacciones químicas de interés industrial.

### Bloque C. Química orgánica.

		1º Bachillerato
C.1. Química orgánica.		C.1.1. Comprensión de las propiedades físicas y químicas generales de los compuestos orgánicos a partir de las estructuras químicas de sus grupos funcionales, encontrando generalidades en las diferentes series homólogas para entender sus aplicaciones en el mundo real.
		C.1.2. Aplicación de las reglas de la IUPAC para formular y nombrar correctamente algunos compuestos orgánicos mono y polifuncionales (hidrocarburos, compuestos oxigenados y compuestos nitrogenados) para establecer un lenguaje universal de comunicación entre las distintas comunidades científicas.
		C.1.3. Introducción al concepto de isomería y de los distintos tipos existentes para explicar la gran diversidad existente entre las moléculas orgánicas y las distintas propiedades fisicoquímicas que presentan los isómeros.

### Bloque D. Cinemática.

		1.º Bachillerato
D.1. El estudio del movimiento.		D.1.1. Empleo del razonamiento lógico-matemático y la experimentación para interpretar y describir las variables cinemáticas desde un punto de vista vectorial, en función del tiempo en los distintos movimientos que puede tener un objeto, con o sin fuerzas externas, para resolver situaciones relacionadas con la física en la vida diaria.
		D.1.2. Análisis de las variables que influyen en un movimiento rectilíneo o circular, comparando las magnitudes empleadas y sus unidades, para establecer conclusiones sobre los movimientos cotidianos que presentan estos tipos de trayectoria.

D.2. Composición de movimientos.	D.2.1. Relación de la trayectoria de un movimiento compuesto con las magnitudes que lo describen, exponiendo argumentos de forma razonada y elaborando hipótesis que puedan ser comprobadas mediante la experimentación y el razonamiento científico.
	D.2.2. Análisis de movimientos compuestos en el entorno cercano y estudio de su evolución con el tiempo mediante el cálculo de variables cinemáticas.

### Bloque E. Estática y dinámica.

1.º Bachillerato	
E.1. Principios fundamentales de la estática y la dinámica.	E.1.1. Interpretación de las leyes de la dinámica en términos de magnitudes como el momento lineal y el impulso mecánico para relacionarlas con sus aplicaciones en el mundo real.
	E.1.2. Aplicación del momento de una fuerza y deducción de las condiciones de equilibrio sobre una partícula o un sólido rígido.
E.2. Aplicaciones de los principios de la estática y la dinámica.	E.2.1. Predicción, a partir de la composición vectorial, del comportamiento estático o dinámico de una partícula o un sólido rígido como parte del proceso de verificación de hipótesis por medio del razonamiento científico y la experimentación en el laboratorio o mediante simulaciones digitales.
	E.2.2. Relación de la mecánica vectorial aplicada sobre una partícula con su estado de reposo o de movimiento para comprender las aplicaciones estáticas o dinámicas de la física en otros campos, como la ingeniería o el deporte.

### Bloque F. Energía.

1.º Bachillerato	
F.1. Energía mecánica.	F.1.1. Aplicación de los conceptos de trabajo y potencia para la elaboración de hipótesis sobre el consumo energético de sistemas mecánicos o eléctricos del entorno cotidiano y su rendimiento, verificándolas experimentalmente mediante simulaciones o a partir del razonamiento lógico-matemático.
	F.1.2. Estudio de las formas de energía, en especial la energía potencial y cinética de un sistema sencillo, y su aplicación a la conservación de la energía mecánica en sistemas conservativos y no conservativos y al estudio de las causas que producen el movimiento de los objetos en el mundo real.
F.2. Termodinámica.	F.2.1. Determinación de las variables termodinámicas de un sistema y cálculo de las variaciones de temperatura que experimenta y de las transferencias de energía que se

	producen con su entorno, incluyendo los procesos que implican cambios de estado.
	F.2.2. Concienciación sobre la necesidad del uso de fuentes de energía renovables y respetuosas como el medioambiente y sobre la necesidad de avances tecnológicos que mejoren la eficacia de algunos los sistemas termodinámicos actuales.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Las pautas generales para el diseño e implementación de las situaciones de aprendizaje en la etapa de Bachillerato se pueden consultar en el anexo II. A continuación, se pretende adecuar dicho modelo a las características propias de la materia de Física y Química.

El desarrollo competencial del alumnado requiere que este ponga en acción todas sus experiencias de aprendizaje y conocimientos previos para resolver una situación problema, entendiendo estos como un conjunto de conceptos, destrezas y actitudes. Las situaciones de aprendizaje facilitan el marco en el que pueden practicar y demostrar el dominio competencial que han adquirido a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La retroalimentación positiva inherente a las situaciones de aprendizaje que obtiene el alumnado garantiza la mejora y el logro de niveles de desempeño superiores.

En primero de Bachillerato, las situaciones de aprendizaje que se lleven a cabo desde la materia de Física y Química deben tener un carácter más abierto, menos pautado que en la etapa anterior, permitiendo impulsar el desarrollo de individuos creativos, autónomos y críticos respecto a los marcos teóricos aceptados en la actualidad, los cuales están en constante evolución. De esta manera, se fomenta el pensamiento divergente y se facilita que el alumno sea agente de su propio aprendizaje, lo cual refuerza la motivación, la autoestima y propicia el desarrollo de todo su potencial.

Como es sabido, las situaciones de aprendizaje siempre deben partir de un desafío. Para conseguir un verdadero compromiso por parte del alumnado como futuros ciudadanos de pleno derecho es importante que esos desafíos estén relacionados con los retos del siglo XXI, tanto en su entorno cercano como globalmente. El docente diseñará situaciones de aprendizaje que posibilite la reflexión crítica ante conflictos, y la resolución pacífica de los mismos, el impulso de hábitos de vida saludable, de consumo responsable, de lucha contra la inequidad y la exclusión, de respeto del medioambiente o de valoración de la diversidad personal y cultural.

El carácter experimental propio de la Física y Química, necesario en la búsqueda de evidencias para la corroboración de las hipótesis planteadas, así como la indagación científica basada en información veraz, deberán ser también parte fundamental de las situaciones de aprendizaje. Su puesta en práctica en el aula o en el laboratorio conlleva necesariamente unas estrategias de trabajo que abarcan tanto el trabajo colaborativo como el individual, así como la aplicación de metodologías activas, en las que el alumnado es el protagonista del proceso de aprendizaje. En la etapa de Bachillerato

este protagonismo supone la aceptación de mayores responsabilidades y la asunción de más poder de decisión en el diseño e implementación de la situación de aprendizaje. El trabajo en el aula o laboratorio orientado a metodologías como la investigación-acción y el aprendizaje basado en problemas o proyectos favorece el proceso de maduración de las personas que aprenden.

En primero de Bachillerato las situaciones de aprendizaje deben estar dirigidas a todo el alumnado presente en el grupo-clase, planificándose y desarrollándose a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El DUA es un modelo de enseñanza que va más allá de la atención a la diversidad, aspirando a una verdadera inclusión de todo el alumnado, favoreciendo la accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa de todas las personas que aprenden mediante el planteamiento de diferentes formas de implicación, de representación de la información, y de acción y expresión del aprendizaje.

El empleo del DUA en la materia de Física y Química implicará, por ejemplo, motivar al alumnado haciéndolo participe de la elección del fenómeno sujeto a la experimentación o indagación, facilitar itinerarios de progreso adaptados a la diversidad del alumnado, utilizar la retroalimentación que supone la corroboración o no de las hipótesis planteadas para la mejora del trabajo realizado, desarrollando los procesos de reflexión y autoevaluación, y fomentar, finalmente, la colaboración propia del trabajo cooperativo. Además, la representación y la comunicación de la información o de los saberes básicos implicados en la situación de aprendizaje deberá proporcionarse no solo mediante distintos soportes (escritos, orales, audiovisuales, imágenes, gráficos, etc.) sino que, si es necesario, se deberán también ofrecer distintas alternativas a la percepción de la información auditiva, por ejemplo, usando subtítulos o un intérprete de signos, o visual, facilitando modelos reales que se puedan manipular o gráficos en relieve.

En este nivel postobligatorio, el nivel de abstracción, el grado de sistematización y el lenguaje formalizado de la materia, así como la presión ante el futuro académico pueden generar la necesidad de que el alumnado adquiera estrategias de autocontrol y gestión emocional. El docente servirá de apoyo, guía y mediador del aprendizaje ofreciendo diferentes oportunidades y estrategias de acción. La significatividad de los aprendizajes, así como el trabajo colaborativo y cooperativo permiten crear ambientes emocionalmente estables de apoyo y ayuda mutua.

El uso de las TIC será inherente al desarrollo de la situación de aprendizaje, no solo en lo relativo a la búsqueda crítica de información, sino también respecto a la gestión de la información y la difusión de los nuevos conocimientos generados. La creación de un entorno personal de aprendizaje individual propio para cada alumno o alumna puede contribuir de forma relevante a su inclusión y permitirá optimizar las herramientas y plataformas tecnológicas necesarias para resolver con éxito el desafío planteado.

Presentar la situación de aprendizaje dentro de un proyecto interdisciplinar que trascienda los saberes de la materia de Física y Química generará interrelaciones entre las distintas materias implicadas. Este vínculo entre disciplinas dotará de coherencia al desarrollo competencial del alumnado, quien podrá lograr una aproximación sistémica a la resolución del problema planteado que conlleve asimismo una profundización en el

nivel de desempeño competencial. Dicha interdisciplinariedad no tiene por qué darse en exclusiva con materias afines como Matemáticas o Biología y Geología, sino que también se puede extender a otras áreas del saber como los idiomas extranjeros, Lengua Castellana y Literatura o Geografía e Historia, por ejemplo. De este modo también se logra una visión interdisciplinar acerca del impacto social que el conocimiento científico produce en nuestra sociedad, y el aprendizaje se vuelve más significativo al vincularlo a experiencias cotidianas y a la posibilidad de ayudar a la solución de los problemas del mundo actual.

En todo este proceso la labor docente tendrá un papel fundamental, puesto que debe construir el andamiaje en el que se apoye el proceso de aprendizaje autónomo que implica la situación de aprendizaje, servir de guía tanto para la consecución de los objetivos marcados como para la resolución de la situación problema y proporcionar apoyo a todo aquel que lo necesite para que todo el alumnado se sienta partícipe del proceso emprendido.

Algunos ejemplos de situaciones de aprendizaje generales dentro de la materia que se pueden aplicar a distintos bloques de saberes básicos pueden ser la propuesta por parte del alumnado de una práctica de laboratorio, la elaboración del procedimiento experimental y su realización en el laboratorio, la realización de debates argumentativos similares a los de las ligas de debates universitarios, la creación de videotutoriales sobre distintos simuladores de fenómenos fisicoquímicos, el estudio y modelización de fenómenos naturales, la organización de entrevistas a profesionales del sector industrial y la ingeniería, etc.

Para obtener un aprendizaje realmente significativo a través de una situación de aprendizaje, esta debe ser adecuadamente evaluada. Esta evaluación debería ser objetiva y transparente, con una definición previa y pública de los indicadores que se quieren evaluar y la determinación de la gradación de sus niveles de desempeño. La evaluación debe contribuir al proceso de aprendizaje. El uso de múltiples instrumentos de heteroevaluación (del propio docente), autoevaluación y coevaluación (de los compañeros), servirá para constatar la adquisición de las competencias y servirá de base para la retroalimentación y mejora del proceso, si fuera necesario.

A modo de conclusión, hay que comentar que las situaciones de aprendizaje bien planeadas y diseñadas, además de profundizar el nivel competencial del alumnado, producen un aprendizaje significativo que conlleva un efecto motivador y generan expectativas y posibles vocaciones científicas al final de la etapa.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Aplicar las leyes y teorías científicas en el análisis de fenómenos fisicoquímicos cotidianos y comprender y explicar las causas que los producen, utilizando diversidad de soportes y medios de comunicación.

Criterio 1.2. Resolver problemas fisicoquímicos planteados a partir de situaciones cotidianas y aplicar las leyes y teorías científicas para encontrar y argumentar las soluciones, expresando adecuadamente los resultados.

Criterio 1.3. Identificar situaciones problemáticas en el entorno cotidiano, emprender iniciativas y buscar soluciones sostenibles desde la física y la química, analizando críticamente el impacto producido en la sociedad y el ambiente.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Formular respuestas a diferentes problemas y observaciones en forma de hipótesis verificables y manejar con soltura el trabajo experimental, la indagación, la búsqueda de evidencias y el razonamiento lógico-matemático para obtener conclusiones que respondan a dichos problemas y observaciones.

Criterio 2.2. Integrar las leyes y teorías científicas conocidas en el desarrollo del procedimiento para validar las hipótesis formuladas, aplicando relaciones cualitativas y cuantitativas entre las diferentes variables, de manera que el proceso sea más fiable y coherente con el conocimiento científico adquirido.

Criterio 2.3. Utilizar diferentes métodos para encontrar la respuesta a una sola cuestión u observación, para después cotejar los resultados obtenidos por diferentes métodos, asegurando así su coherencia y fiabilidad.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Utilizar y relacionar de manera rigurosa diferentes sistemas de unidades y sus respectivas unidades de medida, partiendo de las del sistema internacional y empleando correctamente su notación y sus equivalencias, para hacer posible una comunicación efectiva con toda la comunidad científica.

Criterio 3.2. Nombrar y formular correctamente sustancias simples, iones y compuestos químicos inorgánicos y orgánicos utilizando las normas de la IUPAC, como parte de un lenguaje integrador y universal para toda la comunidad científica.

Criterio 3.3. Emplear diferentes formatos para interpretar y expresar información relativa a un proceso fisicoquímico concreto, relacionando entre sí la información que cada uno de ellos contiene, haciendo un adecuado tratamiento matemático del mismo, si fuera el caso, y extrayendo de él lo más relevante para la resolución de un problema.

Criterio 3.4. Poner en práctica los conocimientos adquiridos en la experimentación científica en laboratorio o campo, incluyendo el conocimiento de sus materiales y su normativa básica de uso, así como de las normas de seguridad propias de estos espacios, y comprendiendo la importancia en el progreso científico y emprendedor de que la experimentación sea segura para no comprometer la integridad física propia y colectiva.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Utilizar de forma autónoma y eficiente recursos variados, tradicionales y digitales, para interaccionar con otros miembros de la comunidad educativa a través de diferentes entornos de aprendizaje, reales y virtuales, de forma rigurosa, citando las



fuentes consultadas, respetando la licencia de su autoría y analizando críticamente las aportaciones de todo el mundo.

Criterio 4.2. Trabajar de forma autónoma y versátil, de modo individual y grupal, en la consulta de información y la creación de contenidos, seleccionando con criterio las fuentes y herramientas más fiables, y desechando las menos adecuadas para la mejora del aprendizaje propio y colectivo.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Participar de manera activa en la construcción del conocimiento científico, evidenciando la presencia de la interacción, la cooperación y la evaluación entre iguales para mejorar la capacidad de cuestionamiento, la reflexión y el debate al alcanzar el consenso en la resolución de un problema o situación de aprendizaje.

Criterio 5.2. Construir y producir conocimientos a través del trabajo colectivo, además de explorar alternativas para superar la asimilación de conocimientos ya elaborados, encontrando momentos para el análisis, la discusión y la síntesis desde el respeto hacia los demás y la búsqueda del consenso, obteniendo como resultado la elaboración de productos representados en informes, pósteres, presentaciones, artículos, etc.

Criterio 5.3. Debatir, de forma informada y argumentada, sobre las diferentes cuestiones medioambientales, sociales y éticas relacionadas con el desarrollo de las ciencias para alcanzar un consenso sobre las consecuencias de estos avances y proponer de forma colaborativa soluciones creativas a las cuestiones planteadas.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Identificar y argumentar científicamente las repercusiones de las acciones que el alumno o alumna acomete en su vida cotidiana, analizando cómo mejorarlas para participar activamente en la construcción de una sociedad mejor.

Criterio 6.2. Detectar las necesidades de la sociedad para aplicar los conocimientos científicos adecuados que ayuden a mejorarla, incidiendo especialmente en aspectos importantes como la búsqueda de una sociedad igualitaria, el desarrollo sostenible y la preservación de la salud.

## FUNDAMENTOS ARTÍSTICOS

Entre las múltiples actividades propias del ser humano, el arte es una de las que entraña mayor complejidad, una complejidad que comienza desde la propia definición del término, impregnando su concepto, cuestionando su función y extendiéndose hasta su contexto. La aproximación al arte no solo es compleja, sino que es cambiante y viva, y se vincula irremediabilmente a la cultura desde la que se realiza. En esta relatividad reside tanto la dificultad de su estudio como el atractivo y la riqueza en su percepción y su apreciación. Los diferentes enfoques y puntos de vista apuntan hacia procesos metodológicos y de conocimiento que, lejos de ser subjetivos, son perfectamente objetivables y susceptibles de ser estudiados y aplicados.

En la materia de Fundamentos artísticos, el alumnado analizará diferentes obras de diversas disciplinas artísticas y con variadas formas y técnicas, para ubicarlas cronológicamente, identificándolas, vinculando ese estudio a la idea de creación artística y valorando críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución.

La visión de la historia del arte, entendida desde sus aspectos básicos, permitirá al alumnado construir un discurso argumentado y, en un plano superior, interpretar las creaciones artísticas, enriqueciendo sus propios recursos, ampliando un bagaje cultural abierto y diverso y desarrollando su sensibilidad artística, al igual que su criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

Además, estas adquisiciones permitirán generar en el alumnado una conciencia sensible hacia el patrimonio cultural y artístico. Mención aparte merecen el descubrimiento y visibilización de obras y artistas que, por algún motivo, han sido ocultados en la historia del arte tradicional y que el alumnado podrá conocer y defender, consolidando una madurez personal y social que le permita desarrollar su espíritu crítico. 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 papel de la mujer en el arte.

Ese enriquecimiento relacionado con el análisis y la apreciación estética de la obra va ligado a la comprensión de los procesos de creación y producción artística. Estas adquisiciones podrán ser puestas en práctica por el alumnado en proyectos propios o ajenos a la materia, preparándolo para afrontar futuras formaciones superiores o para participar en proyectos profesionales vinculados al arte, donde utilizará las tecnologías de la información y la comunicación con solvencia y responsabilidad.

El análisis de obra artística provoca en el espectador, y por ende en el alumnado, valoraciones éticas, preguntas y deducciones que contribuyen a que se sienta corresponsable en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

Por otro lado, el proceso artístico, como toda forma de expresión, se convierte en un poderoso recurso de trasmisión de ideas y de sensibilización que puede provocar la reflexión sobre temas como la igualdad, los derechos humanos o la protección del

medioambiente, y su estudio y análisis ayudará a desarrollar en el alumnado una actitud proactiva para abordar los desafíos del siglo XXI así como las metas de ODS. Así, en esta materia se invita a la creación de proyectos sostenibles, que contemplen la gestión responsable de los residuos y la seguridad, el control de la toxicidad y el impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos, contribuyendo de esta manera a una formación global y una educación ambiental del alumnado.

La materia de Fundamentos Artísticos ofrece una clara continuidad a las competencias específicas desarrolladas en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria al continuar los aprendizajes relacionados con la historia de los distintos periodos y estilos artísticos comenzados en las materias de Educación Plástica, Visual y Audiovisual por todo el alumnado de los cursos iniciales de la ESO, y de Expresión Artística por aquellos estudiantes de cuarto de ESO que optaron por cursarla.

Respecto a la continuidad en las posteriores etapas, la materia de Fundamentos Artísticos de 2º de Bachillerato es una materia que puede cursar el alumnado del Bachillerato de Artes en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño. Fundamentos Artísticos se estructura en torno a tres ejes: en primer lugar, el análisis de producciones artísticas a lo largo de la historia y 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. En segundo lugar, 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. En tercer lugar y último, la adquisición de una conciencia sensible y de respeto hacia el patrimonio artístico y la cultura visual.

El alumnado que decida continuar con estudios superiores, como pueden ser los grados en Historia del Arte o Bellas Artes o un grado en enseñanzas artísticas superiores, ampliará los conocimientos adquiridos en esta materia. También podrá utilizar estos conocimientos como salida profesional en campos relacionados con el mundo del arte en general o la docencia.

En lo que se refiere a los elementos curriculares de la materia de Fundamentos artísticos se estructuran de la siguiente forma:

Un primer elemento lo constituyen las competencias específicas de la materia que el alumnado debe adquirir tras haber cursado la materia y que están configuradas para que el alumnado sea capaz de interpretar las diferentes concepciones del arte, su evolución y funcionalidad. Será capaz de descubrir el concepto de arte en las diversas manifestaciones artísticas y de identificar épocas, artistas y corrientes artísticas. También será competente para contextualizar de manera abierta, sensible y empática obra artística, sobre todo aquella que por cercanía resulte más asequible su estudio y su análisis, proporcionándole una visión protectora del patrimonio artístico y cultural más cercano. Ser competente para manifestar emociones, sentimientos e ideas propias al interpretar obra artística pasa por participar en proyectos culturales y artísticos integrando el estudio de los fundamentos artísticos mediante metodologías colaborativas valorando el trabajo en equipo y la inclusión y la sostenibilidad.

El segundo componente curricular lo constituyen las conexiones de las competencias específicas de Fundamentos Artísticos entre sí en una primera instancia, con las competencias específicas de otras materias en segunda instancia y, finalmente, con las competencias clave. La aproximación al perfil competencial del alumnado al final de Bachillerato se ajustará mejor cuanto mejor se establezcan las conexiones competenciales en sus tres vertientes.

Los saberes básicos son el tercer elemento curricular, cuya movilización facilitará el logro de los objetivos de Bachillerato apoyando la adquisición de las competencias específicas de la materia. Fundamentos Artísticos se ha organizado en seis bloques que tratan sobre el análisis de producciones artísticas a lo largo de la historia y la interpretación de las claves y códigos propios de la época o corriente estética en la que han sido creadas. También se ocupan del conocimiento de las metodologías, herramientas y procedimientos de búsqueda, registro y presentación de información, privilegiando el uso de recursos digitales. Además, trabajan la adquisición de una conciencia sensible y de respeto hacia el patrimonio artístico y cultural.

Las situaciones de aprendizaje constituyen el cuarto elemento curricular y estarán diseñadas para despertar en el alumnado el interés por la historia del arte y el deseo de investigar y conocer aquellos aspectos de la historia menos conocidos. De la misma manera, una buena contextualización de las situaciones en el entorno cercano del alumnado favorecerá los aprendizajes y le ayudará a adquirir las competencias específicas de la materia.

El quinto y último elemento curricular son los criterios de evaluación, enunciados en relación a cada una de las competencias específicas y que conforman las referencias para que el profesorado valore el grado de desarrollo competencial del alumnado tras cursar la materia.

Así, tomando en consideración todos estos elementos curriculares, la materia de Fundamentos Artísticos atenderá principalmente a la conceptualización del arte y su interiorización por parte del alumnado para que valore la diversidad cultural. La puesta en valor del patrimonio artístico, generador de compromiso social y ciudadano, inyectará a su vez el respeto por el medio que les rodea y creará conciencia de consumidores responsables.

Por otro lado, el análisis de obra artística analizada en su contexto puede servir para que a través del hecho histórico se valore la resolución pacífica de los conflictos.

Además, el proceso de creación y expresión a través del arte se entiende desde la función para la que es o fue creado, de tal forma que dé lugar a crear una ciudadanía comprometida a la que el conocimiento suponga un motor de desarrollo y se configure como una herramienta de aceptación de la incertidumbre.

En definitiva, desde la materia de Fundamentos Artísticos se ayudará a la formación integral del alumnado, entendiendo la relación entre arte y sociedad, valorando la

protección del arte como parte de su propia cultura y entendiendo la importancia del arte en nuestra sociedad para colaborar así en la construcción de su propio proyecto de vida personal, académico, profesional y social.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Interpretar los cambios en la concepción del arte y su función a lo largo de la historia, analizando sus diferencias y evolución, y argumentando de forma abierta y respetuosa, desde su propia identidad, el valor social del patrimonio cultural y artístico de cualquier época.**

El arte, su significado y conceptualización han ido cambiando con el transcurso del tiempo. Es un elemento vivo y cambiante, cuyo análisis ha de realizarse contextualizándolo, ya que los cambios de su significado y su conceptualización han ido asociados no solo al paso del tiempo sino a la diversidad cultural y personal de los autores, lo que podrá valorar el alumnado.

La apreciación y conocimiento de esos cambios suponen un enriquecimiento de los recursos que le permitirán analizar con mayor criterio y mejor perspectiva producciones artísticas de diferentes estilos y épocas. De la misma forma, podrá establecer análisis comparativos entre obras diversas, estableciendo conexiones entre ellas. El alumnado podrá así, no solo apreciar libremente y sin prejuicios la diversidad artística, sino también enriquecer su propia identidad cultural y defender con mejores y más valiosos argumentos cualquier producción artística.

Al ahondar en su significado, surge irremediamente el cuestionamiento de su utilidad. Su función ha ido mutando, así como su propio concepto, a lo largo de la historia. La función mágica, religiosa, pedagógica, conmemorativa o estética, conforman, entre otras, las diversas funciones que las producciones artísticas han desempeñado en siglos de producción.

El análisis de esos cambios, de la evolución, de las diferencias y similitudes entre épocas, supone para el alumnado un incremento de recursos y herramientas con las que disfrutar y apreciar el patrimonio artístico y cultural, generándole confianza en el conocimiento como motor de desarrollo de la sociedad.

Desde el estudio, respetuoso, con profundidad y criterio, de cualquier producción artística, el alumnado adquirirá conciencia de los aspectos medioambientales y contextuales, valorando sus particularidades y descartando cualquier mirada prejuiciosa hacia las mismas.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de descubrir el concepto de arte en las diversas manifestaciones artísticas, analizándolas y argumentando su evolución a lo largo de la historia, vinculándolas a su contexto histórico y comparando sus significados, relacionándolo a su vez sin prejuicios con su propia identidad cultural. Asimismo, será capaz de explicar la función social del arte, profundizando con respeto en las

singularidades del patrimonio cultural y artístico a través de obras de diferentes autores, épocas y estilos, así como valorando la diversidad personal y cultural.

**2. Identificar los diferentes lenguajes y claves artísticas, aplicando métodos de análisis formal, funcional y semántico y alcanzando una conciencia sensible tanto a la percepción de obra artística como al deleite estético resultante.**

Cada estilo, tendencia o movimiento artístico posee unas claves comunes asociadas a un lenguaje propio que ayudan en el momento de la recepción de las obras a su comprensión e identificación. Este método de aproximación, que busca la clasificación y el marco de las obras de arte, consiste en una primera forma de abordar la complejidad circunstancial y sustancial de la producción artística. Igualmente, el autor de una obra de arte recrea sus emociones o reacciones ante ciertos sentimientos, y estas son interpretadas a lo largo de la historia y en función del espectador de manera desigual, lo que colaborará en la aceptación y regulación de la incertidumbre en el alumnado; no obstante, hay ciertos mensajes que llegan de la misma forma a todo el mundo, y es ahí donde la identidad aparece como un elemento determinante. Esto convierte al arte en una forma de crear conciencia o llamar la atención sobre determinado tema, como el hecho de que una obra de arte mundialmente conocida resulte ser un alegato por la paz y la resolución pacífica de los conflictos.

El análisis tanto de las particularidades y los puntos en común como de las diferencias permitirá al alumnado una aproximación al estudio de los estilos, movimientos o tendencias artísticas, enriqueciendo su visión y ampliando su concepción de la obra de arte. El alumnado deberá ser capaz de reconocer, identificar y utilizar la amplia terminología específica para describir de forma adecuada, coherente y precisa la multiplicidad de matices, variables y sutilezas que admite el análisis de una obra de arte.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de identificar e investigar de forma activa los elementos que constituyen las producciones artísticas, identificando las claves de su lenguaje y asociándolas a cada época, artista o corriente estilística analizada, y analizar formal, funcional y semánticamente con criterio la diversidad en las manifestaciones artísticas, valorando el acercamiento sensible hacia estas y haciendo un uso preciso y coherente de la terminología específica asociada al lenguaje artístico.

**3. Apreciar la expresividad y el poder comunicativo de diferentes obras artísticas realizadas en distintos medios y soportes, de cualquier estilo o periodo, identificando tanto las experiencias vitales propias y ajenas como el contexto social, geográfico e histórico en el que se desarrollan, al igual que las posibles influencias y proyecciones, y valorando cómo la expresión artística desarrolla el crecimiento personal y la autoestima, potencia la creatividad y la imaginación y conforma el patrimonio artístico y cultural.**

Un conocimiento en profundidad de una producción artística y su contexto es la mejor manera de apreciar, respetar y disfrutar las obras que componen el patrimonio artístico. El alumnado será capaz de alcanzar una aproximación al conocimiento del estilo y movimiento de una obra mediante metodologías de investigación del contexto histórico,

geográfico y social, además del análisis técnico y procedimental de la misma. Esta identificación estilística le facultará para valorarla de una manera más consciente y respetuosa.

Las relaciones que se producen dentro de la diversidad del patrimonio cultural y artístico son múltiples y variadas. El estudio, conocimiento e identificación de las influencias entre diferentes estilos, separados o no en el tiempo, de los elementos que permanecen inmutables de periodo a periodo, de las reacciones, rechazos o subversiones hacia un estilo o corriente concreta por parte del alumnado, le capacitarán para analizar con mayor criterio y profundidad cualquier producción artística y generar conexiones que le permitan una visión más exacta de la obra en su contexto y dentro de la totalidad del patrimonio artístico.

La creación de obras artísticas permite al creador o productor de las mismas expresarse y también posibilita al espectador manifestar las ideas, los sentimientos o las emociones que se desprenden de su recepción. Mediante el conocimiento y la práctica de esta doble dimensión del valor comunicativo de los lenguajes artísticos y sus producciones, el alumnado será capaz de profundizar en las explicaciones de las obras de arte o trabajos artísticos, expresando y compartiendo inquietudes y preocupaciones, tomando posiciones y comprometiéndose con respecto a las situaciones de desigualdad, exclusión e injusticia. Así, el alumnado tendrá en cuenta la expresión artística como una forma válida para favorecer el desarrollo personal, consiguiendo conectar experiencias vitales con productos artísticos.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de explicar las influencias, pervivencias y relaciones dentro del legado del patrimonio cultural y artístico, así como tendrá la capacidad de valorar la diversidad técnica y de estilos de las producciones artísticas, de manera contextualizada y con una actitud abierta, sensible, empática y respetuosa. Igualmente, será capaz de valorar el lenguaje artístico como un recurso de crecimiento personal mediante el análisis y la explicación de producciones artísticas de cualquier naturaleza, época y estilo, al igual que podrá interpretar y vincular las diferentes posibilidades expresivas del arte, su poder de transmisión de ideas, sentimientos y emociones, formas, significado y procesos, a sus experiencias vitales.

#### **4. Gestionar sentimientos, emociones e ideas propias, interpretando creaciones artísticas, desarrollando la sensibilidad y el sentido crítico y valorando, sin prejuicios ni estereotipos, la diversidad de opiniones y percepciones ante las producciones artísticas.**

En el análisis de una obra de arte se establecen dos niveles. El primero, en el que destacan los aspectos técnicos, el estudio de la forma, el significado de la obra y su contexto, que capacitará al alumnado avanzar con criterio propio hacia el segundo nivel de análisis: la interpretación.

Dicha interpretación supone introducir el elemento de la subjetividad. En ella, además de tener en cuenta el análisis anterior, el alumno incorporará sus propios conocimientos y también sus sentimientos y emociones, estableciendo una serie de vínculos entre la

producción artística y elementos ajenos a la obra que pueden encontrarse en diferentes campos de conocimiento. Así, la obra artística, muta, evoluciona y se convierte en algo vivo, dinamizador del diálogo y de la pluralidad de opiniones, fomentando en el alumnado su compromiso como ciudadano del siglo XXI tanto en su ámbito más cercano como en el conjunto de la sociedad.

La interpretación no solo desarrollará la creatividad a la hora de explicar las creaciones, sino que contribuirá a que el alumnado genere empatía, supere estereotipos y elimine prejuicios, aprecie y valore diferentes puntos de vista y agudice su sentido crítico y sensibilidad tanto ante el hecho artístico como ante los aspectos cotidianos de su vida personal y social.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de defender con creatividad que las producciones artísticas no son solo el soporte sino también el resorte de sentimientos, emociones e ideas, mediante la explicación razonada de creaciones artísticas concretas y empatizando con los diferentes puntos de vista, trasladando la interpretación de obras artísticas a situaciones cotidianas de su vida personal y familiar y vinculándola a otros campos de conocimiento.

**5. Participar en proyectos culturales y artísticos, individuales y colectivos, con un uso sostenible de diferentes medios, soportes y técnicas artísticas, interrelacionando los estilos y corrientes artísticas vinculadas a la propuesta con la integración de diversos lenguajes, técnicas y herramientas tecnológicas y respondiendo a los nuevos retos con creatividad, sensibilidad, responsabilidad e inclusividad.**

El análisis y estudio de la obra artística capacitan al alumnado para asentar una base de conocimientos, destrezas y actitudes con las que poder participar en proyectos que estén relacionados con el arte, vinculándolos con la producción y la práctica del mismo en un contexto de diversidad cultural y artística.

La sostenibilidad a la hora de definir y planificar los medios y los soportes que utilizarán los proyectos, individuales o colectivos, ha de ser un referente constante al igual que el uso de herramientas digitales, que con su capacidad de cohesión y motivación fomentará en el alumnado un criterio crítico y responsable de su uso como medio de trabajo.

El uso de dinámicas de trabajo colaborativo en los proyectos los convertirá en plataformas promotoras de la inclusión, pudiendo adoptar formatos similares y con criterios homologables a los del mundo profesional, lo que generará en el alumnado una proyección de sus retos personales.

La innovación en los proyectos culturales y artísticos supone una palanca de impulso para que el alumnado sea capaz de integrar el arte y la cultura en diferentes disciplinas, de manera que den forma a ideas, recursos y metas, dentro del contexto actual, en los que los ODS y los retos para el siglo XXI plantean unos condicionantes específicos. La



participación en ellos supone una organización humana y de recursos, así como una planificación del proyecto en diferentes fases.

La utilización de metodologías colaborativas contribuirá a que el alumnado sea capaz de formar equipos de trabajo inclusivos en los que todos sus integrantes participen activamente desde la planificación del proyecto hasta su intervención en las diferentes fases del mismo y donde el uso de lenguajes y técnicas multidisciplinares, su combinación y aplicación creativa, dotarán al alumnado de recursos a la hora de afrontar otros proyectos futuros.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de integrar el estudio de los fundamentos artísticos en la creación de proyectos artísticos o culturales, individuales o colectivos, con metodologías colaborativas, seleccionando y aplicando diferentes medios, soportes y técnicas en un contexto de sostenibilidad, al tiempo que valorará el trabajo en equipo y la inclusión, e integrará creativamente recursos de diferentes lenguajes con la innovación y la digitalización como base de su desarrollo y tomando conciencia de las oportunidades personales, sociales e inclusivas que el proceso le ofrece.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

La materia de Fundamentos Artísticos propone cinco competencias específicas relacionadas con el análisis del concepto de arte y del hecho artístico y también con su vinculación con la sociedad a lo largo de la historia.

Precisamente ese recorrido histórico sirve como elemento de conexión entre las competencias específicas de la materia, un camino que parte de la interpretación de los diferentes cambios que ha sufrido la concepción del arte y su función (competencia específica 1) y con la identificación de los diferentes lenguajes y claves artísticas (competencia específica 2), lo que le permitirá al alumnado una primera aproximación al mundo de la creación artística y al universo de la expresión. Así será capaz de apreciar la expresividad y el poder comunicativo de las distintas manifestaciones artísticas (competencia específica 3) realizadas en diferentes soportes y formatos.

El concepto de obra artística está interrelacionado con su función (competencia específica 1) y con cómo el alumnado será capaz de identificar las experiencias vitales, tanto propias como ajenas, en el contexto social, geográfico e histórico en el que se desarrollan (competencia específica 3) y, a su vez, extrapolándolo al contexto escolar y académico.

Este recorrido que realizará el alumnado por los caminos del arte le hará capaz de

manifestar sentimientos e ideas propias, (competencia específica 4) con lo que supone de subjetividad, ya que incorporará sus propias emociones, generando a su vez nuevas impresiones y sensaciones, que colaborarán para que supere estereotipos y elimine prejuicios de forma que sea capaz de implicarse y participar en proyectos culturales y artísticos, individuales y colectivos, donde prime la sostenibilidad (competencia específica 5).

En lo que respecta a las conexiones de las competencias de esta materia con las competencias específicas de otras materias de Bachillerato, se establecen fundamentalmente con las de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño de la modalidad de Artes. Cabe destacar que, pese a que la obra artística como concepto es bastante amplia, abarcando muchas disciplinas y técnicas, existe un denominador común en las materias propias del Bachillerato de Artes y es que todas ellas pretenden capacitar al alumnado para expresar ideas, sentimientos y emociones de una forma u otra. Así, Fundamentos Artísticos busca que el alumnado sea capaz de manifestar sentimientos, emociones e ideas propias interpretando creaciones artísticas (competencia específica 4) mientras que el Dibujo Artístico utiliza el dibujo como un medio de expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones (competencia específica 2), Cultura Audiovisual pretende que el alumnado sea capaz de analizar y utilizar los mensajes en diferentes formatos como un medio con el que expresar ideas, opiniones y sentimientos de forma creativa (competencia específica 2), Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño trata de que el alumnado sea capaz de transmitir ideas y expresar sentimientos y emociones (competencia específica 2), Diseño busca el desarrollo de propuestas imaginativas a necesidades expresivas y de comunicación propias, potenciando así la autoestima y el crecimiento personal (competencia específica 3) y, finalmente, Técnicas de Expresión Gráfico-Plásticas espera del alumnado que sea capaz de desarrollar producciones gráfico-plásticas expresando ideas, opiniones y sentimientos (competencia específica 3).

Como se ha indicado anteriormente, el carácter interdisciplinar y el enfoque competencial del currículo se ponen de manifiesto en las conexiones que existen con otras materias del Bachillerato. La expresión de sentimientos, emociones e ideas no es exclusividad de ninguna materia, y así Filosofía desarrolla la sensibilidad mediante el ejercicio del pensamiento filosófico acerca de la belleza, contribuyendo a la educación de los sentimientos estéticos (competencia específica 9), y la materia de Movimientos Culturales y Artísticos, como puerta de muchas disciplinas, en su competencia específica 5 pretende que el alumnado descubra la práctica cultural y artística como un medio de expresión de ideas, sentimientos y emociones. Las materias de Análisis Musical y Lenguaje y Práctica Musical recogen esa invitación buscando que el alumnado exprese emociones y sentimientos a través de la ejecución de producciones musicales (competencia específica 4 en sendas materias) y la materia de Artes Escénicas también les incita a producir expresiones artísticas a través del propio cuerpo para transmitir ideas, sentimientos y emociones (competencia específica 4).

En relación con las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las competencias clave, se destacan a continuación las más relevantes y significativas.

El arte tiene, entre sus principales funciones, la de ser un recurso social e individual con dos componentes estructurales que son la comunicación y la expresión. Precisamente la expresión de opiniones sobre una obra artística y la explicación clara de sus reflexiones, argumentando e intercambiando opiniones y conclusiones con otros, son acciones comunicativas en el contexto del aula que fomentan la consecución de la competencia en comunicación lingüística.

Las respuestas que, con creatividad, sensibilidad, responsabilidad e inclusividad, sea capaz de dar el alumnado a los nuevos retos personales, profesionales y sociales que les plantea el siglo XXI incide directamente en la competencia emprendedora, potenciando su creatividad e imaginación.

Toda forma de comunicación posee unos procedimientos comunes y, como tal, la expresión artística permite hacer uso de recursos específicos para expresar ideas, sentimientos y emociones, a la vez que permite integrar el lenguaje gráfico-plástico con otros lenguajes y con ello enriquecer la comunicación. La universalidad del arte y el aprecio de la expresividad y del poder comunicativo de diferentes obras artísticas realizadas en distintos contextos sociales, geográficos e históricos, acercarán al alumnado a una realidad lingüística y vital multicultural, que contribuirá a la adquisición de la competencia plurilingüe.

Los procesos que participan en la creación artística están relacionados con el pensamiento abstracto, con la lógica y la superación de problemas. La materia de Fundamentos Artísticos contribuye a la adquisición de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería mediante la utilización de procedimientos relacionados con el método científico, como la observación, la investigación y la deducción.

La participación en proyectos culturales y artísticos, interrelacionando estilos y corrientes artísticas, integrando lenguajes, técnicas y herramientas tecnológicas, al igual que el análisis de obra artística con percepción crítica, buscando nuevos enfoques y valorando la libertad de expresión como base fundamental de la creación artística, contribuirán a que el alumnado adquiera la competencia personal, social y de aprender a aprender.

El análisis de los cambios en la concepción del arte y su función a lo largo de la historia, de la evolución, de las diferencias y similitudes entre épocas, exponiendo su visión del mundo, sus emociones y sentimientos mediante la combinación de racionalidad, empatía y sensibilidad, supone para el alumnado un incremento de recursos y herramientas con las que disfrutar y apreciar el patrimonio artístico y cultural y, por ende, encontrar en ellas un aliado perfecto para alcanzar su competencia ciudadana.

Desarrollar una conciencia sensible a la percepción de obra artística e identificar la importancia de los aspectos fundamentales que las diferentes manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano, entendiendo que son parte de la historia, son herramientas que servirán para que el alumnado alcance la competencia en conciencia y expresiones culturales.

El uso de las herramientas digitales y los nuevos soportes multimodales aportan una nueva vía de comunicación y creación, constituyéndose en referentes constantes a la hora de la participación en proyectos culturales y artísticos, lo que evidentemente contribuirá a que el alumnado adquiera la competencia digital.

## **SABERES BÁSICOS**

A continuación, se presentan los saberes seleccionados en la materia de Fundamentos Artísticos de segundo de Bachillerato, materia de modalidad del Bachillerato de Artes desde donde se sentarán las bases mínimas para el estudio y análisis de las funciones del arte a lo largo de la historia.

Los saberes se han configurado atendiendo a una doble vertiente, la competencial y la disciplinar.

En lo competencial se ha pretendido equilibrar el carácter conceptual del arte, sus orígenes y su evolución histórica, el carácter procedimental con la identificación de técnicas y estilos, así como la funcionalidad a lo largo de los diferentes periodos, y el carácter actitudinal mediante la valoración, la apreciación y el disfrute y emoción ante el hecho artístico.

Con la movilización de estos saberes se busca que el alumnado pueda alcanzar las competencias específicas de la materia y desde ellas facilitar la adquisición y el logro de las competencias clave, indispensables para su futuro formativo y profesional, capacitándolo para la educación superior. Para ello se hace imprescindible que estos saberes contribuyan a que el alumnado alcance el perfil competencial al final de Bachillerato que le permitirá afrontar el futuro con confianza antes los retos globales que le plantee el siglo XXI en un contexto de sostenibilidad. La valoración del arte es un recurso de crecimiento y posicionamiento personal para alcanzar metas como formar ciudadanos creativos, críticos, emprendedores y competentes digitalmente, a la vez que comprometidos socialmente, mediante la puesta en valor del patrimonio cultural y artístico, sobre todo el más cercano. El deleite estético resultante de una conciencia sensible a la percepción de obra artística favorecerá que cada persona pueda alcanzar un grado óptimo de bienestar social y emocional.

Desde el punto de vista disciplinar, los saberes han sido seleccionados de forma que se parta de las distintas definiciones de teoría del arte, sus orígenes y evolución y la consideración del arte como forma de expresión. Después se analiza la influencia de lo clásico y la huella que ha dejado en nuestra región. La luz como elemento configurador da paso a la evolución de los usos del arte por parte de las diferentes corrientes, así como sus influencias, completan la relación de saberes básicos de la materia.

Los saberes se estructuran en torno a seis bloques. En el bloque A, «Los fundamentos del arte», se analizarán las diferentes teorías del arte, haciendo hincapié en aquellas que se han divulgado poco, y relacionándolas con los diversos conceptos y funciones que el arte ha tenido a lo largo de la historia. También se realizará una visión del arte

desde la perspectiva de género y el papel de la mujer en el arte. En el bloque B, «Metodologías y estrategias», se aborda cómo se accede al arte, metodológica y estratégicamente. En el bloque C, «El arte clásico y sus proyecciones», el alumnado estudiará las claves más significativas del arte clásico y sus múltiples resurgimientos e influencias. En el bloque D, «Visión, realidad y representación», a través de la luz como elemento plástico se conocerán las singularidades de corrientes artísticas y movimientos diversos. En el bloque E, «Arte y expresión», se definirán algunas de las infinitas variables de la expresión artística, analizando y comparando las corrientes estéticas más significativas, además de las influencias e interferencias del arte con los medios de comunicación. Finalmente, en el bloque F, «Naturaleza en el arte», se considerará la vertiente ecológica y sostenible del arte, su cuestión social y su funcionalidad.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.1.3. correspondería al tercer saber del primer subbloque dentro del bloque A.

#### **Bloque A. Los fundamentos del arte.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. Los fundamentos del arte.	A.1.1. Tecnología del arte, materiales, técnicas y procedimientos.
	A.1.2. Terminología específica del arte y la arquitectura.
	A.1.3. Aspectos históricos, geográficos y sociales del arte.
	A.1.4. Teorías del arte. Definición de arte a lo largo de la historia y perspectiva actual.
	A.1.5. Arte conceptual y arte objeto.
A.2. El arte y la perspectiva de género.	A.2.1. Representaciones y creaciones de mujeres.
	A.2.2. Mujeres artistas. De la Prehistoria a nuestros días. Una historia del arte por conocer.

#### **Bloque B. Metodologías y estrategias.**

<b>2.º Bachillerato</b>
-------------------------

B.1. Metodologías.	B.1.1. Metodologías de estudio de las formas, las funciones y los significados asociados a los movimientos y estilos artísticos .
	B.1.2. Metodologías de análisis técnico y procedimental respecto a la obra de arte.
	B.1.3. Metodología proyectual. Fases de los proyectos artísticos.
B.2 Estrategias.	B.2.1. De distribución de tareas en los proyectos artísticos colectivos: criterios de selección a partir de las habilidades requeridas.
	B.2.2. De selección de estilos, técnicas y lenguajes.

### Bloque C. El arte clásico y sus proyecciones.

<b>2.º Bachillerato</b>	
C.1. Arte grecolatino.	C.1.1. Introducción a la arquitectura y escultura griega. Órdenes. Obras y periodos más relevantes.
	C.1.2. La construcción en la antigua Roma. El retrato escultórico en la antigua Roma.
	C.1.3. El renacer del arte clásico en la arquitectura, pintura y escultura: del <i>trecento</i> al <i>cinquecento</i> .
C.2. Influencias del arte grecolatino en el arte contemporáneo.	C.2.1. Claves de la arquitectura a través de las diferentes épocas y estilos: de la romanización a la Baja Edad Media.
	C.2.2. La proyección clásica en la Edad Contemporánea: del Neoclasicismo a la pintura metafísica.
	C.2.3. La huella del arte grecolatino en Extremadura.
C.3. Artes de otros continentes que influyen en el arte europeo.	C.3.1. Arte americano y africano precolonial y su influencia en las vanguardias del siglo XX.
	C.3.2. El arte norteafricano y asiático y su influencia en el arte occidental.

### Bloque D. Visión, realidad y representación.

	<b>2.º Bachillerato</b>
D.1. Luz y lenguaje cinematográfico.	D.1.1. La luz como elemento plástico.
	D.1.2. El arte en pantalla: inicios del cine, el videoarte, arte en las redes.
D.2. Luz y arquitectura. Historia.	D.2.1. Claves de la arquitectura en la edad antigua.
	D.2.2. La arquitectura del vidrio y hierro y el movimiento moderno.
D.3. El barroco.	D.3.1. La exaltación barroca.
	D.3.2. Pintura barroca. El tenebrismo.
	D.3.3. Escultura barroca.
D.4. Sistemas de representación espacial en la pintura.	D.4.1. De la pintura primitiva a la ruptura cubista.
	D.4.2. El impresionismo y el postimpresionismo pictórico.
	D.4.2. El realismo: conceptos y enfoques.
	D.4.2. El hiperrealismo.

### **Bloque E. Arte y expresión.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
E.1. Romanticismo y expresionismo.	E.1.1. El Romanticismo y el origen de la modernidad.
	E.1.2. El expresionismo alemán. De la pintura al cine. Del fauvismo al expresionismo figurativo del siglo XX.
E.2. Surrealismo.	E.2.1. El surrealismo.
	E.2.2. Influencias posteriores en el arte, el cine y la publicidad.
E.3. La abstracción.	E.3.1. Orígenes y evolución.
	E.3.2. La Bauhaus. Arte y función.
	E.3.3. Diseño y artes aplicadas. El <i>art déco</i> .

### **Bloque F. Naturaleza, sociedad y comunicación en el arte.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
F.1. Naturaleza y arte.	F.1.1. Del impresionismo pictórico al documental de naturaleza.
	F.1.2. El modernismo. Arquitectura y artes aplicadas. La arquitectura orgánica.

	F.1.3. Arte y ecología. Del <i>land art</i> y el <i>arte povera</i> hasta nuestros días.
F.2. Sociedad y comunicación. El arte activista.	F.2.1. Arte y medios de comunicación: del cartel al <i>pop art</i> .
	F.2.2. Del dadaísmo a <i>fluxus</i> .
	F.2.3. El arte intermedia.
F.3. El arte como instrumento de transformación de la sociedad.	F.3.1. De los individualismos artísticos al arte colaborativo.
	F.3.2. Espacios urbanos e intervenciones artísticas.
	F.3.3. Arte urbano.
	F.3.4. Arte digital.
	F.3.5. Arte y artesanía.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación para contextualizarlos a la materia de Fundamentos Artísticos.

La materia de Fundamentos Artísticos promueve el aprendizaje por medio de la propuesta de situaciones, en el aula o fuera de ella, que permitan entender el trasfondo social, cultural y personal de las obras artísticas de distintos periodos. Así que hay que propiciar el encuentro del alumnado con la obra artística, que casi nunca estará accesible físicamente pero sí en línea. En este sentido, la posibilidad de acceso virtual a los museos así como los recorridos virtuales a sus fondos permite tener todo el universo artístico a golpe de clic. Además de facilitar este acceso, la inclusión de las tecnologías de la educación en el proceso de enseñanza y aprendizaje contribuye a minimizar las barreras y a ofrecer una atención personalizada a cada estudiante.

La comprensión de los aspectos que rodean a un periodo artístico requiere entender la situación política, social, medioambiental de la época y las motivaciones personales del artista. Una situación de aprendizaje que facilite esa comprensión es aquella en la que el alumnado pueda participar de manera interactiva. Este tipo de interacciones en las que el alumnado se exprese en público y coopere con otros le ayudará a mejorar su fluidez, su expresión oral y escrita; del mismo modo le exigirá el desarrollo de una escucha activa y respetuosa, el despliegue de habilidades sociales y la valoración de las contribuciones propias y ajenas en un ambiente que consolide los valores democráticos de justicia y equidad. Desde esta perspectiva, y teniendo como base la obra artística, el diseño de situaciones de aprendizaje podrá permitir la identificación y regulación de emociones propias y ajenas contribuyendo de esta forma al desarrollo socioemocional del alumnado.

En esta línea, deben integrarse los elementos necesarios para la adquisición de competencias que garanticen el derecho a la inclusión a través de la personalización y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) con la finalidad de asegurar la presencia,



la participación y el progreso de todo el alumnado.

La selección de las obras de arte de distintos periodos, estilos y corrientes que se analizarán durante el curso, plantea una herramienta ideal para crear situaciones en las que la obra en cuestión introduzca cualquier temática, desde el fomento de la igualdad efectiva de derechos y obligaciones, sin discriminación por ningún motivo o condición, hasta el afianzamiento de una movilidad segura y saludable, pasando por la utilización de la actividad física como elemento de desarrollo personal, de manera más asequible, amigable y cercana.

De igual forma, el análisis comparado de obras presentes y pasadas a través de enfoques metodológicos activos basados en la investigación y el análisis crítico permitirá al alumnado establecer conexiones creativas entre movimientos y apreciar con perspectiva las producciones artísticas contemporáneas con una visión menos compartimentada del arte, lo que desarrollará su sensibilidad artística y su criterio estético. La percepción diacrónica del patrimonio artístico y cultural de la materia de Fundamentos Artísticos posibilitará que el alumnado opine de manera argumentada sobre las creaciones artísticas de cualquier época y estilo, valorando los distintos métodos de investigación de manera abierta y plural para conocer y valorar su realidad más cercana, su historia y los factores de su evolución.

La participación en las fases de proyectos sostenibles vinculados al arte generará situaciones en las que se incluirá como saber transversal el uso de herramientas digitales para la investigación y el tratamiento de la información, lo que le permitirá utilizarlas con solvencia y responsabilidad. Por otro lado, planificar situaciones de aprendizaje en las que participen varias materias contribuirá a la consecución de competencias clave gracias a la conexión horizontal entre ellas, favoreciendo también un aprendizaje significativo conectado con la comunidad y con los retos del siglo XXI.

Los recursos y materiales didácticos en las situaciones de aprendizaje deben ofrecer variadas formas de percibir, comunicar y representar la información contemplando la posibilidad de distintos modos de hacerlo (lenguaje oral, escrito, digital, manipulativos, audiovisual, etc.), de tal forma que se adapte a las distintas posibilidades y necesidades del alumnado.

En relación con la evaluación, se debe facilitar que los procedimientos e instrumentos de evaluación se personalicen para facilitar el acceso a la diversidad del alumnado, así como promover el uso variado de agentes evaluadores (coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación). Además, debe tenerse en cuenta que la evaluación por parte del profesorado de las situaciones en cuanto a su diseño y desarrollo contribuye a que se disponga de una retroalimentación para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Descubrir el concepto de arte en las diversas manifestaciones artísticas, vinculándolo a su contexto histórico correspondiente, y relacionándolo de forma desprejuiciada con su propia identidad cultural.

Criterio 1.2. Argumentar la evolución en la concepción del arte en la historia, comparando con iniciativa sus significados en períodos y culturas diferentes.

Criterio 1.3. Diferenciar las diversas funciones del arte, analizando de manera desprejuiciada producciones artísticas en distintos contextos.

Criterio 1.4. Explicar la función social del arte, profundizando con respeto en las singularidades del patrimonio cultural y artístico a través de obras de diferentes épocas y estilos.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Identificar e investigar de forma activa los elementos que constituyen las producciones artísticas, identificando las claves de su lenguaje y asociándolas a cada época, artista o corriente estilística analizada.

Criterio 2.2. Analizar formal, funcional y semánticamente con criterio la diversidad en las manifestaciones artísticas, valorando el acercamiento sensible hacia estas y haciendo uso de la terminología específica asociada al lenguaje artístico.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Analizar las influencias, pervivencias o reacciones dentro del legado del patrimonio cultural y artístico, indagando con curiosidad y mostrando una actitud abierta, sensible y empática hacia el mismo usando los medios analógicos y digitales más adecuados.

Criterio 3.2. Valorar con respeto la diversidad técnica y estilística de las producciones artísticas, caracterizando tanto su ubicación temporal y geográfica como su relación con otras épocas y culturas.

Criterio 3.3. Valorar el lenguaje artístico como un recurso potenciador del crecimiento personal y la autoestima, mediante el análisis y la explicación de producciones artísticas de cualquier naturaleza, época y estilo.

Criterio 3.4. Explicar las diferentes posibilidades expresivas del arte y su poder de transmisión de ideas, sentimientos y emociones, explicando obras de artistas de cualquier época y estilo, así como vinculándolas de manera constructiva a experiencias vitales propias o ajenas.

Criterio 3.5. Participar activamente en el análisis de obras artísticas de periodos y estilos diversos, conectando creativamente experiencias vitales propias y ajenas, con la forma, el significado y los procesos de creación de producciones artísticas concretas.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Defender con creatividad que las producciones artísticas no son solo el soporte, sino también el resorte de sentimientos, emociones e ideas, mediante la explicación razonada de creaciones artísticas concretas y empatizando con los diferentes puntos de vista.

Criterio 4.2. Trasladar la interpretación de obras artísticas a situaciones cotidianas de su vida personal y familiar con creatividad y sentido crítico y vincularla con diferentes campos de conocimiento.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Integrar el estudio de los fundamentos artísticos en la creación de proyectos individuales o colectivos, seleccionando y aplicando diferentes medios, soportes y técnicas en un contexto de sostenibilidad, al tiempo que valorando el trabajo colaborativo y la inclusión.

Criterio 5.2. Planificar con criterio un proyecto colaborativo relacionado con el arte y la cultura, investigando las particularidades de esa vinculación, integrando creativamente recursos de diferentes lenguajes y valorando tanto la cohesión como la innovación en su desarrollo.

Criterio 5.3. Tomar parte en las diferentes fases de un proyecto relacionado con el arte y la cultura, respondiendo activamente a la propuesta al comprender las oportunidades personales, sociales e inclusivas que el proceso le ofrece.

## GEOGRAFÍA

Geografía tiene como objeto de estudio el espacio geográfico, un espacio localizado y dinámico, es decir, cambiante en función de los diferentes elementos que lo componen, y el análisis de las relaciones del ser humano con los diferentes paisajes para su gestión y aprovechamiento. Esta visión holística de la geografía confiere a la materia un papel fundamental en el desarrollo del perfil competencial y de los objetivos del Bachillerato, como son el conocimiento y la valoración de realidades del mundo contemporáneo y la participación en el desarrollo de su entorno social, siempre desde una actitud responsable y comprometida con los retos para el siglo XXI, tales como la lucha contra el cambio climático, la igualdad efectiva entre hombres y mujeres o una conciencia cívica y respetuosa con los derechos humanos. Como seres con conciencia espacio-temporal, las personas precisamos de esa interpretación de la realidad que nos rodea, más allá de la percepción personal y colectiva del territorio, momento y estructura social en los que se desarrollan nuestras experiencias vitales. En esta materia de Bachillerato, la escala de análisis geográfico se centra en España, aunque dentro de una perspectiva europea y global, necesaria para conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo.

Además de facilitar la consecución de estos objetivos, la geografía basa su metodología en las causas y consecuencias que la interrelación de diferentes elementos tienen entre sí. Esto favorece hábitos como la reflexión y el análisis de aspectos particulares cuya dimensión sobrepasa la escala local para contribuir a un desarrollo global.

En un contexto de constantes y profundas transformaciones a escala global y local, la materia de Geografía debe aportar una visión integral del medio natural y la sociedad de España, tratando de despertar la curiosidad en el alumnado y lograr el disfrute de los conocimientos geográficos. Con tal fin, las competencias específicas se fundamentan en un aprendizaje basado en la investigación de los fenómenos naturales y humanos que se desarrollan en el territorio. Para ayudar a conseguir estos objetivos, el desarrollo de los saberes de esta materia se encuentra estrechamente ligado tanto con las competencias específicas como con las competencias clave. Así, la comunicación lingüística se presenta como fundamental para manejar diferentes fuentes de información y expresar correctamente comentarios derivados de un análisis complejo. Elementos como la competencia matemática, la competencia digital o la competencia personal, social y de aprender a aprender resultan indispensables para que, desde el estudio de los saberes geográficos, el alumnado alcance un desarrollo personal propio del siglo XXI, en el que el tratamiento de la información digital, los recursos informáticos y tecnológicos se presentan como herramientas fundamentales. La geografía, por su naturaleza práctica, permite al alumnado desenvolverse en el uso responsable de las tecnologías de la información y la comunicación gracias a las funcionalidades de las tecnologías de la información geográfica (TIG). Las TIG, además de constituir un recurso básico para desarrollar investigaciones individuales y en equipo, permiten plantear el tratamiento interdisciplinar del territorio y, como herramienta de diagnóstico, presentar y comunicar eficientemente conclusiones y propuestas de mejora del entorno social del alumnado desde su análisis crítico, fomentando su madurez y participación cívica. La

aplicabilidad de la materia de Geografía, la convierte en una disciplina clave de la sociedad del conocimiento y del emprendimiento social.

Los saberes básicos se estructuran en tres bloques que contendrán las siguientes dimensiones: conocimientos, destrezas, actitudes y valores. El tratamiento transversal tanto de los bloques como de estas destrezas son primordiales para enfocar la materia de un modo práctico. El bloque «España, Europa y la globalización» servirá de base para el trabajo de todos los saberes necesarios para asumir la especificidad y diversidad de España y su situación en los contextos mundial y europeo, y valorar la importancia de su pertenencia a la Unión Europea. El bloque «La sostenibilidad del medio físico de España» (B) supone reconocer la diversidad del relieve, clima, vegetación, suelos, hidrografía y medioambiente de España. Por último, el bloque «La ordenación del territorio en el enfoque ecosocial» (C) conlleva un análisis geográfico de los aprovechamientos de los recursos naturales, tratando a las actividades económicas y a la población como el principal factor transformador del territorio, así como introduciendo la perspectiva de la sostenibilidad y valorando la influencia de la pertenencia a la Unión Europea.

Es esencial subrayar el tratamiento integrador que la geografía da a los fenómenos espaciales, recordando que la síntesis es un objetivo irrenunciable del pensamiento geográfico, al que deben contribuir el enfoque interdisciplinar y la doble dimensión ecosocial.

La materia de Geografía es abierta y flexible y permite tomar como ejes vertebradores las competencias específicas y los saberes básicos, adaptando las situaciones de aprendizaje a contextos de todo tipo, convirtiendo además las posibles respuestas a los retos ecosociales de España y del mundo en un incentivo para el aprendizaje activo del alumnado. Por otra parte, se añaden los contextos interdisciplinares y también las experiencias personales, que deben aprovecharse para enriquecer el entorno de aprendizaje del alumnado, tanto de manera individual como grupal, conectando con sus intereses y atendiendo a sus necesidades específicas.

Como personas formadas y comprometidas con el entorno en el que viven, el alumnado debe aplicar los saberes básicos adquiridos para emprender acciones individuales y colectivas que materialicen su capacidad de transformarlo, siempre desde juicios éticos.

Los criterios de evaluación, asociados a las competencias específicas y los saberes básicos propuestos, fomentan la participación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje, así como impulsan, por un lado, la investigación individual o en equipo y la elaboración de creaciones propias contextualizadas y relevantes, y, por otro, la comunicación eficiente en público. Todo ello desde la valoración crítica y ética del proceso de aprendizaje y, por tanto, de transformación de su entorno vital, desde el respeto a los derechos humanos y al principio de sostenibilidad.

Por último, la materia de Geografía debe asumir la responsabilidad de constituir para el alumnado de segundo de Bachillerato, no solo la conclusión de una trayectoria de

desarrollo del pensamiento geográfico introducida y elaborada a partir de las aportaciones de la materia de Geografía e Historia durante la Educación Secundaria Obligatoria, sino la base sobre la que fundamentar futuros conocimientos.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Cambiar los patrones de consumo insostenible y adoptar hábitos de vida saludables, reconociendo los retos ecosociales actuales y futuros de España, desarrollando un pensamiento crítico y debatiendo desde la perspectiva geográfica sobre los mensajes recibidos a través de canales oficiales y extraoficiales, formales e informales.**

El reconocimiento por parte del alumnado de los problemas ecosociales a los que se enfrenta la sociedad española tales como son el alto grado de consumismo, la sobreexplotación, la generación de residuos, la emergencia climática, el reto demográfico y la contaminación medioambiental, supone saber identificarlos y tomar conciencia de la responsabilidad individual y colectiva. Son situaciones de ecodependencia que afectan al medio natural y a los grupos humanos y que, en ocasiones, siguen procesos a escala global. Una ciudadanía informada debe mantener debates que sometan a un juicio crítico los mensajes que se reciban desde medios oficiales o informales, previniendo la difusión de informaciones falsas o detectando la manipulación interesada. Los argumentos que se esgrimen en cualquier debate público o privado deberían construirse desde la fundamentación científica que aporta el pensamiento geográfico, poniendo en alza la relación de la sociedad con su entorno y rechazando cualquier opinión no avalada por datos fiables, accesibles y contrastados. De esta manera el alumnado afianzará las competencias necesarias para afrontar retos del siglo XXI, como es la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo. El desarrollo del pensamiento espacial crítico constituye el mayor activo de una ciudadanía formada e informada que reúna las condiciones necesarias para sopesar respuestas éticas ante los retos actuales y futuros, anticipándose a las consecuencias no deseadas y constituyendo de esta manera un valor primordial como agentes del cambio ecosocial. Asimismo, el alumnado analizará y reflexionará con rigor sobre su capacidad de adaptación a nuevas situaciones y sobre la transformación de patrones de consumo insostenibles, adoptando así hábitos de vida saludables en beneficio propio y del bien común, en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los retos del siglo XXI.

El análisis de los elementos físicos y humanos que forman el paisaje, la relación entre ellos y con las actividades desarrolladas por el ser humano, son una constante en el estudio de la geografía. El análisis y la explicación causal de los principales problemas medioambientales, la degradación ambiental, la sobreexplotación de los recursos naturales y la contaminación, así como las consecuencias que para la sociedad y el planeta tienen, serán necesarios para identificar los principales retos ecosociales.

El desarrollo de esta competencia implica el análisis y la valoración crítica de datos presentados en diferentes fuentes, estadísticas, tablas, gráficas y mapas referidas a la relación existente entre recursos y población, que ayudará a fomentar una actitud activa

hacia los cambios que promoverán patrones de consumo responsable y hábitos de vida saludable. La información necesita ser analizada y valorada desde una perspectiva crítica, eliminar la manipulación y crear juicios de valor teniendo en cuenta los datos contrastados. Adquirir esta competencia facilitará incorporar en el alumnado una visión global del mundo y en particular de España, en la que intervienen diferentes agentes, físicos y humanos; y entender cómo transformando hábitos de vida individuales y locales pueden transformarse también aspectos globales que ayudarán a reconocer y acabar con los principales problemas ecosociales.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado realizará comentarios argumentados teniendo en cuenta diferentes fuentes de información, ya sean mapas, gráficas, imágenes o tablas estadísticas, cuya temática analice las relaciones entre el espacio y las actividades humanas que se desarrollan en España, así como la evolución y las consecuencias de los principales retos ecosociales. También elaborará de manera individual o en grupo nuevos gráficos y documentos a partir de sus propias investigaciones, en las que pondrá en valor la argumentación y explicación de los principales problemas medioambientales.

## **2. Interpretar fuentes de información visuales apreciando la riqueza de los paisajes naturales y humanizados, comprendiendo la complejidad del espacio geográfico, y valorando la sostenibilidad como principio de las relaciones entre ecosistemas naturales y acción humana.**

La comprensión del espacio geográfico implica asumir su complejidad como sistema en el que se combinan la acción humana, los elementos abióticos y los bióticos. La teoría general de sistemas aporta los conceptos necesarios para entender el funcionamiento de esos componentes y sus relaciones. Todo sistema está integrado por subsistemas que, una vez aislados, facilitan un análisis pormenorizado de sus características, lo que lleva a resolver el problema de la escala de análisis. Desde lo local a lo global, la escala permite delimitar el campo o parcela de estudio. La interpretación de imágenes ayuda a despertar la curiosidad del alumnado por territorios desconocidos y a redescubrir lugares familiares, generando sus propios recursos visuales desde la creatividad incluyendo croquis y bocetos. Como complemento a la observación de paisajes, que también puede ser directa sobre el terreno, la cartografía y los gráficos son valiosas fuentes de información visual. Educar la mirada geográfica conlleva también desarrollar el aprecio por el rico patrimonio paisajístico que atesora España. La sostenibilidad y el respeto al medioambiente deben incorporarse como criterio para juzgar críticamente la relación entre medio natural y la acción antrópica, que debe sustentarse en el equilibrio.

Uno de los grandes retos del siglo XXI es el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital. Su uso desde el punto de vista geográfico llevará al alumnado a adquirir, a través de esta competencia, los recursos necesarios para valorar la diversidad natural con la que cuenta el territorio español, para así tener las herramientas necesarias y aplicables en su protección y mejora. La imagen como recurso geográfico servirá para poder analizar todos los elementos que conforman los paisajes en España, desde sus elementos físicos, relieve, hidrografía, vegetación, clima, suelos, hasta los elementos humanos como los usos del suelo o el poblamiento. Se trata de una

herramienta que aglutina todos los componentes objeto del estudio geográfico y plasma una realidad cercana, fácilmente asimilable y reconocible.

La adquisición de esta competencia ayudará al alumnado a valorar la riqueza paisajística de España, analizando las diferentes escalas que lo componen y entenderá que los cambios que se producen y las consecuencias que ocasionan están íntimamente ligados a la acción del ser humano en el entorno. Poner en valor la imagen de esos paisajes no solo capacita al alumnado para disponer de una visión geográfica del entorno, sino que además incorpora en su razonamiento lógico la idea de sistema, que se compone de múltiples factores y de las relaciones entre ellos. Esto fortalecerá a su vez las destrezas y actitudes para la resolución pacífica de conflictos y para la valoración de la diversidad personal y cultural. Por último, esta competencia creará la curiosidad necesaria al generar un conocimiento del entorno en el que habita, estableciendo así las potenciales mejoras con las que afrontar un futuro más sostenible.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado distinguirá y valorará la diversidad paisajística de España a través de fuentes de información visual, tanto imágenes como recursos digitalizados. De manera individual realizará imágenes y elaborará comentarios desde el punto de vista geográfico, en los que analizará los diferentes componentes del paisaje y la relación entre ellos, valorando aquellos cuya acción es sostenible y respetuosa con el medio, y realizando propuestas de mejora en aquellos que inciden de manera negativa.

### **3. Analizar la diversidad natural de España y su singularidad dentro de Europa comparando las características comunes y específicas del relieve, el clima, la hidrografía y la biodiversidad, y reflexionando sobre la percepción personal del espacio.**

El análisis de la diversidad natural de España adquiere sentido al examinar la gran variedad de ecosistemas terrestres y acuáticos existentes y que tienen su reflejo en la red de espacios naturales protegidos. Su singularidad a escala europea le confiere un lugar destacado dentro de la Red Natura 2000. Tal biodiversidad se explica por la interacción particular en cada área de los factores físicos que afectan a la Península Ibérica, a los archipiélagos de Baleares y de Canarias y al resto de territorios. En especial adquiere valor el ejemplo que en la Comunidad Autónoma de Extremadura representa la dehesa, espacio que conjuga de manera sostenible el aprovechamiento agrario y el respeto por el medio natural, siendo uno de los ecosistemas con mayor biodiversidad de toda Europa. Desde el rigor que impone el método comparativo, basado en la búsqueda de analogías y diferencias, todo análisis geográfico debe partir de datos y cálculos fiables que puedan ser contrastados a la hora de describir las características y la distribución de unidades geomorfológicas, climáticas, vegetales e hídricas. Tradicionalmente el medio natural ha servido para construir la percepción que cada persona tiene del territorio y de su existencia, condicionando vínculos y sentimientos de pertenencia a uno o varios lugares.

El desarrollo de esta competencia específica implica la adquisición y movilización de saberes relacionados con el conocimiento del entorno, la formación del relieve y las



principales estructuras geomorfológicas que constituyen la Península, la variedad climática, la red hidrográfica peninsular y los diferentes paisajes vegetales. Todo ello permitirá establecer las conexiones que valoran la importancia que cada uno de los elementos tiene para la conservación del entorno. Además, el desarrollo de esta competencia ayudará a reflexionar sobre la diversidad del medio natural y los vínculos culturales que el individuo establece con el territorio.

La adquisición de esta competencia logrará incluir en la formación del alumnado el respeto al medioambiente y la valoración de la diversidad personal y cultural, fomentando la relación con el entorno natural que habita, y el compromiso ciudadano tanto en el ámbito local como global.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado comparará y analizará a través de diferentes fuentes geográficas, mapas, gráficos, imágenes, así como de las tecnologías de la información, los principales elementos del paisaje, el relieve, la hidrografía, el clima y la diversidad vegetal. Organizará proyectos individuales y en grupo exponiendo sus conclusiones de manera razonada, valorando la fiabilidad y la veracidad de las fuentes geográficas utilizadas. Tras el análisis de cada uno de los elementos físicos que componen el paisaje conseguirá una visión global de su entorno, comprendiendo diferentes situaciones y hechos que suceden a su alrededor.

#### **4. Aplicar las tecnologías de la información geográfica (TIG), métodos y técnicas propios o de ciencias afines localizando fenómenos naturales y humanos, y argumentando con rigor sus límites o categorías para resolver eficientemente el problema de la escala en cualquier análisis o propuesta de actuación.**

Las tecnologías de la información geográfica (TIG) combinan técnicas y métodos de la cartografía, la fotointerpretación, la teledetección y los sistemas de información geográfica (SIG). Una competente aplicación de los métodos propios de estas ciencias implica su uso práctico para observar, representar y explicar los fenómenos físicos y humanos que se desarrollan en el territorio, favoreciendo la comprensión de los principios y relaciones generales referidos al uso y la ocupación de la superficie terrestre por el ser humano, desde una escala local a una global, lo que permite entender los hechos geográficos en un espacio y momento concretos. Por sus características integradoras, su potencial visual como fuente de información y recurso creativo, y por posibilitar la conceptualización espacial y contribuir al afrontamiento del reto del siglo XXI relativo al aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, las TIG deben adoptar una posición preferente como herramienta manejada competentemente por el alumnado.

La distribución y localización de fenómenos físicos y humanos de todo tipo y a diferentes escalas, así como su evolución en el tiempo, son principios básicos de la geografía sobre los que se articula el pensamiento espacial. La aplicación de la metodología científica propia de la geografía en la investigación de estos fenómenos posibilita adoptar un enfoque más geográfico a la hora de tomar decisiones sobre cuestiones relacionadas con el territorio.

El desarrollo de esta competencia implica el uso de las TIG, que demandan al alumnado recopilar, cotejar, procesar y analizar fenómenos geográficos cotidianos y globales, posibilitando la comprensión de las interrelaciones existentes entre la superficie terrestre y la acción humana para proponer hipótesis y soluciones a las consecuencias originadas por dichas interrelaciones.

Por otro lado, las TIG deben desplegar su potencial para lograr que el alumnado localice geográficamente cualquier fenómeno y utilice adecuadamente las escalas, mediante el uso de mapas interactivos y recursos que faciliten argumentos que justifiquen la extensión de cada fenómeno. Es decir, delimitando regiones, categorías o tipologías, y reflexionando sobre el problema de los límites y de las áreas de transición.

Ante fenómenos naturales y humanos complejos y en continua transformación, la iniciativa para aportar soluciones creativas a problemas reales desde el conocimiento riguroso es parte esencial del compromiso cívico y del compromiso ciudadano en el ámbito local y global.

La geografía, como disciplina científica, proporciona herramientas que movilizan el pensamiento espacial y posibilita obtener conclusiones, responder y proponer soluciones creativas a cuestiones cotidianas que presentan una vertiente explícitamente geográfica. La aplicación de las TIG favorece la resolución de los problemas del entorno, ya que las tecnologías de la información geográfica tienen como objeto dar respuesta a problemas reales favoreciendo que el alumnado se enfrente a situaciones cotidianas de forma crítica, tanto en el ámbito local como en el global.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá utilizar las TIG en la localización y representación de fenómenos geográficos físicos y humanos con un adecuado uso de las escalas, aplicando los métodos propios de la ciencia geográfica y materias afines; del mismo modo, podrá realizar investigaciones proponiendo hipótesis y llegando a conclusiones, tanto de forma individual como colectiva.

**5. Asumir la globalización como contexto que enmarca la evolución de los sistemas económicos y los comportamientos sociales recientes investigando sus relaciones de causa y efecto, creando productos propios que demuestren la interdependencia a todas las escalas y respetando la dignidad humana y al medioambiente como base de una ciudadanía global.**

Al referirse a las interrelaciones entre las economías y sociedades de gran parte del mundo, la globalización se considera un fenómeno geográfico y económico que tiene aspectos positivos y negativos en los ámbitos geográficos, políticos, demográficos, culturales, tecnológicos y económicos.

Los aspectos más positivos de la globalización se dan en las sociedades más desarrolladas, que mejoran la vida de sus ciudadanos. La globalización es la responsable de la libre circulación de mercancías, capitales y trabajadores, aunque su aspecto más visible es el de las tecnologías de la comunicación que permiten contactar

en tiempo real con cualquier parte del planeta, desarrollando una nueva red de relaciones sociales y económicas y permitiendo un intercambio cultural hasta ahora desconocido, cuya consecuencia directa es la multiculturalidad, una realidad en las sociedades más modernas que enriquece y que, al mismo tiempo, plantea retos. La globalización también contribuye a que se extienda territorialmente y se respete la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), por un lado, como difusora y, por otro, como instrumento de control al posibilitar la denuncia de sus violaciones, lo que favorece, a través de la cooperación internacional, la resolución de problemas globales como el cambio climático, el terrorismo o la lucha contra la pobreza.

Pero la globalización también tiene una cara negativa. Las fuertes interrelaciones existentes en todos los ámbitos favorecen, en ocasiones, el intervencionismo extranjero y la pérdida de identidad nacional ante la uniformidad cultural, la pérdida de empleos y el abaratamiento de la mano de obra a consecuencia de la deslocalización, la concentración de capitales en grandes multinacionales, la dependencia económica por la que cualquier crisis económica en un país se traslada rápidamente a otros, y las migraciones, el flujo de trabajadores y su concentración en las grandes ciudades de los países ricos que dan lugar, en ocasiones, a fenómenos de marginación, desigualdad y exclusión social.

A partir de esta competencia se promoverá la aplicación de métodos científicos de investigación con los que el alumnado busque, analice y compare información sobre la globalización, estableciendo relaciones de causa y efecto, así como extrayendo y exponiendo sus conclusiones sobre las interrelaciones y las interdependencias ocasionadas por este fenómeno. La investigación de los factores causantes de estas transformaciones y de sus consecuencias sobre el territorio y la sociedad abre un rico campo de indagación de estas ecodependencias. Al analizar los efectos positivos y negativos de la globalización, el respeto a la dignidad humana debe primar como valor ético de una ciudadanía global y comprometida también con el medioambiente que posibilite la adopción de una actitud de respeto y la propuesta de soluciones ante la multiculturalidad, la desigualdad y el medioambiente, favoreciendo de este modo el logro de los retos del siglo XXI, relacionados con el respeto al medioambiente, el consumo responsable y la valoración de la diversidad personal y cultural.

Al asumir que el fenómeno de la globalización es determinante en las complejas relaciones existentes entre países y sus sistemas económicos, se puede poner en su contexto la evolución reciente de las actividades económicas en España y en la Unión Europea en todos sus sectores. Igualmente, se han producido transformaciones socioculturales de gran impacto sobre la distribución espacial de la población y los comportamientos demográficos.

Las consecuencias de la globalización son observables en contextos reales, académicos o sociales. Las relaciones de interdependencia e interconexión pueden demostrarse de forma inductiva, especialmente mediante el estudio de casos o situaciones problemáticas cercanas y relevantes para el alumnado. Por ejemplo, el origen de bienes o servicios producidos y consumidos fuera y dentro España o aspectos

de la asimilación de ideas, comportamiento y estilos de vida ajenos a prácticas tradicionales, que están presentes en el ámbito local y familiar cotidianamente.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá investigar y establecer relaciones sobre cuestiones socioeconómicas a escala local y global, valorando el impacto que los actuales modos de producción, distribución y consumo tienen sobre el medioambiente y sobre las relaciones laborales. Asimismo, los estudiantes antepondrán el respeto a la dignidad humana y adoptarán comportamientos de consumo que preserven el medio, a la vez que propondrán soluciones como ciudadanos y ciudadanas comprometidas.

**6. Analizar de forma crítica los desequilibrios territoriales de España y de su estructura sociolaboral y demográfica reconociendo los procesos y las decisiones que han contribuido a las desigualdades presentes, reforzando la conciencia de solidaridad y el compromiso con los mecanismos de cooperación y cohesión españoles y europeos.**

Desde hace décadas, uno de los objetos de estudio de la geografía ha sido el análisis de los desequilibrios territoriales para entender las desigualdades, su origen y consecuencias. La geografía plantea las relaciones del hombre con el medio desde una perspectiva integradora que le permite realizar propuestas de mejora en la ordenación del territorio.

Los motivos que hacen que unas zonas sean más estratégicas que otras favoreciendo su desarrollo económico son variados: localización, posicionamiento, proximidad a las fronteras, etc. En el caso de España, la concentración en centros industriales y de negocio en espacios muy concretos ha dado lugar a diferentes modelos de crecimiento y a un fuerte desequilibrio territorial.

El despegue industrial y urbano en España se produjo, de manera desigual, en la segunda década del siglo XX, configurando un mapa de desequilibrios entre áreas industriales, áreas empresariales y áreas turísticas que se convirtieron en ejes económicos y polos de atracción para inmigrantes procedentes de áreas agroganaderas que, no solo perdieron población, sino que quedaron al margen del desarrollo de infraestructuras, transportes, comunicaciones y servicios, dando lugar a importantes desigualdades territoriales, no solo en el ámbito económico, también en el demográfico, en el social y en el cultural. La globalización y los cambios en los modelos de relación y trabajo por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación han acentuado estas desigualdades.

El desarrollo de esta competencia aproximará al alumnado a la realidad de las desigualdades territoriales de España mediante un análisis crítico de datos e indicadores socioeconómicos y la observación comparada de gráficos y mapas que le permitan realizar una explicación crítica de los desequilibrios socioeconómicos y demográficos originados por las diferentes velocidades de desarrollo territorial de España, partiendo

de un diagnóstico riguroso del desigual reparto de los recursos naturales y humanos a escala nacional y autonómica.

El tejido productivo presenta disparidades por tamaño relativo, grado de especialización, capitalización e innovación que se reflejan en el desigual reparto espacial de la población y su composición por sexo, edad y la diferente estructura sociolaboral existente. Identificando estas relaciones, el alumnado afrontará de forma crítica y creativa el reto demográfico y sus desafíos: envejecimiento, los movimientos migratorios, la despoblación rural y las aglomeraciones urbanas. El reconocimiento de los factores de localización de cada actividad productiva, incluyendo las decisiones políticas y empresariales, y de las causas de los procesos socioeconómicos recientes y de las tendencias actuales y futuras, permitirá comprender los desequilibrios territoriales, argumentando con las razones objetivas de la actual desigual distribución de la riqueza, la población y el acceso a ciertos servicios públicos y privados, la necesidad de adoptar políticas territoriales de cohesión y mecanismos de compensación que permitan equiparar las diferentes velocidades de desarrollo de las regiones españolas y revertir los desequilibrios territoriales y la despoblación.

La finalidad es consolidar en el alumnado la solidaridad y la cooperación como valores constitucionales y europeístas para lograr la cohesión a través de las políticas redistributivas de ordenación del territorio y de desarrollo regional, al tiempo que descubre y valora las posibilidades que ofrece el desarrollo local y los modelos productivos sostenibles.

El análisis de los desequilibrios territoriales y su origen a escala nacional, autonómica y local, permitirá conocer las deficiencias para proponer soluciones y descubrir las potencialidades de los espacios locales para adoptar iniciativas de desarrollo sostenible. Se favorecerá que el alumnado adopte un compromiso ciudadano en el ámbito local y global para trabajar corrigiendo los desequilibrios y, de esa manera, favorecer la igualdad de oportunidades entre los ciudadanos como se recoge en la Constitución.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá analizar los factores que intervienen en la localización espacial de la población y de las actividades económicas, deduciendo sus consecuencias en la organización del territorio español y argumentado el origen de los actuales desequilibrios socioeconómicos. En consecuencia, podrá justificar la necesidad de la aplicación de mecanismos de solidaridad y compensación que favorezcan la igualdad entre los territorios y ciudadanos españoles.

## **7. Aportar soluciones innovadoras a contextos en transformación del pasado, del presente o del futuro, movilizand o conocimientos previos, nuevos y de otros campos del saber, y reorientando eficazmente decisiones y estrategias de trabajo individual y en equipo**

La ciencia geográfica permite identificar, evaluar y establecer las diferencias y similitudes existentes entre los espacios geográficos, proporcionando a las personas las herramientas y el conocimiento necesarios para comprender las interrelaciones entre

hombre y medio, y favoreciendo así un mejor entendimiento del territorio que se ocupa, lo que deriva en una adecuada integración del individuo en su entorno. La geografía pretende mostrar las profundas interrelaciones entre lugar, espacio y ambiente así como sus consecuencias sobre los procesos de desarrollo social, económico y ambiental.

En el aula esta disciplina se dirige a facilitar a cada alumno y alumna la capacidad de reflexionar sobre sí mismo, sobre su sociedad, sobre su entorno y sobre las interrelaciones existentes entre ellos, y a proporcionarles la autonomía que les permita desarrollarse como persona, como profesional y como miembro de la sociedad, apoyándose, como indican los retos del siglo XXI, en el conocimiento como motor de desarrollo.

El estudio de la geografía tiene como objetivo descifrar el mundo actual, investigar sobre las relaciones entre el medio y el hombre y obtener conclusiones que permitan explicar la distribución de dichas relaciones sobre la superficie terrestre.

No trata de aleccionar sobre cuestiones ya reconocidas, sino de preparar al alumnado para que, partiendo de sus conocimientos previos y de otros nuevos, utilicen las herramientas de la ciencia geográfica para desarrollar, de forma crítica, sus propias teorías. Para ello se facilitará la reflexión sobre el propio aprendizaje, ya que es clave como objetivo metacognitivo.

El empleo de la metodología científica para la realización de investigaciones en geografía permite al alumnado poner en movimiento una serie de herramientas y mecanismos que posibilitan el autoconocimiento. Lograr este conocimiento de las posibilidades y limitaciones propias debe servir para construir una fuerte autoestima que le haga implicarse y ser protagonistas en la resolución de retos ecosociales reales y cercanos y, por tanto, incorporarse a la vida activa y ejercer funciones sociales. La realización de proyectos de investigación, individuales o colectivos, necesita de una planificación como proceso fundamental que implica la movilización de conocimientos previos, nuevos y de otros ámbitos, y la puesta en acción de herramientas como el cuestionamiento de situaciones, el planteamiento de hipótesis, la recogida de datos o la organización sistemáticamente de la información recogida, que se tratará y contrastará con otras evidencias de las que extraer conclusiones justificadas. El trabajo en equipo implica que las estrategias de trabajo sean negociadas con otras personas mediante procesos de discusión y deliberación para revisar y generar productos consensuados. El fin de estos saberes y la aportación del pensamiento geográfico es desarrollar el autoaprendizaje permanente y el compromiso cívico activo a la hora de prever y evaluar consecuencias y priorizar acciones a problemas relevantes o plantear respuestas innovadoras.

Se debe tener presente que el alumnado realizará el análisis de los fenómenos geográficos en un entorno espacial concreto, con unas características naturales, sociales y culturales que facilitan unos incentivos, costumbres, tradiciones, valores, etc. El fin educativo de la geografía es el de formar ciudadanos conocedores del lugar que ocupan en el mundo, comprendiendo las relaciones que se crean con el resto de la sociedad y con su entorno, ya sea local, regional o global y, como indican los objetivos

del desarrollo sostenible, que adopte un compromiso ciudadano en el ámbito local y global, desde el respeto al medioambiente y valorando la diversidad personal y cultural.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá revisar y reelaborar conocimientos ya adquiridos utilizando el pensamiento lógico. Logrará el diagnóstico de problemas locales o globales, planteará soluciones y utilizará el diálogo y el consenso para obtener conclusiones.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Este apartado del currículo establece, en primer lugar, las relaciones entre las distintas competencias específicas dentro de la materia. Después, se señalan las conexiones más relevantes que hay entre estas y las competencias específicas de otras materias. Por último, se explican las conexiones de las competencias específicas de Geografía con las competencias clave. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Geografía, como materia que estudia el espacio geográfico y la relación de los elementos que lo conforman, encuentra de manera natural la conexión entre sus competencias específicas, ya que no se puede entender el desarrollo de una concreta sin el vínculo entre todas ellas. El primer vínculo de conexión lo encontramos en la importancia que para el conocimiento geográfico tiene el análisis a través de fuentes fiables de los diferentes elementos que lo componen, aspecto que recogen las competencias específicas 2, 3 y 4 principalmente. Los diferentes fenómenos interrelacionados deben mantener un equilibrio basado en el principio de sostenibilidad para hacer frente a los retos ecosociales actuales y futuros. La importancia para fomentar una visión crítica y responder a estos retos la vemos claramente en las competencias específicas 1, 5, 6 y 7.

Partiendo de la idea de que la Geografía es una ciencia que se nutre de otras áreas de conocimiento, se hace necesaria su conexión con otras materias que nuestro alumnado cursará en Bachillerato. De este modo la conexión entre competencias específicas de diferentes materias ayudará a la consecución de los objetivos de etapa de una manera interdisciplinar. Particularmente, este vínculo lo encontramos con la materia de Economía, Emprendimiento y Actividad empresarial al aportar también herramientas necesarias, generando una actitud y un comportamiento responsable que contribuya a dar respuesta a retos actuales y estableciendo correspondencias entre los objetivos de desarrollo sostenible. También el vínculo con la materia de Lengua Castellana y Literatura es indispensable para manejar de manera responsable las diferentes fuentes de información que deberemos tener en cuenta, así como para elaborar propuestas, comentarios y exposiciones claras. Estos aspectos son principalmente desarrollados por competencias específicas que trabajan la comprensión e interpretación de textos orales y multimodales, con especial atención a textos académicos, con lenguaje y términos técnicos, recogiendo la información más relevante y valorando su fiabilidad, construyendo conocimiento y formándose una opinión. En este sentido, la conexión de la Geografía con las Matemáticas Generales fomentará el entendimiento de mapas,

escalas y gráficos cuya representación se basa en modelos matemáticos. Por ello también, el desarrollo de competencias específicas de las Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales como descubrir y profundizar en los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento, interrelacionando conceptos y procedimientos, ayudará a la resolución de problemas en diversas situaciones. Por último, el trabajo de campo, tan importante para el conocimiento geográfico se ve apoyado con la conexión que tiene en materias como la Educación Física, que igualmente desarrolla dentro de sus competencias la promoción de un estilo de vida sostenible y comprometido con el entorno, organizando y desarrollando acciones de servicio a la sociedad, para contribuir activamente al mantenimiento y cuidado del medio natural y urbano, y dar a conocer su potencial entre los miembros de la comunidad.

El desarrollo de las siete competencias específicas de la materia de Geografía ayudará al alumnado a adquirir las competencias clave. La idea de afrontar los retos ecosociales y los retos del siglo XXI desde una visión sostenible y respetuosa con el medioambiente, fomentando el análisis crítico de la realidad, entronca con la competencia clave ciudadana y con la competencia personal social y de aprender a aprender. Crear las bases de conocimiento necesario, a partir del cual analizar cualquier elemento ya sea físico o humano de nuestro entorno, y su relación causa-efecto servirá para adquirir la competencia emprendedora. El tratamiento de información a través de medios escritos o de representaciones gráficas, cartográficas y digitales también desarrollará la adquisición de competencias como la matemática, la competencia en ciencia e ingeniería y la competencia en comunicación lingüística. El uso adecuado y responsable de las TIC y en concreto de las TIG permitirá lograr la competencia digital.

## **SABERES BÁSICOS**

La geografía explora las complejas interacciones e interdependencias entre las personas y el territorio, contribuyendo al descubrimiento del espacio en el que vivimos, desde la referencia del entorno local a un contexto global, sirviendo también de guía para comprender una realidad ecosocial en constante transformación y así encontrar nuestro lugar en el mundo, buscando oportunidades ante los retos del siglo XXI.

El espacio geográfico es el objeto de estudio de la materia de Geografía, cuya finalidad es la comprensión y explicación holística de los procesos naturales y humanos que van modelando ese territorio a lo largo del tiempo.

Los saberes básicos que la materia de Geografía desarrollará en el segundo curso de Bachillerato se exponen como un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas.

Se desglosan en tres grandes bloques temáticos. El primero, «España, Europa y la globalización» (A), centra el estudio y el análisis geográfico de España dentro de una perspectiva europea y global, necesaria para conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo. La comprensión de esas realidades próximas y



globales es esencial para la construcción de la personalidad del alumnado a la hora de conformar la identidad propia y respetar la ajena. Además, debe constituir la base para ejercer una ciudadanía crítica, desde los valores democráticos, el respeto de los derechos fundamentales y la responsabilidad cívica a la hora de construir una sociedad justa y equitativa en sintonía con los ODS.

Un segundo bloque temático, «La sostenibilidad del medio físico de España» (B), analizará los diferentes elementos del medio natural, la interacción entre ellos y cómo su influencia determina la riqueza y diversidad de paisajes presentes en la Península Ibérica. En este sentido, las TIG, una herramienta de trabajo idónea para desarrollar investigaciones individuales y en equipo, permiten plantear el tratamiento interdisciplinar del territorio y, como herramienta de diagnóstico, presentar y comunicar eficientemente conclusiones y propuestas de mejora del entorno social del alumnado desde su análisis crítico, fomentando su madurez y participación cívica. En un contexto de constantes y profundas transformaciones a escala global y local, la materia de Geografía debe aportar una visión integral del medio natural y la sociedad de España, y ayudar a fomentar la curiosidad y lograr el disfrute de los conocimientos geográficos. Con tal fin, las competencias específicas se fundamentan en un aprendizaje basado en la investigación de los fenómenos naturales y humanos que se desarrollan en el territorio. Estos fenómenos afectan a la vida cotidiana de las sociedades actuales, algunos son retos de futuro, aunque, en ocasiones, también han constituido desafíos en el pasado. Las respuestas a estos retos ecosociales desde el pensamiento geográfico requieren de la aplicación de saberes basados en el rigor científico, la movilización de estrategias y el compromiso ético con la sostenibilidad y la solidaridad a la hora de resolver problemas.

El tercer bloque temático, «La ordenación del territorio en el enfoque ecosocial» (C), centrará el estudio en la relación entre territorio y sociedad, el estudio de la población y de la geografía urbana, así como de los diferentes sectores económicos. Fenómenos que presentan una visión de la sociedad actual, mostrando los retos que deberán ser afrontados en un futuro. La aplicabilidad de la materia de Geografía la convierte en una disciplina clave de la sociedad del conocimiento y del emprendimiento social. Por todo ello, el estudio de la geografía de España debe contribuir al desarrollo personal y madurez del alumnado, conformando su identidad y fortaleciendo su empatía al asumir que vivimos en una sociedad diversa y con desequilibrios.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.3.2. correspondería al segundo saber del tercer subbloque dentro del bloque A.

## **Bloque A. España, Europa y la globalización.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. Situación geográfica de España en el mundo.	A.1.1. España: localización y situación geográfica en el mundo a través de mapas de relieve, bioclimáticos y políticos. Posición relativa de España en el mundo en diferentes indicadores socioeconómicos. Geoposicionamiento y dispositivos móviles.
	A.1.2. España en el mundo. España ante la globalización: amenazas y oportunidades. Contexto geopolítico mundial y participación en organismos internacionales. Cooperación internacional y misiones en el exterior. Diagnóstico de los compromisos con los ODS.
A.2. Situación geográfica de España en Europa.	A.2.1. España en Europa: localización de países y aspectos naturales. La Unión Europea en la actualidad: su influencia en situaciones cotidianas. Análisis de desequilibrios territoriales y políticas de cohesión a través del uso de mapas e indicadores socioeconómicos.
A.3. Ordenación del territorio.	A.3.1. Organización administrativa de España. Estudio de los desequilibrios territoriales nacionales y autonómicos. Utilidad del Atlas Nacional de España y los indicadores socioeconómicos oficiales.
	A.3.2. Gestión y ordenación del territorio: el debate sobre las políticas de cohesión y desarrollo regional. Situación actual y proyecciones del estado de bienestar.

### **Bloque B. La sostenibilidad del medio físico de España.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
B.1. Geografía física.	B.1.1. Factores físicos y diversidad de paisajes y ecosistemas. Análisis de los condicionantes geomorfológicos, bioclimáticos, edáficos, hídricos y relativos a las actividades humanas y prevención de los riesgos asociados para las personas.

	B.1.2. Diversidad climática de España. Análisis comparativos de distribución y representación de climas. Emergencia climática: cambios en los patrones termopluviométricos; causas, consecuencias y medidas de mitigación y adaptación. Estrategias de interpretación del tiempo y alertas meteorológicas, webs y aplicaciones móviles
B.2. Medioambiente.	B.2.1. Biodiversidad, suelos y red hídrica. Características por regiones naturales. Impacto de las actividades humanas y efectos sobre las mismas: pérdida de biodiversidad, de suelos y gestión del agua. Interpretación de imágenes, cartografía y datos. Riesgos generados por las personas.
	B.2.2. Políticas ambientales en España y la Unión Europea: uso de herramientas de diagnóstico. La red de Espacios Naturales Protegidos y la red Natura 2000. Debate sobre los cambios del modelo de desarrollo: el principio de sostenibilidad.

### Bloque C. La ordenación del territorio en el enfoque ecosocial.

<b>2.º Bachillerato</b>	
C.1. Geografía de la población.	C.1.1. La población española: análisis de su estructura y desequilibrios. Interpretación causal de datos, gráficos y mapas: tendencias pasadas, presentes y proyecciones. Ventajas e inconvenientes de los movimientos migratorios: respeto por la diversidad étnico-cultural. El reto demográfico: envejecimiento y despoblación rural.
C.2. Geografía urbana.	C.2.1. Los espacios urbanos en España: las grandes concentraciones urbanas en un contexto europeo y mundial. Funciones de la ciudad y relaciones de interdependencia con el territorio. Estructura urbana a través de los planos: repercusiones sobre las formas de vida y los impactos medioambientales. Modelos de ciudades sostenibles. La movilidad.
C.3. Geografía económica.	C.3.1. Los espacios rurales. Identificación y valoración de los paisajes agrarios. Transformaciones de las actividades agropecuarias: prácticas sostenibles e insostenibles. El valor socioambiental de los productos

	<p>agroalimentarios y forestales de cercanía: indagación de huellas ecológicas y de la estructura sociolaboral. Influencia de la actual política agraria común (PAC) en el desarrollo rural y la sostenibilidad. Estudio de casos: etiquetados diferenciados, ecológico, etc.</p>
	<p>C.3.2. Los recursos marinos y la transformación del litoral: pesca, acuicultura y otros aprovechamientos. Sostenibilidad y política pesquera común (PPC). Estudio de casos: marisqueo, pesca de bajura y altura, acuicultura, sobreexplotación de caladeros, etc.</p>
	<p>C.3.3. Los espacios industriales. Transformaciones en las actividades industriales y los paisajes: materias primas y fuentes de energía. Evaluación de huellas ecológicas; dependencia y transición energética; estructura del tejido industrial, sociolaboral y empleo indirecto. Impacto de la deslocalización sobre sectores de la industria española. Estudio de casos (construcción, automovilístico, agroalimentario, etc.) y factores de localización. El debate sobre la influencia de las políticas de la Unión Europea y la globalización.</p>
	<p>C.3.4. Los espacios terciarizados. El modelo de economía circular y los servicios: relaciones entre producción, distribución y venta. Análisis crítico de 215 huellas ecológicas, estructura sociolaboral, responsabilidad social corporativa y de los consumidores. Estudio de casos (competitividad y desequilibrios en transporte, comercio, turismo, servicios esenciales, etc.) y factores de localización. Modelos insostenibles de servicios y alternativas. La economía digital: impacto de la economía colaborativa y nuevos modelos de negocio en el contexto global y de la Unión Europea.</p>

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación en relación con la materia de Geografía, dentro del curso de segundo de Bachillerato.

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, pues están encaminadas a la adquisición de las competencias específicas. En su planificación y desarrollo, las situaciones de

aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión.

El alumnado tiene que enfrentarse a un mundo globalizado, interconectado y complejo. Por ello, el tratamiento desde diferentes materias va a movilizar competencias en contextos diferentes y partiendo de las experiencias de los estudiantes, se posibilita la construcción de un aprendizaje significativo. La geografía analiza las interrelaciones entre los grupos humanos y el medio que ocupan, al tiempo que permite interconectar con saberes de otras ciencias al movilizar hechos sociales, económicos y culturales a escala local, regional y global, así como utiliza herramientas propias de otras materias como las Matemáticas, la Biología y la Economía. Abordar estos contenidos desde una perspectiva interdisciplinar, globalizada y con enfoque de género, favorece la explicación multicausal de los hechos y fenómenos que configuran las sociedades y el entorno más próximo del alumno.

Las situaciones de aprendizaje que propone la materia de Geografía parten de las experiencias, los intereses y conocimientos previos del alumnado como base para la mejor comprensión de su propia realidad geográfica, económica, sociopolítica y cultural, trasladados al aula para favorecer un adecuado conocimiento del territorio, logrando así la integración en su entorno. Por otro lado, estas situaciones parten del conocimiento local, a través de diversos espacios, como las familias y diferentes colectivos, con una mirada hacia la comunidad. El alumnado debe enfrentarse a los retos del siglo XXI, entre los que se destacan, por su relación con esta materia, el compromiso ante la inequidad y exclusión, el respeto al medioambiente, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano y la cultura digital

Gran parte de los saberes desplegados en la materia de Geografía se ocupan del análisis del medio físico, de los modelos socioeconómicos y políticos y de las relaciones de causa y efecto que se establecen entre ellos. La comprensión de estos complejos fenómenos geográficos exige un intenso proceso reflexivo, especialmente cuando se establecen relaciones entre el territorio y el desarrollo socioeconómico de las sociedades a diferentes escalas. A través del proceso de reflexión se fomentará la participación de todo el alumnado partiendo de las diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje.

A la hora de trabajar la materia, se utilizarán múltiples y variadas herramientas para la construcción, composición y exposición de la información. Mediante actividades de carácter individual se optimizará el aprendizaje activo y autónomo conectando lo aprendido con la realidad. Además, las actividades grupales facilitarán la colaboración y cooperación entre iguales, generando un aprendizaje constructivo, necesario para modelar la gestión socioemocional a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista por parte del alumnado, de la identificación y regulación de sus emociones, de manera que se favorezcan la comunicación y la retroalimentación para la resolución de problemas mediante la utilización del debate y el método dialógico.

El alumnado, a través de un aprendizaje autónomo y activo, será quien transforme la información que lo rodea en conocimiento, estableciendo conexiones entre lo aprendido

y la realidad más próxima. Para ello se favorecerá el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, la autorregulación y la transferencia de los aprendizajes adquiridos en el aula a contextos y situaciones cotidianas, mediante la realización de actividades graduadas y la implicación en la elección de materiales, actividades y metas de su propio aprendizaje

De igual manera, se facilitarán diferentes formas para la percepción, expresión e implicación del aprendizaje, permitiendo que cada alumno y alumna escoja la que mejor se adapte a sus capacidades. Esta personalización puede llevarse a cabo a través de diferentes formatos en la presentación de la información, como son escritos, audiovisuales, visuales o auditivos, y de múltiples opciones para la acción y expresión, como exposiciones, productos visuales, maquetas, respuestas físicas, entre otros.

Es importante que el alumnado tome conciencia del proceso de toma de decisiones en esta materia desde una doble vertiente, en cómo inciden en su vida cotidiana y en la globalidad del sistema, afectando a los derechos fundamentales de las personas. Por esto es conveniente que el alumnado conozca foros de decisión, compare procesos geográficos y realice proyectos para conocer la articulación coherente y sostenible del territorio. Encontrar los centros de interés del alumnado y orientar el conocimiento a través de las herramientas proporcionadas por el docente, posibilitará el desarrollo de la autonomía y, partiendo de sus conocimientos previos y capacidades, facilitará el proceso de toma de decisiones. El aprendizaje de estos aspectos relacionados con su desarrollo personal permitirá al alumnado adquirir las herramientas necesarias para desenvolverse de manera autónoma siendo partícipe de una ciudadanía con plenos derechos y deberes en la sociedad actual.

Las situaciones de aprendizaje movilizan las competencias y saberes del alumnado a partir de metodologías activas, junto con las cuales se conjugan la instrucción directa, el uso de métodos expositivos y formales con los que puedan transmitir al resto de la comunidad educativa la valoración crítica y las propuestas del aula sobre los valores ciudadanos y democráticos, en una etapa donde se debe integrar la acción orientadora en las actividades preparando al alumnado para un aprendizaje para toda la vida.

En la heteroevaluación, coevaluación y en la autoevaluación es donde se produce la mayor interacción y el mayor grado de aprendizaje, por cuanto no solo deberán de conocer los saberes y las estrategias metodológicas para llevarlos a cabo, sino que deberán alcanzar la capacidad, quizás la más compleja, de demostrarse a sí mismos y a sus compañeros el nivel de competencia alcanzado a través de una diversidad de instrumentos en diferentes formatos como son las rúbricas, los informes, los debates, las exposiciones individuales y colectivas o los portfolios.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Cuestionar modos de vida insostenibles mediante el análisis geográfico de todo tipo de fuentes de información que trate de los retos ecosociales presentes y futuros desde argumentos fundados en la relevancia y la necesidad de las acciones para afrontarlos.

Criterio 1.2. Debatir sobre los retos naturales y sociales de España de forma comprometida y respetuosa con opiniones ajenas utilizando estrategias orales con apoyo digital de gráficos, imágenes y cartografía, y manejando datos rigurosos.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Valorar todo impacto de la acción antrópica desde el principio de sostenibilidad reconociendo la complejidad sistémica del medio natural y de las propias actividades humanas.

Criterio 2.2. Extraer información de paisajes naturales y humanizados analizando fuentes visuales, distinguiendo elementos e interpretando la influencia de factores físicos y humanos.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Reflexionar sobre la percepción del espacio geográfico, localizando y reconociendo en mapas regiones geomorfológicas y bioclimáticas con características comunes y específicas destacando su aportación a la sostenibilidad del medio.

Criterio 3.2. Identificar la diversidad y singularidad de paisajes naturales comparando su distribución, características y contrastes a escala autonómica, de España y de Europa, así como formas humanas de relación con esos entornos.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Emplear la escala apropiada para localizar o representar con apoyo de las TIG cualquier fenómeno físico o humano justificando los métodos y datos elegidos y la delimitación de regiones o categorías de análisis, así como de áreas de transición.

Criterio 4.2. Crear productos propios individuales o en grupo con fines explicativos comunicando diagnósticos, proponiendo hipótesis o conclusiones, y aplicando las TIG.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Valorar la dignidad humana analizar críticamente las consecuencias de nuestras acciones sobre las condiciones laborales y de vida tanto en España como en otros países, investigando el sistema de relaciones económicas globalizadas y los sectores económicos, y planteando soluciones razonables

Criterio 5.2. Expresar la necesidad de preservar el medioambiente indagando sobre los impactos de los modos de producción, distribución y consumo a escala local y global, y proponiendo actuaciones de mejora.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Justificar la necesidad de los mecanismos de compensación de las desigualdades individuales y territoriales identificando los procesos pasados y recientes, así como sus causas y consecuencias sociolaborales y demográficas.

Criterio 6.2. Argumentar sobre el origen de los desequilibrios socioeconómicos de España y Europa analizando los factores de localización de las actividades económicas y de la población en una sociedad terciarizada.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Reelaborar saberes sobre fenómenos naturales y humanos relevantes a diferentes escalas y en nuevos contextos aplicando el pensamiento geográfico, movilizando y revisando críticamente conocimientos previos y nuevos,

Criterio 7.2. Diagnosticar y analizar los problemas y oportunidades derivadas de las transformaciones en el medio geográfico, razonando previsiones y las posibles soluciones.



## GEOLOGÍA Y CIENCIAS AMBIENTALES

Geología y Ciencias Ambientales de segundo de Bachillerato es una materia de modalidad del Bachillerato de Ciencias y Tecnología que el alumnado podrá elegir para ampliar los conocimientos y destrezas relacionados con las disciplinas científicas del mismo nombre. Esta materia debe proporcionar las herramientas para que el alumnado adopte un compromiso activo y autónomo con los retos del siglo XXI y la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

El desarrollo curricular de la materia de Geología y Ciencias Ambientales responde al marco competencial de la LOMLOE. Por lo tanto, contribuye al desarrollo de las ocho competencias clave y de varios de los objetivos de la etapa tal y como se explica a continuación.

De forma directa, por su naturaleza científica, contribuye a trabajar la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) y los objetivos *i* y *j*. Asimismo, permite afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina (objetivo *d*), así como mejorar la expresión oral y escrita a través de informes y exposiciones de proyectos científicos (objetivo *e* y competencia en comunicación lingüística). Además, dado que las publicaciones científicas más relevantes están en lenguas diferentes a la materna, esta materia ofrece al alumnado la oportunidad de mejorar las destrezas comunicativas en esta lengua (objetivo *f* y competencia plurilingüe). Del mismo modo, desde la materia de Geología y Ciencias Ambientales se promueve el análisis de trabajos científicos para responder a cuestiones relacionadas con las ciencias geológicas, contribuyéndose de esta forma al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender y de los objetivos *i* y *j*.

Esta materia también busca inculcar, a través de la evidencia científica, la importancia crucial de la adopción de un modelo de desarrollo sostenible y de compromiso ciudadano por el bien común (competencia ciudadana). Desde la materia de Geología y Ciencias Ambientales se promoverán los estilos de vida sostenibles con un enfoque centrado en las aplicaciones cotidianas de los recursos de la geosfera y la biosfera y la importancia de su explotación y consumo responsables. Además, se fomentará la participación del alumnado en iniciativas locales relacionadas con la sostenibilidad proporcionándole la oportunidad de desarrollar el espíritu emprendedor (objetivo *k* y competencia emprendedora), así como las destrezas para aprender de forma independiente (competencia personal, social y de aprender a aprender).

Por su naturaleza científica se recomienda trabajar la materia con un enfoque interdisciplinar, fomentando la observación, la curiosidad, el trabajo de campo y la colaboración, lo que requiere una actitud respetuosa y tolerante hacia la diversidad cultural o la diferencia de los puntos de vista (competencia en conciencia y expresión culturales). Asimismo, se promoverá desde esta materia que la colaboración, la comunicación o la búsqueda de información científica se realicen utilizando recursos variados, incluyendo las tecnologías digitales y permitiendo así el desarrollo de las destrezas para su uso eficiente, responsable y ético (competencia digital).

Geología y Ciencias Ambientales es una materia que puede considerarse como ampliación de la Biología, Geología y Ciencias Ambientales de primero de Bachillerato. Pretende, por tanto, profundizar en los saberes básicos relacionados con estas disciplinas fortaleciendo las destrezas y pensamiento científico y reforzando el compromiso por un modelo sostenible de desarrollo.

Dentro de Geología y Ciencias Ambientales se definen seis competencias específicas que orientan las directrices principales de la materia y que pueden resumirse en: interpretación y transmisión de datos de trabajos científicos; búsqueda y utilización de fuentes de información científicas; análisis crítico de resultados científicos; planteamiento y resolución de problemas; análisis de los impactos de determinadas acciones sobre el medioambiente y de la disponibilidad de recursos, y reconstrucción de la historia geológica de una determinada zona. Estas seis competencias específicas son la concreción de los descriptores operativos para Bachillerato de las ocho competencias clave que constituyen el eje vertebrador del currículo y, por tanto, contribuyen al desarrollo de estas.

Asimismo, en esta materia se trabajan una serie de conocimientos, destrezas y actitudes propios de las ciencias geológicas y ambientales que vienen definidos en los saberes básicos. Estos están organizados en siete bloques que giran en torno a varios ejes fundamentales: la experimentación y las destrezas necesarias para el trabajo científico; la tectónica de placas y geodinámica interna; los procesos geológicos externos y los riesgos derivados de ellos; los minerales y las rocas; los tipos de rocas; la atmósfera y la hidrosfera, y, por último, los recursos minerales y energéticos, incidiendo en los problemas medioambientales derivados de su uso y explotación, y en la importancia de su aprovechamiento y consumo sostenibles.

Cabe destacar que, debido a su naturaleza científica, el enfoque de trabajo de esta materia será eminentemente práctico, conectado con la realidad e interdisciplinar, tal y como marcan las líneas generales de la Ley, siempre teniendo como horizonte el desarrollo de las ocho competencias clave. Para conseguir tales propósitos, se han diseñado las situaciones de aprendizaje o actividades competenciales, basadas en situaciones reales y que busquen que el alumnado movilice de forma integrada una amplia variedad de conocimientos, destrezas y actitudes.

Para valorar la adquisición y desarrollo de las competencias específicas de esta materia por parte del alumnado, se definen los criterios de evaluación que tienen un carácter competencial y se relacionan de forma flexible con los saberes básicos.

Todos estos elementos curriculares, competencias específicas, saberes básicos y criterios de evaluación están relacionados entre sí, configurando un currículo que está dotado de un sentido global e integrado, que debería estar presente de igual modo en cualquier programación de aula.

Como conclusión, esta materia contribuye a la adquisición, profundización y conexión intradisciplinar e interdisciplinar de conceptos que permiten al alumnado comprender holísticamente el funcionamiento del planeta a través del estudio de sus elementos

geológicos y de los procesos ambientales que los afectan, así como de la influencia de la acción humana sobre ellos. Asimismo, se fomentará la concienciación medioambiental poniendo el foco en los recursos y patrimonio geológicos y en la importancia de su explotación sostenible a través del consumo responsable, materializado en acciones cotidianas. Como forma de trabajo preferente, se plantearán experiencias de laboratorio, trabajo de campo y, en definitiva, las metodologías propias de las ciencias geológicas y ambientales para permitir al alumnado asimilar de forma significativa los saberes de la materia y conectarlos con la realidad.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

### **1. Interpretar y transmitir con precisión información y datos extraídos de trabajos científicos analizando conceptos, procesos, métodos, experimentos o resultados relacionados con las ciencias geológicas y ambientales.**

Dentro de la ciencia, la comunicación ocupa un importante lugar, pues es imprescindible para la colaboración y la difusión del conocimiento, lo que contribuye 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 y sistemas externos de representación, como son gráficos, fórmulas, textos, informes, modelos, etc. Las ciencias geológicas y ambientales comparten una serie de principios comunes con todas las demás disciplinas científicas siendo la comunicación una parte imprescindible para su progreso. Sin embargo, también existen formas de proceder exclusivas de estas ciencias y, por tanto, formatos particulares de comunicación dentro de estas como mapas (topográficos, hidrográficos, geológicos, de vegetación, etc.), cortes y diagramas de flujo, entre otros.

El desarrollo de esta competencia específica permite que el alumnado se familiarice con dichos formatos y adquiera una visión completa y forje sus propias conclusiones sobre elementos y fenómenos relacionados con las ciencias geológicas y ambientales, y las transmita con precisión y claridad. Además, a través de esta competencia se busca trabajar la argumentación, entendida como un proceso de comunicación basado en el razonamiento y la evidencia.

La comunicación es un aspecto esencial del progreso científico, pues los avances y descubrimientos rara vez son el producto del trabajo de individuos aislados, sino de equipos colaborativos, con frecuencia de carácter interdisciplinar. Además, la creación de conocimiento solo se produce cuando los hallazgos son publicados permitiendo su revisión y ampliación por parte de la comunidad científica y su utilización en la mejora de la sociedad. La comunicación en el contexto de esta materia requiere, por parte del alumnado, la movilización de sus saberes previos y de destrezas lingüísticas y sociales, el uso del razonamiento y de recursos tecnológicos, así como mostrar una actitud abierta, respetuosa y tolerante hacia las ideas ajenas convenientemente argumentadas. Estos conocimientos, destrezas y actitudes son muy recomendables para la plena integración profesional dentro y fuera de contextos científicos, la participación social y

la satisfacción emocional, lo que evidencia la enorme importancia de esta competencia específica para el desarrollo del alumnado.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá analizar, comunicar y argumentar sobre aspectos relacionados con los saberes de Geología y Ciencias Ambientales, seleccionando e interpretando información en diferentes formatos y transmitiéndola de forma clara y rigurosa. También será capaz de argumentar sobre aspectos de estas ciencias considerando los puntos fuertes y débiles de diferentes posturas de forma razonada y con actitud respetuosa ante la opinión de los demás.

## **2. Localizar y utilizar fuentes fiables, identificando, seleccionando y organizando información, evaluándola críticamente y contrastando su veracidad, resolviendo preguntas planteadas de forma autónoma y creando contenidos relacionados con las ciencias geológicas y ambientales.**

La investigación científica, la participación activa en la sociedad y el desarrollo profesional y personal de un individuo con frecuencia conllevan la adquisición de nuevos saberes y competencias que suelen comenzar con la búsqueda, selección y recopilación de información relevante de diferentes fuentes para establecer las bases cognitivas de dicho aprendizaje.

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 y el medioambiente 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 y el uso de recursos tecnológicos.

Asimismo, en el contexto de esta materia se busca 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.

Otro aspecto novedoso de esta competencia específica con respecto a etapas anteriores es que fomenta que el alumnado cree contenidos a partir de la información recopilada y contrastada. Esto implica un mayor grado de comprensión de la información recabada para poder transmitirla estructurándola de forma original, pero manteniendo el rigor.

La destreza para hacer esta selección es, por tanto, de gran importancia no solo para el ejercicio de profesiones científicas, sino también para el aprendizaje a lo largo de la vida, lo que es esencial en el desarrollo de cualquier tipo de carrera profesional. Por estas razones, el desarrollo de esta competencia específica 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.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá plantear y resolver cuestiones y crear contenidos relacionados con los saberes de la materia, localizando y citando fuentes de forma adecuada. También será capaz de seleccionar, organizar y analizar críticamente la información pudiendo contrastar la veracidad de la misma, utilizando fuentes fiables y adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

**3. Analizar críticamente resultados de trabajos de investigación o divulgación relacionados con las ciencias geológicas y ambientales, comprobando si siguen correctamente las pautas habituales de la investigación científica, evaluando la fiabilidad de sus conclusiones y señalando la participación de las mujeres en su desarrollo.**

El pensamiento crítico es probablemente una de las destrezas más importantes para el desarrollo humano y la base del espíritu de superación y mejora. Todo trabajo científico debe seguir el proceso de revisión por pares previo a su publicación. Esta es una práctica rutinaria e imprescindible para asegurar la veracidad y el rigor de la información científica y, por tanto, es inherente al avance científico como base del progreso de la sociedad. La revisión es llevada a cabo de forma desinteresada por científicos de otros grupos de investigación y expertos en el campo de estudio y puede resultar en la aceptación, rechazo o, más frecuentemente, en propuestas para la mejora de la investigación realizada como requisito para su publicación. En estos procesos el papel de la mujer es cada vez más importante.

Al final de Bachillerato, el alumnado presenta un mayor grado de madurez académica y emocional y un desarrollo considerable de su pensamiento crítico, por lo que está preparado para iniciarse en el análisis de la calidad de ciertas informaciones científicas. La revisión por pares, como tal, es un proceso propio de la profesión científica y, por tanto, muy complejo incluso para el alumnado de esta etapa. Sin embargo, es importante que comience a evaluar las conclusiones de determinados trabajos científicos o divulgativos comprendiendo si estas se adecúan a los resultados observables.

Potenciar esta competencia específica supone desarrollar en el alumnado destrezas aplicables a diferentes situaciones de la vida. Por ejemplo, la actitud crítica se basa en gran parte en la capacidad de razonar utilizando datos o información conocidos. Esta, a su vez, constituye un mecanismo de protección contra las pseudociencias o los saberes populares infundados. 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 adecuado desarrollo personal, profesional y social. En estos procesos el papel de la mujer es cada vez más importante.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva movilizar el pensamiento crítico, el razonamiento lógico y las destrezas comunicativas y utilizar recursos tecnológicos, promoviendo así la integración y participación plena del alumnado como ciudadano. Además, le permite valorar la contribución positiva de la labor científica a la sociedad.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá evaluar la fiabilidad de las conclusiones de los trabajos de investigación o divulgación científica de acuerdo a la interpretación de los resultados obtenidos. También será capaz de argumentar sobre la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella, destacando el papel de la mujer, además de entender la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en continua evolución.

**4. Plantear y resolver problemas, buscando y utilizando las estrategias adecuadas, analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento si fuera necesario, explicando fenómenos relacionados con las ciencias geológicas y ambientales.**

El uso del razonamiento es especialmente importante en la investigación en cualquier disciplina científica para plantear y contrastar hipótesis y para afrontar imprevistos que dificulten el avance de un proyecto. Esta competencia específica hace referencia al uso del razonamiento como base para la resolución de problemas, aunque, sin embargo, como novedad respecto a la etapa anterior, se pretende que el alumnado busque nuevas estrategias de resolución cuando las estrategias que tiene adquiridas no sean suficientes.

Las ciencias geológicas y ambientales son disciplinas empíricas, pero con frecuencia recurren al razonamiento lógico y la metodología matemática para crear modelos, resolver cuestiones y problemas y validar los resultados o soluciones obtenidas. Tanto el planteamiento de hipótesis, como la interpretación de datos y resultados, o el diseño experimental, requieren aplicar el pensamiento lógico-formal.

El pensamiento computacional es una habilidad cognitiva que permite desarrollar la capacidad para formular, representar y resolver problemas a través de herramientas y conceptos que se utilizan en informática. Permite formular problemas de forma que sus soluciones pueden ser representadas como secuencias de instrucciones y algoritmos, estableciendo una serie de pasos ordenados para llegar a la solución, siendo una herramienta válida y rigurosa para investigar fenómenos geológicos y ambientales.

Asimismo, en diversos contextos de la vida cotidiana, es necesario utilizar el razonamiento lógico y otras estrategias como el 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. Potenciar esta competencia específica supone desarrollar en el alumnado destrezas aplicables a diferentes situaciones de la vida. Por ejemplo, la actitud crítica se basa en gran parte en la capacidad de razonar utilizando datos o información conocidos. Esta, a su vez, constituye un mecanismo de protección contra las pseudociencias o los saberes populares infundados.

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. 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.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá explicar fenómenos relacionados con los saberes de Geología y Ciencias Ambientales a través del planteamiento y resolución de problemas buscando y utilizando las estrategias y recursos adecuados. También será capaz de reformular los procedimientos utilizados o conclusiones si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados o encontrados con posterioridad.

### **5. Analizar los impactos de determinadas acciones sobre el medioambiente o la disponibilidad de recursos a través de observaciones de campo y de información en diferentes formatos, basándose en fundamentos científicos, adoptando y promoviendo estilos de vida compatibles con el desarrollo sostenible.**

El análisis profundo de cómo funcionan los ecosistemas en nuestro planeta, así como de las complejas interrelaciones que se establecen entre los diferentes elementos que los integran, requiere de un conocimiento previo de las características de los seres vivos, su evolución y los principales grupos existentes. Por otra parte, este análisis es esencial para poder entender los impactos que las actividades realizadas por el ser humano en los últimos siglos han tenido sobre los ecosistemas. Son muchos y muy graves los impactos ambientales a los que se enfrenta el planeta: cambio climático, disminución de la biodiversidad y agotamiento de recursos naturales, entre otros. Muchos de estos problemas han sido marcados como objetivos prioritarios de trabajo por las Naciones Unidas en los ODS.

Los recursos naturales son una parte indispensable de las actividades cotidianas. Algunos de estos recursos, además, presentan una gran importancia geoestratégica como el petróleo o el coltán y son el objeto de conflictos armados. La mayor parte de los recursos son no renovables, como es el caso de los minerales de interés económico y los recursos energéticos. Sin embargo, otros recursos como el agua, pesquerías o masas forestales, el suelo fértil, etc., son considerados potencialmente renovables con una adecuada gestión que garantice su preservación, pudiendo generar riqueza.

El desarrollo de esta competencia específica estimula al alumnado a observar el entorno natural, de forma directa o a través de información en diferentes formatos (fotografías, imágenes de satélite, cortes, mapas hidrográficos, geológicos y de vegetación, entre otros) para analizar el uso de recursos en objetos cotidianos, como los teléfonos móviles, para valorar su importancia. 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. En otras palabras, esta competencia específica proporciona al alumnado las bases y destrezas científicas para tomar acciones y adoptar estilos de vida compatibles con un modelo de desarrollo

sostenible, a través del consumo responsable de recursos en un compromiso por el bien común.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá analizar los diferentes tipos de recursos geológicos y de la biosfera, así como sus posibles usos. De esta manera podrá relacionar el impacto de la explotación de determinados recursos sobre el deterioro medioambiental, argumentando sobre la importancia de su consumo y aprovechamiento responsables.

**6. Identificar y analizar los elementos geológicos del relieve a partir de observaciones de campo o de información en diferentes formatos explicando fenómenos, reconstruyendo la historia geológica, haciendo predicciones e identificando posibles riesgos geológicos de una zona determinada.**

Determinados fenómenos naturales que ocurren con mucha mayor frecuencia en zonas concretas del planeta están asociados a ciertas formas de relieve o se dan con cierta periodicidad y son, por tanto, predecibles con mayor o menor margen de error. Estos fenómenos deben ser tenidos en cuenta en la construcción de infraestructuras y el establecimiento de asentamientos humanos. Sin embargo, se conocen numerosos ejemplos de pobre ordenación del territorio en los que no se ha considerado la litología del terreno, la climatología o el relieve y han dado lugar a grandes catástrofes con cuantiosas pérdidas económicas e incluso de vidas humanas.

Los fenómenos geológicos ocurren a escalas y a lo largo de periodos de tiempo con frecuencia inabarcables para su observación directa. Sin embargo, el análisis minucioso del terreno a través de distintos recursos 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 son firmes. Sin embargo, con frecuencia se dan grandes catástrofes por el desarrollo de asentamientos humanos en zonas de riesgo (cauces de ríos, ramblas, laderas...).

Por ello, es importante que el alumnado desarrolle esta competencia específica, mediante la adquisición de unos conocimientos básicos y las destrezas para el análisis de un territorio a través de la observación del entorno natural o el estudio de fuentes de información geológica y ambiental (como fotografías, cortes o mapas geológicos, entre otros), con especial atención a la geodinámica interna y externa. 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.

Una vez terminado segundo de Bachillerato, el alumnado podrá deducir y explicar la historia geológica de una área determinada, identificando y analizando sus elementos geológicos a partir de información en diferentes formatos (fotografías, cortes, mapas geológicos, etc), reconociendo la litología de la zona (rocas y minerales). Así mismo,



basándose en los conocimientos adquiridos sobre tectónica de placas y geomorfología externa, podrá realizar predicciones sobre fenómenos geológicos y riesgos naturales en una área determinada, así como promover acciones para prevenir o minimizar sus efectos negativos.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar; y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

Entre las competencias específicas de la materia de Geología y Ciencias Ambientales existe una fuerte conexión. Las competencias específicas 1 y 2 se relacionan con la búsqueda, interpretación y transmisión de información y datos, sabiendo localizar fuentes fiables, para resolver preguntas y crear contenidos a partir de la información recopilada, relacionados con las ciencias geológicas y ambientales. Ambas se complementan con las competencias específicas 3 y 4 que permiten analizar trabajos científicos y evaluar sus conclusiones, de manera que se adecuen a los resultados observables. Todo ello permite seguir los pasos del método científico planteando problemas y analizando críticamente las soluciones, con el fin de evaluar la fiabilidad de las conclusiones a las que se puede llegar aplicando el pensamiento científico y los razonamientos lógico-matemáticos. Por último, las competencias específicas 5 y 6 están interrelacionadas entre sí, ya que analizan elementos geológicos, los impactos sobre el medioambiente de determinadas acciones humanas y la disponibilidad de recursos; todo ello para promover y adoptar estilos de vida compatibles con el desarrollo sostenible.

La interdisciplinariedad se puede plantear desde prácticamente todas las materias, pero existen algunas que son especialmente afines a la de Geología y Ciencias Ambientales, como pueden ser Biología, Ciencias Generales, Química y Física, ya que consideran un tratamiento competencial del diseño y desarrollo de proyectos de investigación que contemplan la búsqueda de vías de colaboración entre diferentes ámbitos del conocimiento. Todas ellas contribuyen a que el alumnado se comprometa responsablemente con la sociedad al promover esfuerzos individuales y colectivos contra el cambio climático, para lograr un modelo de desarrollo sostenible que redunde en una mejor calidad de vida. También tienen como objetivo común estimular las vocaciones científicas en todo el alumnado, especialmente en las alumnas, e impulsar al estudiante a realizar investigaciones sobre temas científicos utilizando como herramientas básicas las tecnologías de la información y la comunicación. Del mismo modo se busca que diseñen y participen en el desarrollo de proyectos científicos para realizar investigaciones utilizando las metodologías e instrumentos propios de cada ciencia. Por último, el desarrollo de las competencias específicas de todas estas materias requiere de la utilización de estrategias propias del trabajo colaborativo y destacan la importancia de entender la ciencia como una construcción colectiva en

continuo cambio y evolución que busca la mejora de la sociedad. La materia de Matemáticas comparte la esencia de algunas de las competencias de Geología y Ciencias Ambientales, como es el caso de la necesidad de formular y comprobar conjeturas de forma autónoma, reconociendo el valor del razonamiento y la argumentación para generar nuevo conocimiento; la capacidad para interpretar datos científicos y argumentar sobre ellos, o la necesidad de utilizar el pensamiento computacional organizando datos, reconociendo patrones, interpretando, modificando y creando algoritmos para modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz.

Las competencias específicas de Geología y Ciencias Ambientales contribuyen al desarrollo de las competencias clave. Desde esta materia, la competencia que más descriptores se contribuye a desarrollar, y en más profundidad, será la competencia STEM ya que en sus descriptores se alude a la capacidad de los alumnos y las alumnas para interpretar y transmitir datos de diferentes orígenes haciendo un uso crítico y analítico de los mismos; también al empleo de métodos inductivos deductivos y lógicos propios del razonamiento matemático para la resolución de problemas y, finalmente, a utilizar el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren alrededor, planteando preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación. En cuanto a la competencia en comunicación lingüística, se conectan con aquellos descriptores que se centran en el empleo coherente, adecuado y correcto de la lengua castellana por parte del alumnado, o en su capacidad para constatar de forma autónoma la información procedente de diferentes fuentes y expresarla de forma oral, escrita y multimodal con fluidez, coherencia y corrección para crear conocimiento y argumentar sus opiniones. En este mismo sentido pueden conectarse con la competencia plurilingüe, que se basa en el uso eficaz de una o más lenguas para responder a las necesidades comunicativas. Asociado con este flujo de información y con el trabajo colaborativo, el progreso de la competencia digital del alumnado le permitirá realizar búsquedas avanzadas de información fiable, seleccionarla adecuadamente, compartirla y gestionarla de forma eficiente mediante el uso de las herramientas y aplicaciones digitales pertinentes, así como crear o reelaborar sus propios contenidos, siempre respetando la autoría previa existente. Además, los proyectos de investigación requieren del uso de herramientas o plataformas virtuales para comunicarse, trabajar y colaborar a la hora de compartir contenidos, datos e información, así como para gestionar de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, y ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva. La materia de Geología y Ciencias Ambientales contribuye a que el alumnado se comprometa responsablemente contra el cambio climático a través del análisis crítico de nuestras acciones, inculcando actitudes y hábitos compatibles con un modelo de desarrollo sostenible que contribuyan a reducir nuestra huella ecológica, logrando una profundización de la competencia ciudadana. Con respecto a la competencia personal, social y de aprender a aprender, las competencias específicas de la materia conectan con los descriptores que se centran en el tratamiento crítico de informaciones e ideas de los medios de comunicación, por cuanto se espera que, al final del curso, el alumnado sea capaz de realizar autoevaluaciones de su proceso de aprendizaje buscando en fuentes fiables para sostener sus argumentos, transmitir los conocimientos aprendidos y proponer ideas creativas para resolver problemas con autonomía.

## SABERES BÁSICOS

Actualmente las ciencias geológicas y ambientales son indispensables para comprender el mundo que nos rodea y sus transformaciones, así como para desarrollar actitudes responsables sobre aspectos relacionados con la vida, con la salud y con el medioambiente. En los medios de comunicación aparecen continuamente temas relacionados con el ámbito geológico y ambiental, como el cambio climático, el desarrollo sostenible, los riesgos geológicos, la contaminación, y muchos otros de los que el alumnado ha oído hablar y que podrá comprender gracias al conocimiento científico de esta materia. Se pretende que el alumnado adquiera conocimientos que le permitan responder a los principales desafíos del siglo XXI, como son desarrollar una actitud responsable con la degradación del medioambiente, analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades de todo tipo que ofrece la cultura digital, así como desarrollar las habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Durante esta etapa se persigue asentar los saberes ya adquiridos en ESO y primero de Bachillerato, para ir construyendo curso a curso conceptos, procedimientos y actitudes que permitan al alumnado ser ciudadanos respetuosos consigo mismos, con los demás y con el medioambiente.

Geología y Ciencias Ambientales de segundo de Bachillerato es una materia de modalidad del Bachillerato de Ciencias y Tecnología que contribuye al desarrollo de las ocho competencias clave y de varios de los objetivos de la etapa de Bachillerato. Para ello, los saberes deben trabajarse de manera competencial de forma que su adquisición vaya siempre ligada al desarrollo de las competencias específicas de la materia que, a su vez, contribuye al perfeccionamiento de las competencias clave. En otras palabras, los saberes básicos son los conocimientos imprescindibles de ciencias geológicas y ambientales que el alumnado debe adquirir y movilizar para desarrollar las seis competencias específicas que marcan las directrices de esta materia.

Los saberes básicos que se trabajan en esta materia son una serie de conocimientos, destrezas y actitudes propios de las ciencias geológicas y vienen organizados en siete bloques. El primero, «Experimentación en Geología y Ciencias Ambientales» (A), trabaja de forma práctica las destrezas necesarias para el trabajo científico en ciencias geológicas y ambientales y la valoración de la importancia y contribución de estas al desarrollo de la sociedad. El segundo bloque, «La tectónica de placas y la geodinámica interna» (B), analiza los movimientos de las placas litosféricas, sus causas y su relación con los procesos geológicos internos, las deformaciones que originan y la vinculación entre estos, las actividades humanas y los riesgos naturales. «Procesos geológicos externos» (C) es el tercer bloque que estudia los diferentes tipos de modelado del relieve, los factores que los condicionan y los riesgos naturales derivados de la confluencia, en el espacio y el tiempo, de ciertas actividades humanas y determinados procesos geológicos externos. A continuación, el bloque cuarto, «Minerales, los componentes de las rocas» (D), se centra en el estudio de la clasificación de los minerales, su identificación basándose en sus propiedades y el análisis de sus condiciones de formación. El bloque quinto, «Rocas ígneas, sedimentarias y metamórficas» (E), completa al anterior y se dedica al análisis y clasificación de las rocas según sus origen, al estudio de los procesos de formación de los distintos tipos

de rocas y de la composición de estas, así como a la relación entre los procesos tectónicos y las rocas que originan. En el sexto bloque, «Las capas fluidas de la Tierra» (F), se analiza la estructura, dinámica y funciones de la atmósfera e hidrosfera así como las diferentes formas de contaminación, sus causas y consecuencias para los seres vivos. Por último, en el séptimo bloque, «Recursos y su gestión sostenible» (G), se tratan los principales recursos geológicos (minerales, rocas, agua, suelo), su utilización cotidiana y relevancia, los problemas medioambientales derivados de su explotación y la importancia de su aprovechamiento y consumo sostenibles.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### **Bloque A. Experimentación en Geología y Ciencias Ambientales.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A1. Búsqueda de información.	A.1.1. Búsqueda y reconocimiento de distintas fuentes de información geológica y ambiental.
	A.1.2. Utilización e interpretación de diferentes fuentes de información geológica y ambiental (mapas, cortes, fotografías aéreas, textos, posicionamiento e imágenes de satélite, diagramas de flujo, etc.).
A.2. Instrumentos y herramientas tecnológicas.	A.2.1. Instrumentos para el trabajo geológico y ambiental: utilización en el campo y el laboratorio.
	A.2.2. Nuevas tecnologías en la investigación geológica y ambiental.
	A.2.3. Estrategias para la búsqueda de información, colaboración, comunicación e interacción con instituciones científicas: herramientas digitales, formatos de presentación de procesos, resultados e ideas (diapositivas, gráficos, vídeos, posters, informes y otros).
	A.2.4. Herramientas de representación de la información geológica y ambiental: columna estratigráfica, corte, mapa, diagrama de flujo, etc.).
A.3. Historia de los descubrimientos científicos.	A.3.1. La evolución histórica del saber científico: el avance de la geología y las ciencias ambientales como labor colectiva, interdisciplinar y en continua construcción.
	A.3.2. La labor científica y las personas dedicadas a la ciencia: contribución al desarrollo de la geología y las

	ciencias ambientales e importancia social. El papel de la mujer.
	A.3.3. El patrimonio geológico y medioambiental: valoración de su importancia y de la conservación de la geodiversidad.

### **Bloque B. La tectónica de placas y la geodinámica interna.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
B.1. Composición y estructura de la Tierra.	B.1.1. Composición y estructura de la Tierra.
	B.1.2. Métodos de estudio del interior terrestre (directos e indirectos).
B.2. Tectónica de placas.	B.2.1. Geodinámica interna del planeta: influencia sobre el relieve (vulcanismo, seísmos, orogenia, movimientos continentales, expansión de los fondos oceánicos, etc.). La teoría de la tectónica de placas.
	B.2.2. El ciclo de Wilson: influencia en la disposición de los continentes y en los principales episodios orogénicos.
	B.2.3. Manifestaciones actuales de la geodinámica interna.
	B.2.4. Las deformaciones de las rocas: elásticas, plásticas y frágiles. Relación con las fuerzas que actúan sobre ellas y con otros factores.
B.3. Riesgos.	B.3.1. Riesgo geológico. Clasificación, gestión y prevención de riesgos geológicos.
	B.3.2. Identificación de los riesgos naturales derivados de los procesos geológicos internos y su relación con las actividades humanas valorando la importancia de su prevención y corrección. Importancia de la ordenación territorial.

### **Bloque C. Procesos geológicos externos.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
C.1. Geomorfología.	C.1.1. Procesos geológicos externos (meteorización, edafogénesis, erosión, transporte y sedimentación) y sus efectos sobre el relieve.
	C.1.2. Las formas de modelado del relieve: relación con los agentes geológicos, el clima, y las propiedades y disposición relativa de las rocas predominantes.
	C.1.3. Clasificación de los tipos de suelos e identificación de los factores que influyen en su formación y evolución.
C.2. Riesgos naturales y ordenación del territorio.	C.2.1. Procesos geológicos externos y riesgos naturales asociados: relación con las actividades humanas. Importancia de la ordenación territorial.

### Bloque D. Minerales, los componentes de las rocas.

<b>2.º Bachillerato</b>	
D.1. Concepto y origen.	D.1.1. Concepto de mineral.
	D.1.2. Interpretación de diagramas de fases de minerales para analizar sus condiciones de formación, evolución y transformación.
D.2. Clasificación y propiedades.	D.2.1. Clasificación químico-estructural de los minerales: relación con sus propiedades.
	D.2.2. Identificación de los minerales por sus propiedades físicas: herramientas de identificación (guías, claves, instrumentos, recursos tecnológicos, etc.).

### Bloque E. Rocas ígneas, sedimentarias y metamórficas.

<b>2.º Bachillerato</b>	
E.1. Concepto e identificación.	E.1.1. Concepto de roca.
	E.1.2. Clasificación de las rocas en función de su origen (ígneas, sedimentarias y metamórficas) relacionándolo con sus características observables.
	E.1.3. Identificación de rocas por sus características: herramientas de identificación (guías, claves, instrumentos, recursos tecnológicos, etc.).
	E.1.4. Procesos de formación, destrucción y transformación de los diferentes tipos de rocas en el ciclo litológico y su relación con la tectónica de placas y los procesos geológicos externos
E.2. Tipos de rocas.	E.2.1. Los magmas: clasificación, composición, evolución, rocas resultantes, tipos de erupciones volcánicas asociadas y relieves originados.
	E.2.2. La diagénesis: concepto, tipos de rocas sedimentarias resultantes según el material de origen y el ambiente sedimentario.
	E.2.3. Las rocas metamórficas: tipos, factores que influyen en su formación y relación entre ellos.

### Bloque F. Las capas fluidas de la Tierra.

<b>2.º Bachillerato</b>	
F.1. Atmósfera e hidrosfera.	F.1.1. El ciclo hidrológico: relación de la hidrosfera con la atmósfera, la biosfera y la geosfera.
	F.1.2. La atmósfera y la hidrosfera: estructura, dinámica y funciones. Justificación de su importancia para los seres vivos.

	F.1.3. El clima y su relación con la dinámica de la atmósfera y la hidrosfera.
F.2. Contaminación.	F.2.1. Contaminación de la atmósfera y la hidrosfera: definición, tipos, causas y consecuencias.
	F.2.2. Factores que influyen en los cambios climáticos a nivel local y global.

### Bloque G. Recursos y su gestión sostenible.

<b>2.º Bachillerato</b>	
G.1. Recursos.	G.1.1. Los recursos geológicos y de la biosfera: aplicaciones en la vida cotidiana.
	G.1.2. Concepto de recurso, yacimiento y reserva.
	G.1.3. Impacto ambiental y social de la explotación de diferentes recursos (hídricos, paisajísticos, mineros, energéticos, edáficos, etc.). Importancia de su extracción, uso y consumo responsables de acuerdo a su tasa de renovación e interés económico y a la capacidad de absorción y gestión sostenible de sus residuos.
	G.1.4. Los recursos hídricos: abundancia relativa, explotación, usos e importancia del tratamiento eficaz de las aguas para su gestión sostenible.
	G.1.5. Principales recursos energéticos (renovables y no renovables).
	G.1.6. El suelo: características, composición, horizontes, textura, estructura, adsorción, relevancia ecológica y productividad.
G.2. Impactos ambientales.	G.2.1. La contaminación, la salinización y la degradación del suelo y las aguas: relación con algunas actividades humanas (deforestación, agricultura y ganadería intensivas y actividades industriales).
	G.2.2. La explotación de rocas, minerales y recursos energéticos de la geosfera: tipos y evaluación de su impacto ambiental.
	G.2.3. Prevención y gestión de los residuos: importancia y objetivos (disminución, valorización, transformación y eliminación). El medioambiente como sumidero natural de residuos y sus limitaciones.
	G.2.4. Los impactos ambientales y sociales de la explotación de recursos (hídricos, paisajísticos, mineros, energéticos, edáficos, etc.): medidas preventivas, correctoras y compensatorias.

### SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoma a continuación en relación a la materia de Geología y Ciencias Ambientales.

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, pues están encaminadas a la adquisición de las competencias específicas.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los principios que aquí se enuncian.

El desarrollo del currículo de las diferentes materias del Bachillerato, y en concreto de la materia Geología y Ciencias Ambientales, debe conseguir que el alumnado se muestre competente para afrontar los retos del siglo XXI. Fomentar los estilos de vida saludable, respetar el medioambiente, adquirir un compromiso ciudadano local y global, así como, confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, deben ser ejes fundamentales del diseño de las actividades de aprendizaje en nuestra materia.

Las situaciones de aprendizaje deben conectarse con las experiencias personales del alumnado, ya que este es un periodo durante el cual los alumnos y las alumnas están madurando aún su capacidad de abstracción. Las situaciones de aprendizaje serán realmente significativas para el alumnado si parten de sus experiencias e intereses, de su realidad más próxima y, posteriormente, le permiten hacer extrapolaciones a contextos más amplios. La metodología didáctica que se utilice debe ser activa, que reconozca al alumnado como agente de su propio aprendizaje, con el planteamiento de tareas complejas en las que movilice una serie de recursos y saberes para resolver dichas situaciones. Los procesos de aprendizaje deben permitir que el alumnado, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones, de manera progresiva y guiada por el docente, tome conciencia de su proceso de aprendizaje y pueda saber en qué situaciones se siente más competente y en cuáles aún debe mejorar.

Las propuestas que vayan a desarrollarse deben partir de retos, problemas o situaciones reales desde lo local a lo global relacionados con los saberes básicos, que despierten un claro interés social sobre cuestiones de actualidad. Un aspecto esencial en el desarrollo de las experiencias educativas, teniendo en cuenta el carácter propedéutico de la etapa, es el establecimiento de conexiones con otros contextos educativos fuera del centro educativo que permitirán enriquecer la comprensión del aspecto que se está tratando. Lo deseable es que muchas de ellas puedan realizarse en colaboración con otras materias en forma de proyecto interdisciplinar o de centro para favorecer el acercamiento desde diferentes materias a un mismo problema o experiencia. En este sentido, las conexiones con las materias de Física y Química son imprescindibles, pero también son importantes las situaciones de aprendizaje que incluyan a otras materias como Matemáticas y Geografía.



Las situaciones de aprendizaje se desarrollan mayoritariamente en el aula, pero es motivador y enriquecedor para el alumnado interactuar con otros espacios y ambientes. El laboratorio debe ser un lugar de referencia para la materia ya que en él se pueden realizar observaciones muy diversas, así como diseñar y poner en práctica diversas experiencias para el alumnado. Igualmente, la biblioteca es otro espacio idóneo para el desarrollo de las actividades. Las situaciones de aprendizaje pueden también contextualizarse en experiencias ajenas al ámbito escolar (museos, exposiciones, parques, espacios protegidos, etc.), donde se puede interactuar con el entorno y llevar el aprendizaje a situaciones reales y cotidianas. Las situaciones de aprendizaje fuera del centro escolar aumentan la motivación y fomentan el respeto por el entorno, desarrollando una actitud responsable y reflexiva a partir de la toma de conciencia de la degradación del medioambiente, mejora las habilidades socioemocionales, refuerza los saberes adquiridos en el aula y conecta con los aprendizajes. Por último, la colaboración de agentes externos en el diseño e impartición de las situaciones de aprendizaje es altamente recomendable. Entre estos agentes podemos citar las ONG, expertos medioambientales, profesionales sanitarios, etc.

Las ferias de ciencias o concursos científicos para estudiantes son los puntos de partida ideales para identificar proyectos relacionados con el entorno o la realidad de los estudiantes y poner en práctica esta forma de trabajo. La implicación en diferentes iniciativas de colaboración ciudadana en la ciencia son el marco ideal para plantear proyectos de aprendizaje y servicios en los que se combina el proceso de aprendizaje de diferentes elementos del currículo con un servicio a la comunidad. El alumnado mediante estos proyectos desarrolla sus habilidades científicas detectando problemas en su entorno más cercano e involucrándose en el proyecto con la finalidad de mejorarlo.

La participación de los centros en redes, como FabLabs, fomentará el trabajo interdisciplinar en las materias STEAM (acrónimo en inglés de *Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*) teniendo en cuenta la perspectiva de género y permitiendo el desarrollo del pensamiento creativo y computacional en los diferentes ritmos de aprendizaje y capacidades del alumnado que facilitarán el desarrollo de múltiples aplicaciones en el estudio de los seres vivos o del planeta. En estos entornos se puede fomentar el uso de la programación en el aula. Estas situaciones de aprendizaje son especialmente adecuadas para fomentar la creatividad, respetar el ritmo de aprendizaje de cada alumno, eliminar barreras comunicativas, sensoriales, cognitivas y emocionales, así como preparar al alumnado para aplicar lo aprendido a cualquier otro contexto.

En la materia de Geología y Ciencias Ambientales las situaciones de aprendizaje deben fomentar el uso del método científico como herramienta fundamental de trabajo. Según el momento del curso en el que estemos diseñando las actividades, deberemos personalizarlas teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje y capacidades en las búsquedas de información, los métodos de generación de datos o las técnicas y herramientas empleadas en el análisis de los mismos. Así mismo, deberemos graduar la ayuda que prestaremos a los alumnos y a las alumnas durante el proceso de trabajo y elaboración de las conclusiones, proporcionándoles retroalimentación, estableciendo

metas adecuadas e implicándolos en la planificación, reflexión y toma de decisiones de las actividades.

Estos proyectos de investigación permiten poner en práctica situaciones de aprendizaje en las que el alumnado trabaje en grupo, ya que el trabajo científico es colaborativo. De esta manera se desarrolla la empatía y la autoestima. Además, el trabajo entre iguales contribuye a modelar la gestión socioemocional del alumnado a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista y mediante la identificación y regulación de emociones, con la utilización del debate y el método dialógico. El uso del trabajo individual se hace necesario en muchas situaciones de aprendizaje y no se opone al trabajo en grupo. Además, en estos proyectos los estudiantes pueden elegir expresarse en diferentes formatos y deben usar las TIC, empleando distintas formas de representación, comunicación y acción para argumentar las conclusiones que han obtenido.

Actualmente, se pueden usar un sinnúmero de aplicaciones donde podemos observar en tiempo real o en diferido una gran diversidad de procesos geológicos y ambientales. Podemos recorrer toda la Tierra o los océanos, revisar las profundidades submarinas y las extensiones que permiten reconocer los efectos del cambio climático o aprender a usar un microscopio petrográfico de manera virtual, etc.

La observación y evaluación del proceso de adquisición de competencias por parte de nuestro alumnado en las diferentes situaciones de aprendizaje debe tener siempre una finalidad formativa y para ello es esencial que esté integrada de modo permanente en ellas. Esto permitirá que se evalúe tanto el proceso de aprendizaje del alumnado, sus fortalezas y debilidades durante el mismo, como el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permitirá que de modo permanente se revisen y analicen los objetivos que habíamos planteado, las metodologías empleadas, los retos planteados a los alumnos y alumnas o las ayudas que le estamos proporcionando. Este planteamiento implica entender la evaluación como un proceso que debe contemplar una diversidad de herramientas en diferentes formatos: tareas individuales y colectivas con autoevaluación y coevaluación, rúbricas, ejercicios que deben autocorregirse y revisarse, tareas flexibles a los diferentes ritmos de aprendizaje, entre otras. Así mismo, en este proceso el alumnado debe conocer cuáles son los objetivos a alcanzar, así como los criterios que se utilizarán para valorar su competencia. La evaluación en todo momento se orienta a desarrollar las estrategias necesarias para alcanzar un pensamiento autónomo. Los procedimientos de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación deberán estar incardinados en toda la situación de aprendizaje a través de distintos procedimientos e instrumentos.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Analizar críticamente conceptos y procesos relacionados con los saberes de la materia, seleccionando e interpretando información en diversos formatos como mapas (topográficos, hidrográficos, geológicos, de vegetación, etc.), cortes, modelos,

diagramas de flujo u otros.

Criterio 1.2. Comunicar informaciones u opiniones razonadas relacionadas con los saberes de la materia, transmitiéndolas de forma clara y rigurosa y utilizando el vocabulario y los formatos adecuados como mapas (topográficos, hidrográficos, geológicos, de vegetación, etc.), cortes, modelos, diagramas de flujo u otros, y respondiendo con precisión a las cuestiones que puedan surgir durante la exposición.

Criterio 1.3. Realizar discusiones científicas sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia, considerando los puntos fuertes y débiles de diferentes posturas de forma razonada y con actitud receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Plantear y resolver cuestiones y crear contenidos relacionados con los saberes de la materia, localizando y citando fuentes de forma adecuada; seleccionando, organizando y analizando críticamente la información.

Criterio 2.2. Contrastar y justificar la veracidad de información relacionada con los saberes de la materia, utilizando fuentes fiables, aportando datos y adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Evaluar la fiabilidad de las conclusiones de un trabajo de investigación o divulgación científica relacionado con los saberes de la materia de Geología y Ciencias Ambientales de acuerdo a la interpretación de los resultados obtenidos.

Criterio 3.2. Argumentar, utilizando ejemplos concretos, sobre la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella destacando el papel de la mujer y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución influida por el contexto político, social y por los recursos económicos.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Explicar fenómenos relacionados con los saberes de la materia de Geología y Ciencias Ambientales a través del planteamiento y resolución de problemas buscando y utilizando las estrategias y recursos adecuados.

Criterio 4.2. Analizar críticamente la solución a un problema relacionado con los saberes de la materia de Geología y Ciencias Ambientales y reformular los procedimientos utilizados o conclusiones si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados o encontrados con posterioridad.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Promover y adoptar estilos de vida sostenibles a partir del análisis de los diferentes tipos de recursos geológicos y de la biosfera y sus posibles usos.

Criterio 5.2. Defender el uso responsable y la gestión sostenible de los recursos naturales frente a actitudes consumistas y negacionistas, argumentando con criterios

científicos sus propuestas.

Criterio 5.3. Analizar la relación entre determinadas actividades humanas y la contaminación, promoviendo acciones que sean compatibles con el desarrollo sostenible.

Criterio 5.4. Relacionar el impacto de la explotación de determinados recursos con el deterioro medioambiental argumentando sobre la importancia de su consumo y aprovechamiento responsables.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. 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, mapas geológicos, etc.)

Criterio 6.2. Identificar los principales tipos de rocas y composición mineralógica de las mismas en una determinada zona, deduciendo el proceso que ha dado lugar a su formación.

Criterio 6.3. Realizar predicciones sobre fenómenos geológicos y riesgos naturales en un área determinada analizando la influencia de diferentes factores sobre ellos (actividades humanas, climatología, relieve, vegetación, localización, procesos geológicos internos y externos, etc.) y proponer acciones para prevenir o minimizar sus efectos negativos.

## GRIEGO

Las humanidades y el planteamiento de una educación humanista en la civilización europea van intrínsecamente ligadas a la tradición y la herencia cultural de la Antigüedad clásica. Una educación humanista sitúa a las personas y su dignidad como valores fundamentales, preparándolas para vivir como ciudadanos democráticos activos, y guiándolas en la adquisición de las competencias que necesitan para participar efectivamente en los procesos democráticos, en el diálogo intercultural y en la sociedad en general. A través del aprendizaje de aspectos relacionados con la lengua, la cultura y la civilización romanas, las materias de Griego y Latín permiten una reflexión profunda sobre el presente y sobre el papel que las humanidades pueden y deben desempeñar ante los retos y desafíos del siglo XXI. Estas materias contienen, además, un valor instrumental para el aprendizaje de lenguas, literatura, religión, historia, filosofía, derecho, política o ciencia, proporcionando un sustrato cultural que permite comprender el mundo, los acontecimientos y los sentimientos y que contribuye a la educación cívica y cultural del alumnado.

Las disciplinas humanísticas resultan imprescindibles para comprender el mundo actual y sus cambios, así como para hacer frente con éxito a varios de los retos que plantea, en especial a la valoración de la diversidad cultural, el compromiso ciudadano o el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión. Entre estas disciplinas ocupa un lugar muy destacado la materia de Griego, que, junto con la de Latín, ofrece al alumnado de Bachillerato un inmejorable acceso a los orígenes de la cultura europea y occidental, en la que la civilización romana ha dejado una impronta indeleble; asimismo posibilita a quienes cursaron la materia de Latín en cuarto curso de ESO profundizar en el aprendizaje de la otra lengua clásica, y a quienes no lo hubieran hecho así, un primer contacto con una lengua que durante muchos siglos ha sido la principal suministradora de léxico culto a las lenguas de Europa y aún hoy sigue proporcionando un considerable beneficio al lenguaje de la ciencia y la tecnología.

Griego, materia de modalidad en el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, tiene como principal objetivo el desarrollo de una conciencia crítica y humanista desde la que poder comprender y analizar las aportaciones de la civilización griega a la identidad europea, así como la adquisición de técnicas de lectura e interpretación que permitan al alumnado utilizar las fuentes primarias de acceso a la Antigüedad griega como instrumento privilegiado para conocer, comprender e interpretar sus aspectos principales. Por ello, esta materia se vertebra en torno a tres ejes: el texto y su interpretación, la aproximación crítica al mundo helénico y el estudio del patrimonio y el legado de la civilización griega.

La materia de Griego implica una reflexión profunda sobre el funcionamiento no solo de la propia lengua griega, sino también de la lengua de enseñanza y de aquellas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado. La inclusión de las lenguas clásicas en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente sitúa el griego y el latín como herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general, contribuyendo y fomentando la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas

desde una perspectiva democrática y libre de prejuicios.

La interpretación del texto se halla en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas y culturas clásicas. Bajo la guía docente, el alumnado de Griego lee de forma comprensiva el texto, contextualiza, localiza e identifica sus elementos esenciales, progresando en los conocimientos de la fonética, el léxico, la morfología y la sintaxis griega. Además, la interpretación es un proceso clave que permite desarrollar saberes de carácter lingüístico y no lingüístico al mismo tiempo. El texto —original, en edición bilingüe o traducido, en función de la situación— es el punto de partida desde el cual el alumnado moviliza todos los saberes para, partiendo de su contextualización, concluir una lectura comprensiva y una interpretación razonada de su contenido. Las técnicas y estrategias implicadas en el proceso de interpretación contribuyen a desarrollar la capacidad de negociación para la resolución de problemas, así como la constancia y el interés por revisar el propio trabajo. Permite, además, que el alumnado entre en contacto con las posibilidades que esta labor ofrece para su futuro personal y profesional en un mundo globalizado y digital, a través del conocimiento y uso de diferentes recursos, técnicas y herramientas.

Asimismo, la materia de Griego parte de los textos para favorecer la aproximación crítica a las aportaciones más importantes del mundo heleno al mundo occidental, así como a la capacidad de la civilización griega para dialogar con las influencias externas, adaptándolas e integrándolas en sus propios sistemas de pensamiento y en su cultura. Ambos aspectos resultan especialmente relevantes para adquirir un juicio crítico y estético en las condiciones cambiantes de un presente en su calidad de sistema integrador de las diferentes corrientes de pensamiento y actitudes éticas y estéticas que conforman el ámbito europeo. Esta materia prepara al alumnado para comprender críticamente ideas relativas a la propia identidad, a la vida pública y privada, a la relación del individuo con el poder y a hechos sociopolíticos e históricos, por medio de la comparación entre los modos de vida de la antigua Grecia y los actuales, contribuyendo así a desarrollar su competencia ciudadana. Es también significativa la continuidad que ofrece respecto de la materia de Cultura Clásica de ESO, con la que comparte algunas competencias específicas y saberes básicos.

El estudio del patrimonio cultural, arqueológico y artístico griego, material e inmaterial, merece una atención específica y permite observar y reconocer en nuestra vida cotidiana la herencia directa de la civilización helena. La aproximación a los procesos que favorecen la sostenibilidad de este legado —preservación, conservación y restauración— supone, también, una oportunidad para que el alumnado conozca las posibilidades profesionales en el ámbito de museos, bibliotecas o gestión cultural y conservación del patrimonio.

Las competencias específicas de la materia de Griego han sido diseñadas a partir de los descriptores operativos de las competencias clave en esta etapa, especialmente la competencia plurilingüe y la ciudadana. La competencia plurilingüe, que tiene como referente la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, sitúa el griego y el latín como herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general. El enfoque plurilingüe de la materia de Griego en Bachillerato implica una reflexión profunda sobre

el funcionamiento no solo de la propia lengua griega, sus formantes, sus peculiaridades y su riqueza en matices, sino también de la lengua de enseñanza y de aquellas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado, contribuyendo al aprecio de la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva inclusiva, democrática y libre de prejuicios.

Estas competencias específicas de Griego en Bachillerato ofrecen, por tanto, la oportunidad de establecer un diálogo profundo entre presente y pasado desde una perspectiva crítica y humanista, y se vertebran en torno a dos ejes principales: el primero consiste en situar la lectura e interpretación de textos de diversa índole como el proceso nuclear en el aprendizaje de las lenguas clásicas y puerta de acceso a su cultura y civilización, desarrollando simultáneamente los saberes de carácter lingüístico y no lingüístico. El segundo eje implica el desarrollo de herramientas que favorezcan la reflexión crítica, personal y colectiva en torno a los textos y al legado material e inmaterial de la civilización griega y su aportación fundamental a la cultura, la sociedad, la política y la identidad europea. Es este enfoque, y la constatación de que el griego ha sido durante siglos la lengua de la filosofía, la ciencia o los evangelios, lo que conlleva que se propongan textos de distintos momentos de la historia de la lengua, y no solamente de época clásica. Podrán leerse, por tanto, textos epigráficos, en ático, en koiné y también posteriores, escritos en una lengua que quedó fijada como modelo durante más de un milenio y que, en su versión actual, sigue siendo una lengua hablada y oficial en dos países de la Unión Europea: Grecia y Chipre. No debe olvidarse tampoco la aportación de los humanistas griegos procedentes de Bizancio como catalizadores del Renacimiento, lo que provocó el resurgir del estudio de la lengua griega en toda Europa.

En el currículo de Griego transitan dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas de la materia, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado ampliar su repertorio lingüístico individual aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación en las lenguas del repertorio del alumnado. Asimismo, ocupan un lugar importante la valoración y el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, la aceptación y la adecuación a la diversidad cultural, así como el respeto y la curiosidad por otras lenguas y por el diálogo intercultural como medio para fomentar la sostenibilidad y la democracia.

Por lo demás, las competencias específicas de la materia descansan en una serie de saberes básicos que se han organizado en cinco bloques: «La interpretación del texto» (estructurado a su vez dos subbloques: «Unidades lingüísticas de la lengua griega» y «La interpretación del texto: técnicas, procesos y herramientas»); «Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje de la lengua griega», «Educación literaria», «La antigua Grecia», y «Legado y patrimonio».

Las situaciones de aprendizaje vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos académicos y profesionales ya que son imprescindibles para la adquisición de las competencias clave y de los retos del siglo XXI claramente relacionados con ellas, como pueden ser la valoración de la diversidad a partir de los textos, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, o el

aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, que permiten el desarrollo social y cívico del alumnado. Por lo que a sus características se refiere, conviene que sea el alumnado el que vaya por sí mismo abriéndose camino en la materia, en lugar de ser un mero receptor pasivo de las enseñanzas impartidas por su docente. Por esta razón es conveniente la adopción de una metodología activa, que incluya una interacción continua entre el alumnado y el profesor o profesora, que será quien lo oriente sobre la dirección adecuada en el aprendizaje de la lengua griega.

La utilización de un método comunicativo o inductivo-contextual de aprendizaje garantiza más categorías y destrezas que cualquier otro (comprensión auditiva, comprensión escrita, interacción oral, expresión oral y expresión escrita). El análisis y la traducción son herramientas útiles para llegar a la comprensión de los textos, pero no pueden ser el componente principal en torno al que se articule la enseñanza de la lengua griega. Para comprobar la adquisición de las competencias específicas, el docente tiene a su disposición una variedad de recursos, comunes con las lenguas del repertorio del alumno.

En consonancia con el carácter competencial de este currículo, se invita a crear tareas interdisciplinarias, contextualizadas, significativas y relevantes, así como a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo y responsable de su propio proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta sus repertorios e intereses, así como sus circunstancias específicas. La enseñanza de la lengua, cultura y civilización griegas ofrece oportunidades significativas de trabajo interdisciplinar que permiten conectar los saberes básicos de diferentes materias, contribuyendo de esta manera a que el alumnado perciba la importancia de conocer el legado clásico para enriquecer su juicio crítico y estético, su percepción de sí mismos y del mundo que lo rodea. En este sentido y de manera destacada, la coincidencia del estudio con el de la lengua y cultura latinas invita a un tratamiento coordinado de ambas materias.

Los criterios de evaluación de la materia aseguran la adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir y el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación se ha adecuado al desarrollo del alumnado en la etapa de Bachillerato y a su madurez. En este sentido, los procesos de autoevaluación y coevaluación prevén el uso de herramientas de reflexión sobre el propio aprendizaje como el entorno personal de aprendizaje, el portfolio lingüístico, el diario de lectura o el trabajo de investigación.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Leer de forma comprensiva o, en su caso, interpretar textos griegos no demasiado complejos, analizando las unidades lingüísticas y reflexionando sobre ellas mediante la comparación con la lengua de enseñanza y con otras lenguas del repertorio individual.**

Una lectura comprensiva, de la que se infiera un conocimiento esencial de la morfología,



la sintaxis y el léxico de la lengua griega, así como su relación con las lenguas del repertorio del alumnado, es el núcleo del proceso de aprendizaje. A partir de los conocimientos adquiridos, el alumnado lee comprensivamente, con una autonomía progresiva, textos de dificultad adecuada y gradual utilizando como soporte la lengua de enseñanza. La lectura comprensiva, unida a una metodología activa, favorece la reflexión sobre la lengua, el manejo de términos metalingüísticos y la ampliación del repertorio léxico del alumnado. Complementario a la interpretación del texto como medio de reflexión sobre la lengua es el proceso de traducción directa o inversa. Dos son los enfoques propuestos para el desarrollo de esta competencia específica. En primer lugar, la lectura comprensiva como proceso que contribuye a potenciar los saberes básicos de carácter lingüístico (donde podrá utilizarse la traducción como herramienta y no como fin), reforzando las estrategias de análisis e identificación de unidades lingüísticas de la lengua griega, que serán complementadas mediante la comparación con lenguas conocidas cuando esta sea posible. En segundo lugar, la interpretación de los textos como método contribuye a desarrollar la constancia, la capacidad de reflexión y el interés por el propio trabajo y su revisión, apreciando su valor para la transmisión de conocimientos entre diferentes culturas y épocas y aumentando el acervo cultural del alumnado y su capacidad para conectar el mundo clásico con la realidad de su entorno.

Es preciso, además, que el alumnado aprenda a desarrollar habilidades de justificación y argumentación de la interpretación elaborada, atendiendo tanto a los mecanismos y estructuras lingüísticas de las lenguas de origen y destino como a referencias intratextuales e intertextuales que resulten esenciales para conocer el contexto y el sentido del texto. La mediación docente resulta aquí imprescindible, así como guía en el uso de recursos y fuentes bibliográficas de utilidad. La labor del docente debe consistir en acompañar al alumnado. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de reflexión sobre la lengua que se halla en la base del arte y la técnica de la interpretación de textos.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de leer comprensivamente textos de nivel básico, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua y apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas. También será capaz de seleccionar de manera guiada el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando, solamente si es necesario, herramientas de apoyo al proceso de interpretación del texto en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo. Igualmente, será capaz de revisar y subsanar de manera progresivamente autónoma las propias interpretaciones y las de los compañeros y compañeras, realizando propuestas de mejora. Por último, será capaz de registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua griega en un nivel básico, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, y haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá leer comprensivamente textos de dificultad avanzada, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares e

irregulares de la lengua y apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas. También podrá emplear estrategias adecuadas para seleccionar de manera autónoma el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual. Dado que los textos objeto de interpretación presentan en este curso mayor complejidad, se podrán utilizar herramientas de apoyo en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios bilingües o monolingües, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo. Igualmente, podrá revisar y subsanar de manera autónoma las propias interpretaciones y la de los compañeros y compañeras, realizando propuestas de mejora. Por último, podrá registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua griega en un nivel avanzado, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, y haciéndolas explícitos y compartiéndolos.

**2. Distinguir los étimos y formantes griegos y explicar los cambios que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo, comparándolos con los de la lengua de enseñanza y otras lenguas del repertorio individual, para deducir el significado etimológico del léxico conocido y los significados de léxico nuevo o especializado.**

La enseñanza de la lengua griega desde un enfoque plurilingüe permite al alumnado activar su repertorio lingüístico individual, relacionando las lenguas que lo componen e identificando en ellas raíces, prefijos y sufijos griegos, y reflexionando sobre los posibles cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo. De acuerdo con la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, el enfoque plurilingüe favorece el desarrollo de las destrezas necesarias para la mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y permite tener en cuenta los distintos niveles de conocimientos lingüísticos del alumnado, así como sus diferentes repertorios individuales. Esta competencia específica favorece un aprendizaje interconectado de las lenguas, reconociendo el carácter del griego como lengua presente en gran parte del léxico de diferentes lenguas modernas con el objetivo de apreciar la variedad de perfiles lingüísticos, y contribuyendo a la identificación, valoración y respeto de la diversidad lingüística, dialectal y cultural para construir una cultura compartida.

El estudio del léxico de la lengua griega ayuda a mejorar la comprensión lectora y la expresión oral y escrita, así como a consolidar y a ampliar el repertorio léxico del alumnado en las lenguas que lo conforman, romances y no romances, ofreciendo la posibilidad de identificar y definir el significado etimológico de un término, así como de inferir significados de términos nuevos o especializados, tanto del ámbito humanístico como científico-tecnológico.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de deducir el significado etimológico de un término de uso común aplicando de manera guiada estrategias de reconocimiento de étimos y formantes griegos, atendiendo también a los cambios

fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar. Por otra parte, será capaz de identificar las relaciones básicas del griego con las lenguas modernas, utilizando estrategias y conocimientos de las lenguas que conforman el repertorio del alumnado. Por último, será capaz de identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de criterios dados.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá deducir de forma autónoma el significado etimológico de un amplio conjunto de términos de uso común e inferir el significado de vocabulario de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando estrategias avanzadas de reconocimiento de étimos y formantes griegos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar. Por otra parte, podrá explicar de manera guiada la relación del griego con las lenguas modernas, utilizando estrategias y conocimientos de las lenguas y lenguajes que conforman el repertorio del alumnado. Por último, podrá analizar críticamente prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal.

### **3. Leer, comentar e interpretar textos griegos de diferentes géneros y épocas, asumiendo el proceso creativo como complejo e inseparable del contexto histórico, social y político y de sus influencias artísticas, para identificar su genealogía y su aportación a la literatura europea.**

La lectura de textos griegos pertenecientes o relativos al mundo clásico de diferentes géneros y épocas, constituye uno de los pilares de la materia de Griego en la etapa de Bachillerato. La comprensión e interpretación de estos textos necesita de un contexto histórico, cívico, político, social, lingüístico y cultural que debe ser producto del aprendizaje. El trabajo con dichos textos, que pueden ser en edición bilingüe, completos o a través de fragmentos seleccionados, permite identificar los factores que delimitan su valor como clásicos, realizar una lectura crítica y tomar conciencia de su valor fundamental en la construcción de nuestra identidad como sociedad. Además, el trabajo con textos favorece la integración de saberes de carácter lingüístico y no lingüístico.

La lectura de textos griegos pertenecientes o relativos al mundo clásico supone generalmente acceder a textos que no están relacionados con la experiencia del alumnado. De ahí que sea necesaria la adquisición de herramientas de interpretación que favorezcan la autonomía progresiva con relación a la propia lectura y a la emisión de juicios críticos de valor. La interpretación de textos pertenecientes o relativos al mundo clásico conlleva la comprensión y el reconocimiento de su carácter fundacional de la civilización occidental, asumiendo la aproximación a los textos como un proceso dinámico que tiene en cuenta desde el conocimiento sobre el contexto y el tema hasta el desarrollo de estrategias de análisis y reflexión para dar sentido a la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética. El conocimiento tanto de las creaciones literarias y artísticas como de los hechos históricos y legendarios de la Antigüedad clásica contribuye a hacer más inteligibles las obras, identificando y valorando su pervivencia en nuestro patrimonio cultural y sus procesos de adaptación a las diferentes culturas y movimientos literarios, culturales y artísticos que han tomado sus referencias de los modelos antiguos.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de analizar, interpretar y comentar textos y fragmentos literarios elementales, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector. También será capaz de analizar y explicar los principales temas, tópicos, géneros y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios griegos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual guiado. Por otra parte, será capaz de identificar y definir, de manera guiada, palabras griegas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización helena y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales en textos de diferentes formatos. Por último, será capaz de crear textos sencillos individuales o colectivos, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y cultura griega como fuente de inspiración.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá analizar, interpretar y comentar textos y fragmentos literarios de nivel avanzado, aplicando de forma autónoma estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector. También podrá analizar y explicar con mayor profundidad los temas, tópicos, géneros y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios griegos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual guiado. Por otra parte, profundizará en la identificación y definición de palabras griegas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización helena y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales en textos de diferentes formatos. Por último, podrá crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y cultura griega como fuente de inspiración.

#### **4. Analizar las características de la civilización griega en el ámbito personal, religioso y sociopolítico, utilizando conocimientos sobre el mundo heleno y comparando críticamente el presente y el pasado, para valorar las aportaciones del mundo clásico griego a nuestro entorno como base de una ciudadanía democrática y comprometida.**

El análisis de las características de la civilización helena y su aportación a la identidad europea supone recibir y contrastar información expresada a través de fuentes griegas, promoviendo las estrategias adecuadas para poder reflexionar sobre el legado de esas características y su presencia en nuestra sociedad. Esta competencia específica se vertebra en torno a tres ámbitos: el personal, que incluye aspectos tales como los vínculos familiares y las características de las diferentes etapas de la vida de un hombre y de una mujer en el mundo griego antiguo o el respeto a los mayores; el religioso, que comprende, entre otros, el concepto antiguo de lo sagrado y la relación del individuo con las divinidades y los ritos, y el sociopolítico, que atiende tanto a la relación del individuo con la polis y sus instituciones como a las diferentes formas de organización en función de las diferentes formas de gobierno.

El análisis crítico de la relación entre pasado y presente requiere de la investigación y de la búsqueda de información guiada, en grupo o de manera individual, en fuentes tanto analógicas como digitales, con el objetivo de reflexionar, desde una perspectiva humanista, tanto sobre las constantes como sobre las variables culturales a lo largo del tiempo. Los procesos de análisis crítico requieren contextos de reflexión y comunicación dialógicos, respetuosos con la herencia de la Antigüedad clásica y con las diferencias culturales que tienen su origen en ella, y orientados a la consolidación de una ciudadanía democrática y comprometida con el mundo que lo rodea, por lo que supone una excelente oportunidad para poner en marcha técnicas y estrategias de debate y de exposición oral en el aula, en consonancia con la tradición clásica de la oratoria.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de explicar de una manera elemental los principales procesos históricos y políticos, los modos de vida, las instituciones y las costumbres de la sociedad helena comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos. Igualmente, será capaz de debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos básicos del legado griego en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias sencillas, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones. Finalmente, será capaz de elaborar trabajos de investigación elementales en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización griega en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá explicar en profundidad los procesos históricos y políticos, los modos de vida, las instituciones y las costumbres de la sociedad helena comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, así como favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos. Igualmente, podrá debatir de forma autónoma acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado griego en nuestra sociedad, utilizando de forma autónoma estrategias retóricas y oratorias, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones. Finalmente, podrá elaborar trabajos de investigación avanzados en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización griega en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

**5. Valorar críticamente el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización griega, interesándose por su sostenibilidad y**

**reconociéndolo como producto de la creación humana y como testimonio de la historia, para explicar el legado material e inmaterial griego como transmisor de conocimiento y fuente de inspiración de obras posteriores y como fundamento de la identidad europea.**

El patrimonio cultural, tal y como señala la UNESCO, es a la vez un producto y un proceso que suministra a las sociedades un caudal de recursos que se heredan del pasado, se crean en el presente y se transmiten a las generaciones futuras. Es, además, como sucede con la mitología clásica, fuente de inspiración para la creatividad y la innovación. También genera productos culturales contemporáneos y futuros, por lo que conocerlo e identificarlo favorece la comprensión de los productos culturales y de su evolución y su relación a lo largo del tiempo.

El legado de la civilización helena, tanto material como inmaterial (mitos y leyendas, restos arqueológicos, representaciones teatrales, usos sociales, sistemas de pensamiento filosófico, modos de organización política, etc.), constituye una herencia excepcional cuya sostenibilidad implica encontrar el justo equilibrio entre aprovechar el patrimonio cultural en el presente y preservar su riqueza para las generaciones futuras. En este sentido, la preservación del patrimonio cultural heleno requiere el compromiso de una ciudadanía interesada en conservar su valor como memoria colectiva del pasado y en revisar y actualizar sus funciones sociales y culturales para ser capaces de relacionarlas con los problemas actuales y mantener su sentido, su significado y su funcionamiento en el futuro.

La investigación acerca de la pervivencia de la herencia del mundo griego, así como de los procesos de preservación, conservación y restauración, implica el uso de recursos, tanto analógicos como digitales, para acceder a espacios de documentación como bibliotecas, museos o excavaciones.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de identificar y explicar los aspectos básicos del legado material e inmaterial de la civilización griega como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores. Será capaz de investigar en un nivel elemental el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización griega, actuando con empatía y respeto, e interesándose por los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración, así como por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad. Finalmente, será capaz de explorar las principales huellas del legado griego en el entorno del alumnado aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá identificar y explicar aspectos complejos del legado material e inmaterial de la civilización griega como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores. Por otra parte, podrá investigar de forma autónoma el patrimonio cultural heredado de la civilización griega, actuando con empatía y respeto. Finalmente, podrá explorar con mayor profundidad el legado griego en el entorno del alumnado aplicando los conocimientos

adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

## **6. Reconocer e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos griegos, haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados.**

La comprensión supone recibir y procesar información, movilizándolo los conocimientos lingüísticos y culturales del alumnado. En la etapa de Bachillerato, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas propios de la cultura griega y que sean de relevancia personal para el alumnado o de interés público. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido y sus rasgos discursivos.

Para ello, es necesario leer y escuchar textos de un nivel adecuado y de dificultad progresiva, sugiriendo o justificando su interpretación a partir de la identificación, relación y análisis de elementos de la lengua griega, así como utilizando la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos y a sus conocimientos sobre el tema y el contexto.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos griegos de dificultad básica, orales, escritos y multimodales en contextos comunicativos. Así mismo, será capaz de aplicar estrategias sencillas y los conocimientos más adecuados en contextos comunicativos, y para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos griegos de dificultad avanzada, orales, escritos y multimodales en contextos comunicativos. Así mismo, podrá aplicar de forma autónoma las estrategias y conocimientos específicos en contextos comunicativos para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

## **7. Producir textos sencillos, tanto orales como escritos, e interactuar activamente empleando con corrección esquemas básicos de la lengua griega, a fin de expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.**

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción contribuye a la adquisición y asimilación de las estructuras básicas, así como de su vocabulario, y posibilita establecer de forma efectiva paralelismos entre la lengua griega y la de enseñanza del alumnado. Debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos propios de la cultura griega y que sean de relevancia personal para el alumnado o de interés público, con creatividad, coherencia y adecuación.

Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden en esta etapa la planificación, la autoevaluación y la coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación de forma autónoma y sistemática. Otro mecanismo utilizable es la retroversión, ya que amplía los repertorios lingüísticos personales y sirven de reflexión crítica para el alumno sobre los procesos de aprendizaje de lenguas.

En lo que concierne a la interacción, esta es fundamental en el aprendizaje y desarrollo de esta competencia, pues incluye estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o confirmación.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de producir de forma oral o escrita textos breves sencillos en griego, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos. Igualmente, será capaz de participar en griego en situaciones interactivas breves y sencillas, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado y el lenguaje no verbal, mostrando además empatía y respeto tanto en soporte físico como digital. Finalmente, será capaz de producir mediante retroversión textos sencillos utilizando las estructuras propias de la lengua griega.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá producir de forma oral o escrita textos de mayor complejidad en griego, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos. Podrá participar en griego en situaciones interactivas avanzadas, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado y el lenguaje no verbal, así como mostrando empatía y respeto tanto en soporte físico como digital. Finalmente, podrá producir mediante retroversión textos de mayor dificultad utilizando las estructuras propias de la lengua griega.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Respecto a la relación entre competencias específicas de la materia, la competencia específica 1 se relaciona con la competencia específica 2 ya que proporcionan al alumnado las herramientas necesarias para la reflexión y para la comparación interlingüística a partir de las distintas lenguas presentes en el aula.

Otro grupo de relaciones se establece entre las competencias específicas 6 y 7, destinadas al desarrollo de destrezas tales como la comprensión e interpretación de textos y a la producción oral y escrita, además de la reflexión sobre los lenguajes, a partir de los procesos de interpretación y producción.

La lectura de textos pertenecientes al mundo clásico para el descubrimiento del origen griego de la literatura europea y de las aportaciones de la civilización romana al mundo



actual, sobre una base ciudadana democrática y comprometida con los derechos humanos, es el hilo conductor que conecta las competencias específicas 3 y 4.

La competencia específica 5 se relaciona con las competencias específicas 3 y 4, ya que involucran el aprendizaje del alumnado en la investigación de las raíces clásicas de su identidad cultural y lingüística. Además, la valoración de la diversidad cultural que emana del reconocimiento de sus ancestros comunes promueve una ciudadanía activa y defensora de los derechos lingüísticos individuales y colectivos. Asimismo, estas competencias proporcionan al alumnado las herramientas necesarias para una aproximación al legado material e inmaterial de la civilización helena. La observación y análisis del patrimonio cultural, lingüístico e histórico y su reconocimiento y valoración en el entorno del alumnado pueden ser catalizadores de nuevo conocimiento, ya que movilizan saberes básicos como son las estrategias para relacionar el pasado clásico y el presente, así como el interés en participar en procesos destinados a conservar, preservar y difundir el patrimonio arqueológico extremeño.

En cuanto a las conexiones con las competencias específicas de otras materias, el conocimiento de los aspectos básicos de la lengua griega es el eje vertebrador que conecta las competencias específicas 1 y 2 con las competencias específicas 1 y 2 de Latín, y con las competencias específicas 1 y 9 de Lengua Castellana y Literatura, ya que permiten la reflexión sobre fenómenos de contacto entre lenguas, el desarrollo de la conciencia lingüística y el aumento del repertorio comunicativo. Asimismo, conecta con la competencia específica 5 de Lengua Extranjera, ya que ambas tienen como objetivo ampliar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas.

La comprensión e interpretación del sentido general de los textos y la producción e interpretación de textos orales y multimodales realizados con coherencia, fluidez y el registro adecuado conectan las competencias específicas 6 y 7 de esta materia con las competencias específicas 6 y 7 de Latín, con las competencias específicas 2 y 3 de Lengua Castellana y Literatura y con las 1, 2 y 3 de Lengua Extranjera, ya que promueven las destrezas para asimilar los aspectos básicos de la lengua y hacen uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados para responder a necesidades comunicativas concretas.

El reconocimiento y valoración de la participación del mundo clásico en la construcción de la cultura europea, que permite una aproximación dinámica a la literatura y un análisis crítico de la actualidad, recogidos en las competencias específicas 3 y 4, conecta con las competencias específicas 3 y 4 de Latín, ya que se acercan e interpretan los diversos aspectos del mundo actual a través de los textos relacionados con el mundo clásico. También conectan con la competencia específica 3 de Lengua Castellana y Literatura y con la competencia específica 3 de Literatura Universal por el establecimiento de vínculos para constatar la existencia de universales temáticos; con las competencias específicas 2, 4 y 5 de Historia de España por el estudio de los fundamentos culturales, sociales y religiosos que sostienen nuestras identidades promoviendo la valoración de la diversidad, y con la competencia específica 3 de Filosofía por el conocimiento de las diferentes concepciones filosóficas mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre las mismas.

Las competencias específicas 3, 4 y 5 conectan con las competencias específicas 3, 4 y 5 de Latín, en tanto que promueven el conocimiento y valoración del patrimonio cultural, lingüístico e histórico; con la competencia específica 8 de Historia de España por la valoración del patrimonio cultural y artístico como legado de la memoria colectiva, identificando los significados y usos públicos que reciben determinados acontecimientos y procesos del pasado, y con la competencia específica 3 de Filosofía por el acceso a las fuentes del mundo del pensamiento para poseer el conocimiento de un acervo que constituye parte esencial del patrimonio cultural común y del bagaje intelectual de una ciudadanía ilustrada.

Se señalan a continuación las conexiones más relevantes entre las competencias específicas de Griego y las competencias clave.

Las competencias específicas 1 y 2, que analizan las unidades lingüísticas y los formantes griegos, y las 6 y 7, dedicadas al desarrollo de las destrezas para la interpretación y la producción oral y escrita, buscan la adquisición de la competencia en comunicación lingüística mediante el desarrollo de la comprensión, interpretación y valoración de los textos orales, escritos y multimodales para participar en diferentes contextos comunicativos y para construir conocimiento, al igual que mediante la adquisición de la capacidad de expresión de forma oral, escrita o multimodal. Por su parte, las competencias específicas 3 y 4, al promover una lectura crítica de los orígenes griegos de nuestra civilización, conectan con otro aspecto de la competencia en comunicación lingüística: el de la localización y selección crítica de información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia, y evitando los riesgos de la manipulación y la desinformación, de manera que se adopte un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

Por otro lado, las competencias específicas 6 y 7, que desarrollan la comprensión y producción oral, escrita y multimodal en griego, promueven las destrezas necesarias para alcanzar parte de la competencia plurilingüe, ya que incentivan el uso de la lengua para responder a necesidades comunicativas de manera adecuada y en diferentes contextos comunicativos, en la realización de transferencias entre diferentes lenguas y en la valoración de la diversidad lingüística.

En lo que se refiere a la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, la competencia específica 2, que distingue los formantes griegos comparándolos con las lenguas del repertorio del alumno, y las 6 y 7, dedicadas a la comprensión y producción oral y escrita y que promueven la inferencia entre la lengua griega y las lenguas de enseñanza, impulsan la reflexión sobre la lengua y la utilización de métodos inductivos y deductivos para la resolución de problemas, analizando de una forma crítica las soluciones aportadas. Asimismo, desarrolla el pensamiento científico al entender y explicar fenómenos relacionados con los mecanismos y estrategias lingüísticas para entender y explicar la formación de las palabras o su evolución mediante el planteamiento de hipótesis y su comprobación a través de la observación y el análisis, a la vez que mostrando una actitud crítica acerca del alcance y limitaciones de los métodos empleados.

Las competencias específicas 3, 4 y 5 conectan con la competencia digital, ya que el alumnado accede al conocimiento del mundo clásico desde diferentes perspectivas (literaria, social, patrimonial), utilizando, individualmente o en grupo, búsquedas avanzadas en internet, seleccionando de manera crítica y organizando el almacenamiento de la información de una forma adecuada. La selección de herramientas, aplicaciones y servicios en línea y su incorporación a su entorno personal de aprendizaje, lo mismo que la creación, integración y reelaboración de contenidos digitales, han de respetar en todo momento los derechos de autoría digital.

Por su parte, la competencia específica 2, por lo que ofrece de reflexión sobre los formantes griegos, y la 4, que promueve el conocimiento de la sociedad y cultura griega de una forma autónoma y crítica, conecta con la competencia personal, social y de aprender a aprender en la eficacia del desarrollo de un aprendizaje y personalidad autónomos, en la que el alumnado gestiona constructivamente su propia actividad para dirigir su vida y la planifica a largo plazo evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento.

Las competencias específicas 3, 4 y 5, que tienen como objetivo el conocimiento del mundo clásico y su comparación con el presente, suponen un acercamiento al concepto de identidad europea mediante el análisis de los hechos, normas e ideas que permiten al alumnado consolidar su madurez personal y desarrollar una conciencia ciudadana y responsable, así como la autonomía, el espíritu crítico, la interacción pacífica y respetuosa con los demás y su entorno, el respeto a la diversidad cultural y el análisis de las relaciones de ecoddependencia entre nuestras formas de vida y el entorno, con un compromiso ético y responsable mediante actividades y hábitos que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la lucha contra el cambio climático. Estos son los ejes sobre los que pivota el desarrollo de la competencia ciudadana.

Por otra parte, la competencia específicas 5, que desarrolla la creación de ideas y soluciones innovadoras para poner en valor el patrimonio cultural y artístico griego, con estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, moviliza la adquisición de la competencia emprendedora.

Es también la competencia 5, junto con la 3 mediante el patrimonio cultural, artístico y literario el motor que activa la competencia en conciencia y expresión culturales, ya que permite al alumnado la reflexión sobre los aspectos singulares y el valor social del patrimonio griego, defendiendo el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística. Del mismo modo, el estudio del patrimonio permite la investigación de las especificidades e intencionalidades de sus manifestaciones artísticas y el análisis de sus lenguajes, promoviendo la construcción de la identidad personal y la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad dentro del respeto a la diversidad cultural.

## **SABERES BÁSICOS**

La materia de Griego, de modalidad en el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, contribuye a satisfacer varios de los objetivos propios de esta etapa educativa, así como a desarrollar la mayor parte de las competencias clave estimadas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI. Esta meta se concreta en la adquisición de una serie de competencias específicas, un objetivo que a su vez depende de la adquisición y movilización de una serie de saberes. Dentro de estos últimos hay varios que pueden considerarse realmente imprescindibles para la consecución de las competencias específicas de la materia. Dichos saberes básicos se han organizado en cinco grandes bloques. En ellos, a su vez, aparecen asignados a uno de los dos cursos en que la materia se imparte, o bien a ambos cuando se entiende que determinado saber debe ser desarrollado a lo largo de toda la etapa de Bachillerato o ampliado o repasado en el segundo curso. Los mencionados bloques, que guardan coherencia con los de la materia de Latín en ESO y en Bachillerato, se explican a continuación.

El primero, «La interpretación del texto», se centra en el aprendizaje de la lengua griega como herramienta para acceder a leer de forma comprensiva fragmentos y textos de diversa índole a través de la traducción y comprende a su vez dos subbloques: «Unidades lingüísticas de la lengua griega» y «La interpretación del texto: técnicas, procesos y herramientas». El segundo bloque, «Plurilingüismo», pone el acento en cómo el aprendizaje de la lengua griega, en concreto el estudio y la identificación de los étimos griegos, amplía el repertorio léxico del alumnado para que use de manera más precisa los términos conforme a las diferentes situaciones comunicativas. El tercer bloque, «Educación literaria», integra todos los saberes implicados en la comprensión e interpretación de textos literarios griegos, contribuyendo mediante un enfoque intertextual a la identificación y descripción de universales formales y temáticos inspirados en modelos literarios clásicos. El cuarto bloque, «La antigua Grecia», comprende los conocimientos y estrategias necesarios para el desarrollo de un espíritu crítico y humanista, fomentando la reflexión acerca de las semejanzas y diferencias entre pasado y presente. El quinto y último bloque, «Legado y patrimonio», recoge los conocimientos, destrezas y actitudes que permiten la aproximación a la herencia material e inmaterial de la civilización griega reconociendo y apreciando su valor como fuente de inspiración, y también como técnica y como testimonio de la historia.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

#### **Bloque A. La interpretación del texto.**

		<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1.	Unidades	A.1.1.1. Alfabeto,	

lingüísticas de la lengua griega.	pronunciación y acentuación de la lengua griega: La pronunciación erasmiana. La pronunciación histórica.	
	A.1.1.2. Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal (el sistema de conjugaciones). Iniciación.	A.1.2.1. Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal (el sistema de conjugaciones). Profundización.
	A.1.1.3. Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos. Iniciación.	A.1.2.2. Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos. Profundización.
	A.1.1.4. Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas. Estructuras simples.	A.1.2.3. Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas. Estructuras complejas.
	A.1.1.5. Formas nominales del verbo. Estructuras simples.	A.1.2.4. Formas nominales del verbo. Estructuras complejas.
A.2. La interpretación y la lectura comprensiva del texto: técnicas, procesos y herramientas.	A.2.1.1. El método comunicativo o inductivo-contextual como herramienta de interpretación textual. Iniciación.	A.2.2.1. El método comunicativo o inductivo-contextual como herramienta de interpretación textual. Profundización.
	A.2.1.2. El análisis morfosintáctico como herramienta para la comprensión del texto. Iniciación.	A.2.2.2. El análisis morfosintáctico como herramienta para la comprensión del texto. Profundización.
	A.2.1.3. Estrategias de interpretación y comprensión de textos simples: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra...) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la	A.2.2.3. Estrategias de interpretación y comprensión de textos complejos: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra...) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la

	estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo e indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.). Errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos.	estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo e indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.). Errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos.
	A.2.1.4. Herramientas para la interpretación del texto: glosarios, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc.	A.2.2.4. Herramientas para la interpretación del texto: glosarios, diccionarios monolingües o bilingües, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc.
	A.2.1.5. Lectura comparada y comentario de textos bilingües: estrategias básicas de comparación de traducciones originales e impresas utilizando terminología metalingüística. Nivel inicial.	A.2.2.5. Lectura comparada y comentario de textos bilingües: estrategias de comparación de traducciones originales e impresas utilizando terminología metalingüística. Nivel avanzado.
	A.2.1.6. Recursos estilísticos frecuentes y de carácter sencillo, y su relación con el contenido del texto.	A.2.2.6. Recursos estilísticos menos frecuentes y su relación con el contenido del texto.
	A.2.1.7. Estrategias básicas de creación de textos breves y retroversión.	A.2.2.7. Estrategias avanzadas de creación de textos breves y retroversión.
	A.2.1.8. Técnicas básicas de comprensión oral. Iniciación.	A.2.2.8. Técnicas básicas de comprensión oral. Profundización.
	A.2.1.9. Estrategias comunicativas básicas para la expresión e interacción oral.	A.2.2.9. Estrategias comunicativas avanzadas para la expresión e interacción oral.
	A.2.1.10. Técnicas básicas de comprensión escrita y producción de textos breves.	A.2.2.10. Técnicas avanzadas de comprensión escrita.
	A.2.1.11. Estrategias básicas para la expresión escrita.	A.2.2.11. Estrategias para la expresión escrita. Profundización.

	A.2.1.12. La interpretación del texto como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis. Iniciación.	A.2.2.12. La interpretación del texto como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis. Profundización.
	A.2.1.13. Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación. Iniciación.	A.2.2.13. Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación. Profundización.
	A.2.1.14. Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación. Iniciación.	A.2.2.14. Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación. Profundización.

### Bloque B. Plurilingüismo.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
B.1. Historia de la lengua griega.	B.1.1.1. Sistemas de escritura a lo largo de la historia.	
	B.1.1.2. El alfabeto griego: su historia e influencia posterior. Reglas elementales de transcripción del alfabeto griego a la lengua de enseñanza.	B.1.2.1. Reglas complejas de transcripción del alfabeto griego a la lengua de enseñanza.
	B.1.1.3. Del indoeuropeo al griego. Etapas de la lengua griega: del micénico al griego moderno.	

B.2. Presencia del griego en las lenguas modernas.	B.2.1.1. Léxico: procedimientos básicos de composición y derivación en la formación de palabras griegas; lexemas, sufijos y prefijos de origen griego presentes en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras de uso común en la lengua de enseñanza a partir de sus étimos griegos; influencia del griego en la creación de la terminología científica de la lengua de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado. Iniciación.	B.2.2.1. Léxico: procedimientos básicos de composición y derivación en la formación de palabras griegas; lexemas, sufijos y prefijos de origen griego presentes en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras de uso común en la lengua de enseñanza a partir de sus étimos griegos; influencia del griego en la creación de la terminología científica de la lengua de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado. Profundización.
	B.2.1.2. Reconocimiento del significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación. Iniciación.	B.2.2.2. Reconocimiento del significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación. Profundización.
	B.2.1.3. El griego como instrumento que permite una aproximación a las lenguas del repertorio del alumnado. Iniciación.	B.2.2.3. El griego como instrumento que permite una aproximación a las lenguas del repertorio del alumnado. Profundización.
	B.2.1.4. Técnicas básicas para la elaboración de familias léxicas y de un vocabulario básico de frecuencia.	
	B.2.1.5. Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las personas que las hablan. Iniciación.	B.2.2.4. Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las personas que las hablan. Profundización.



	B.2.1.6. Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de griego a nivel transnacional. Iniciación.	B.2.2.5. Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de griego a nivel transnacional. Profundización.
	B.2.1.7. Expresiones y léxico específico básico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).	B.2.2.6. Expresiones y léxico específico avanzado para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

### Bloque C. Educación literaria.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
C.1. Literatura griega.	C.1.1.1. La lengua griega como principal vía de transmisión del mundo clásico. Iniciación.	C.1.2.1. La lengua griega como principal vía de transmisión del mundo clásico. Profundización.
	C.1.1.2. Etapas y vías de transmisión de la literatura griega. Iniciación.	C.1.2.2. Etapas y vías de transmisión de la literatura griega. Profundización.
	C.1.1.3. Principales géneros de la literatura griega: origen, tipología, cronología, temas, motivos, tradiciones, características y principales autores. Iniciación.	C.1.2.3. Principales géneros de la literatura griega: origen, tipología, cronología, temas, motivos, tradiciones, características y principales autores. Profundización.
C.2. Pervivencia.	C.2.1.1. Recepción de la literatura griega: influencia en la literatura latina y en la producción cultural europea, nociones básicas de intertextualidad, <i>imitatio</i> , <i>aemulatio</i> , <i>allusio</i> .	C.2.2.1. Recepción de la literatura griega: influencia en la literatura latina y en la producción cultural europea, nociones básicas de intertextualidad, <i>imitatio</i> , <i>aemulatio</i> , <i>allusio</i> .

	C.2.1.2. Técnicas básicas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios griegos.	C.2.2.2. Técnicas avanzadas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios griegos.
	C.2.1.3. Analogías y diferencias entre los géneros literarios griegos y los de la literatura actual. Iniciación.	C.2.2.3. Analogías y diferencias entre los géneros literarios griegos y los de la literatura actual. Profundización.
	C.2.1.4. Introducción a la crítica literaria.	C.2.2.4. Fundamentos de crítica literaria.
	C.2.1.5. Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo. Iniciación.	C.2.2.5. Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo. Profundización.
	C.2.1.6. Reconocimiento 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. Iniciación.	C.2.2.6. Reconocimiento 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. Profundización.

#### Bloque D. La antigua Grecia.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
D.1. Geografía e historia de Grecia.	D.1.1.1. Geografía de la antigua Grecia: topografía, nombre y función de los principales sitios. Iniciación.	D.1.2.1. Geografía de la antigua Grecia: topografía, nombre y función de los principales sitios. Profundización.
	D.1.1.2. Historia: etapas; hitos de la historia del mundo griego entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios históricos; personalidades históricas relevantes, su biografía en contexto y su importancia	D.1.2.2. Historia: etapas; hitos de la historia del mundo griego entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios históricos; personalidades históricas relevantes, su biografía en contexto y su importancia

	para Europa. Breve esbozo de la historia posterior de Grecia. Iniciación.	para Europa. Breve esbozo de la historia posterior de Grecia. Profundización.
D.2. Aspectos políticos y sociales.	D.2.1.1. Historia y organización política y social de Grecia como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual. Iniciación.	D.2.2.1. Historia y organización política y social de Grecia como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual. Profundización.
	D.2.1.2. Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización de Grecia desde la perspectiva sociocultural actual. Iniciación.	D.2.2.2. Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización de Grecia desde la perspectiva sociocultural actual. Profundización.
	D.2.1.3. Influencias de la cultura griega en la civilización latina: <i>Graecia capta ferum victorem cepit</i> . Iniciación.	D.2.2.3. Influencias de la cultura griega en la civilización latina: <i>Graecia capta ferum victorem cepit</i> . Profundización.
	D.2.1.4. La aportación de Grecia a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental. Iniciación.	D.2.2.4. La aportación de Grecia a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental. Profundización.
	D.2.1.5. Relación de Grecia con culturas extranjeras como Roma o Persia, y con el cristianismo. Iniciación.	D.2.2.5. Relación de Grecia con culturas extranjeras como Roma o Persia, y con el cristianismo. Profundización.
	D.2.1.6. El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas ayer y hoy. Iniciación.	D.2.2.6. El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas ayer y hoy. Profundización.

### Bloque E. Legado y patrimonio.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
E.1. Legado material.	E.1.1.1. Conceptos de legado, herencia y patrimonio. Iniciación.	E.1.2.1. Conceptos de legado, herencia y patrimonio. Profundización.
	E.1.1.2. La transmisión textual griega como patrimonio cultural y fuente	E.1.2.2. La transmisión textual griega como patrimonio cultural y fuente

	de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos, preservación y modelos. Iniciación.	de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos, preservación y modelos. Profundización.
	E.1.1.3. La mitología clásica y su pervivencia en manifestaciones literarias y artísticas. Iniciación.	E.1.2.3. La mitología clásica y su pervivencia en manifestaciones literarias y artísticas. Profundización.
	E.1.1.4. Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración. Iniciación.	E.1.2.4. Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración. Profundización.
	E.1.1.5. Principales obras artísticas de la Antigüedad griega. Iniciación.	E.1.2.5. Principales obras artísticas de la Antigüedad griega. Profundización.
E.2. Herencia inmaterial.	E.2.1.1. Las representaciones y festivales teatrales. Su evolución y pervivencia en la actualidad. Iniciación.	E.2.2.1. Las representaciones y festivales teatrales. Su evolución y pervivencia en la actualidad. Profundización.
	E.2.1.2. Las competiciones atléticas y su pervivencia en la actualidad. Iniciación	E.2.2.2. Las competiciones atléticas y su pervivencia en la actualidad. Profundización.
	E.2.1.3. Las instituciones políticas griegas y su influencia y pervivencia en el sistema político actual. Iniciación.	E.2.2.3. Las instituciones políticas griegas y su influencia y pervivencia en el sistema político actual. Profundización.
	E.2.1.4. La importancia del discurso público para la vida política y social. Iniciación.	E.2.2.4. La importancia del discurso público para la vida política y social. Profundización.
	E.2.1.5. Técnicas básicas de debate y de exposición oral.	E.2.2.5. Técnicas avanzadas de debate y de exposición oral.
	E.2.1.6. La importancia del discurso público para la vida	E.2.2.6. La importancia del discurso público para la vida política y social.

	política y social. Iniciación.	Profundización.
	E.2.1.7. La educación en la antigua Grecia: los modelos educativos de Atenas y Esparta y su comparación con los sistemas actuales. Iniciación.	E.2.2.7. La educación en la antigua Grecia: los modelos educativos de Atenas y Esparta y su comparación con los sistemas actuales. Profundización.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que contextualizamos a continuación en la materia de Griego.

Se dan a continuación, a título indicativo, algunas de las características generales que deben tener las situaciones de aprendizaje de Griego, comunes con las lenguas del repertorio del alumno, por un lado y, por otro, con las materias no lingüísticas.

Las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los elementos que aquí se enuncian.

Las situaciones de aprendizaje de la materia de Griego deberían enmarcarse en contextos educativos y realidades cercanos a la experiencia del alumno de forma que contribuyan a una mayor significación de los mismos, aportando su riqueza cultural, lingüística y de construcción europea y entendiendo el aprendizaje como algo que trasciende el contexto educativo. En este sentido, las situaciones de aprendizaje deben ser variadas y conectadas con experiencias de otros contextos educativos del alumnado, de forma que respondan a cuestiones de interés para los estudiantes.

Las situaciones deberían ser planteadas de forma que el alumnado vaya creando gradualmente su propio conocimiento, movilizándolo diversas competencias, unificando sus experiencias escolares y extraescolares, extrapolando los aprendizajes a otras situaciones, e indicando los elementos emocionales que, junto con los cognitivos, están presentes en cualquier situación curricular. Dentro del conocimiento adquirido, el alumnado ha de incluir una reflexión acerca de lo aprendido y de la conexión con su entorno inmediato, extrayendo si es posible modelos que puedan aplicarse a situaciones de aprendizaje similares mediante inferencia.

El docente, que debe desempeñar un papel de guía del alumnado en su aprendizaje, ha de plantear escenarios nuevos que minimicen así las barreras físicas, sensoriales, cognitivas y culturales que pudieran existir en el aula con el fin de asegurar su participación y aprendizaje. A medida que el alumnado vaya elevando su destreza, el

apoyo del profesorado se podrá ir reduciendo. De igual manera, conforme se vayan produciendo avances en la reflexión sobre los conocimientos lingüísticos, el alumnado trabajará de una forma más autónoma.

El trabajo cooperativo es un escenario adecuado para constatar y modelar la gestión socioemocional del alumnado a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista; de la gestión de recursos y de información; del despliegue de habilidades sociales, y de las contribuciones propias y de los demás mediante la utilización del debate y del método dialógico. Estos aspectos refuerzan además la autoestima, la autonomía, la responsabilidad y la reflexión crítica. Las situaciones de aprendizaje deberían contemplar los usos lingüísticos en los contextos formales, los no formales y los informales en las distintas lenguas del repertorio del alumnado. Las tecnologías de la educación constituyen un medio idóneo para la personalización del aprendizaje, ya que el uso de herramientas, plataformas y aplicaciones permitirán una progresiva autonomía del discente, que debe conocer con claridad lo que se espera que consiga, así como el medio de llegar a los objetivos propuestos.

Se recomienda complementar la instrucción directa con el uso de una metodología activa en el aula donde docente y alumnado interactúen en contextos educativos, ya que promueven una comunicación efectiva con actividades significativas y una autonomía responsable en el aprendizaje para el alumnado, al igual que contribuyen a favorecer la adquisición de las competencias clave y los retos del siglo XXI. Este enfoque promoverá el trabajo individual, así como la interacción, colaboración y cooperación entre iguales, favoreciendo que, progresivamente, el alumnado tome más decisiones sobre los objetivos, la planificación del proceso y la evaluación. En este sentido, destaca especialmente la elaboración de proyectos por su conexión interdisciplinar con otras materias. Actividades como el estudio de la etimología de las partes del cuerpo humano, la terminología científica en la botánica o los nombres de planetas y satélites del sistema solar conectan con la Biología y Geología, así como la elaboración de guías arqueológicas de una ciudad antigua conecta con la Geografía e Historia y el Emprendimiento.

En lo que concierne a los bloques de lengua griega, se aconseja el uso de una metodología comunicativa o inductiva-contextual que parta de la interacción en contextos significativos donde se combinen todas las destrezas de una lengua y que promuevan la reflexión y la transferencia con las demás lenguas del repertorio del alumnado para comprender y producir mensajes orales, escritos y multimodales. Esta metodología equipara al griego con el resto de las lenguas del repertorio de cada estudiante y lo incardina en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

En este sentido, en las situaciones de aprendizaje relacionadas con la lengua se han de trabajar las distintas destrezas lingüísticas, comprensión, interacción y expresión oral, comprensión y expresión escrita, a las que el alumnado puede sumar otras formas de comunicación no verbales. Los soportes serán los apropiados en cada momento, tanto de carácter analógico como digital.

La representación de una escena en griego, la elaboración de vídeos, podcasts, cómics, un periódico digital o la reproducción de los sistemas de escritura antiguos suponen una inmersión activa en la lengua objeto de estudio. Por su parte, la utilización activa en las lenguas del repertorio del alumnado de las técnicas retóricas de la Antigüedad mediante el uso de la oratoria coadyuva a la consecución de las competencias lingüísticas. También resulta útil la búsqueda de referencias clásicas en el lenguaje publicitario o la investigación sobre el patrimonio local y global, ya que conectan con las experiencias personales y con las lenguas del repertorio de cada estudiante y enriquecen la comprensión de su entorno.

La participación en proyectos de carácter europeo, bien sea a través de la red o en intercambios escolares, pone el griego en la base de la identidad europea mediante el uso de una lengua clásica en la que todo el mundo puede sentirse reflejado.

Las situaciones de aprendizaje pueden también contextualizarse en experiencias fuera del ámbito escolar, como puede ser un viaje de estudios a un museo o la participación en un festival de teatro. Se procurará buscar una retroalimentación entre aula, centro y comunidad como base de los procesos de conocimiento, comprensión y análisis crítico, que permitan el desarrollo de programas globales que se abran a los distintos sectores del centro y del entorno.

Las actividades de lectura tienen que ir encaminadas a promover su fomento y la mejora de la competencia, combinando los diferentes objetivos: leer para aprender y leer por placer. Hay que diseñarlas teniendo en cuenta el plan de lectura del centro y el uso de las bibliotecas (también la virtual para favorecer el desarrollo de la competencia digital), como parte del proceso de aprendizaje en cuanto al tratamiento de la información.

El estudio en profundidad de la cultura griega a través de sus textos debe conducir a una reflexión individual y colectiva en el aula sobre el papel del individuo en la historia y en la sociedad. Se espera que el alumnado tome conciencia acerca del origen clásico de nuestra sociedad (nuestras convenciones sociales, nuestras instituciones, nuestras producciones culturales, nuestra lengua...) utilizando diferentes herramientas para esa reflexión. Los procesos de autoevaluación y coevaluación facilitan esta toma de conciencia, especialmente por medio de herramientas de reflexión sobre el propio aprendizaje como el entorno personal de aprendizaje, el portfolio lingüístico, el diario de lectura o el trabajo de investigación.

El uso de diferentes instrumentos de heteroevaluación del propio docente autoevaluación y coevaluación entre alumnos, tales como rúbricas, portfolios, escalas, etc., debería servir tanto al profesorado como al propio aprendiz para valorar y mejorar el desarrollo de la situación de aprendizaje, su implementación, los resultados y su impacto en la asunción de las competencias clave y los desafíos del siglo XXI. En lo que se refiere al alumnado, la evaluación debería servir como una reflexión para mejorar su proceso de aprendizaje. Por otro lado, a partir de la evaluación del diseño de las situaciones de aprendizaje y de la práctica docente, podrán detectarse barreras que habrá que minimizar o eliminar.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Leer comprensivamente textos de nivel básico, con corrección ortográfica y expresiva, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua a la vez que apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.

Criterio 1.2. Seleccionar de manera guiada el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando solamente si es necesario herramientas de apoyo al proceso de interpretación del texto en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.

Criterio 1.3. Revisar y subsanar de manera progresivamente autónoma las propias interpretaciones y las de los compañeros y compañeras, realizando propuestas de mejora.

Criterio 1.4. Realizar la lectura directa de textos griegos sencillos para asimilar sus aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos elementales.

Criterio 1.5. Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua griega en un nivel básico, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Deducir el significado etimológico de un término de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando, de manera guiada, estrategias de reconocimiento de étimos y formantes griegos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar.

Criterio 2.2. Explicar, de manera guiada, la relación del griego con las lenguas modernas, utilizando estrategias y conocimientos de las lenguas que conforman el repertorio del alumnado.

Criterio 2.3. Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos básicos, adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Analizar, interpretar y comentar textos y fragmentos literarios elementales, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

Criterio 3.2. Analizar y explicar los principales temas, tópicos, géneros y valores éticos



o estéticos de obras o fragmentos literarios griegos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual guiado.

Criterio 3.3. Identificar y definir, de manera guiada, palabras griegas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización helena y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales.

Criterio 3.4. Crear textos sencillos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y cultura griega como fuente de inspiración.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Explicar de una manera elemental los procesos históricos y políticos, los modos de vida, las instituciones y las costumbres de la sociedad helena, comparándolos con los de las sociedades actuales y valorando las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, para favorecer el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

Criterio 4.2. Debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos básicos del legado griego en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias sencillas, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

Criterio 4.3. Elaborar trabajos de investigación elementales de manera progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización griega en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia, así como respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Identificar y explicar los aspectos básicos del legado material e inmaterial de la civilización griega como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores.

Criterio 5.2. Investigar en un nivel elemental el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización griega, actuando de forma adecuada, empática y respetuosa e interesándose tanto por los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración, como por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad.

Criterio 5.3. Explorar las principales huellas del legado griego en el entorno del alumnado, aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

#### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos griegos de dificultad básica, orales, escritos y multimodales en contextos comunicativos.  
Criterio 6.2. Aplicar estrategias sencillas y los conocimientos más adecuados en contextos comunicativos y así comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Producir de forma oral o escrita textos breves sencillos en griego, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos.  
Criterio 7.2. Participar en griego en situaciones interactivas breves y sencillas, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado y el lenguaje no verbal, a la vez que mostrando empatía y respeto, tanto en soporte físico como digital.  
Criterio 7.3. Producir mediante retroversión textos sencillos utilizando las estructuras propias de la lengua griega.

## **Segundo de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Leer comprensivamente textos de dificultad avanzada, con corrección ortográfica y expresiva, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua a la vez que apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.  
Criterio 1.2. Seleccionar de manera autónoma el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando herramientas de apoyo al proceso de interpretación del texto en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios bilingües o monolingües, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.  
Criterio 1.3. Revisar y subsanar de manera autónoma las propias interpretaciones y las de los compañeros y compañeras, realizando propuestas de mejora.  
Criterio 1.4. Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua griega en un nivel avanzado, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Deducir el significado etimológico de un término de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando, de manera guiada, estrategias de reconocimiento de étimos y formantes griegos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos complejos que hayan tenido lugar.  
Criterio 2.2. Explicar la relación del griego con las lenguas modernas, utilizando estrategias y conocimientos de las lenguas que conforman el repertorio del alumnado.  
Criterio 2.3. Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de

respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Analizar, interpretar y comentar textos y fragmentos literarios de nivel avanzado, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

Criterio 3.2. Analizar y explicar con mayor profundidad los temas, tópicos, géneros y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios griegos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual.

Criterio 3.3. Ahondar en la identificación e identificación de palabras griegas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización helena y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales.

Criterio 3.4. Crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y cultura griega como fuente de inspiración.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Explicar en profundidad los procesos históricos y políticos, los modos de vida, las instituciones y las costumbres de la sociedad helena, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, para favorecer el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

Criterio 4.2. Debatir de forma autónoma acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado griego en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias de manera guiada, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces, a la vez que mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

Criterio 4.3. Elaborar trabajos de investigación avanzados en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización griega en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Identificar y explicar aspectos complejos del legado material e inmaterial de la civilización griega como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores.

Criterio 5.2. Investigar de forma autónoma el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización griega, actuando de forma adecuada, empática y respetuosa e interesándose tanto por los procesos de construcción, preservación,

conservación y restauración, como por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad.

Criterio 5.3. Explorar con mayor profundidad las huellas del legado griego en el entorno del alumnado, a partir de criterios dados, aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos griegos de dificultad avanzada, orales, escritos y multimodales en contextos comunicativos.

Criterio 6.2. Aplicar de forma autónoma las estrategias y conocimientos específicos en contextos comunicativos para así comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Producir de forma oral o escrita textos de mayor complejidad en griego, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos.

Criterio 7.2. Participar en griego en situaciones interactivas avanzadas, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado y el lenguaje no verbal, a la vez que mostrando empatía y respeto, tanto en soporte físico como digital.

Criterio 7.3. Producir mediante retroversión textos de mayor dificultad utilizando las estructuras propias de la lengua griega.

## HISTORIA DEL ARTE

El objeto de la materia de Historia del Arte es el análisis del hecho artístico en sus múltiples facetas y dimensiones, no solo desde una perspectiva histórica, mediante la contextualización cultural y temporal de estilos, obras y autores, sino, más aún, entendiéndolo como una manifestación de la inteligencia y la creatividad humana que, a través del lenguaje y la actividad artística, se empeña en comprender y mejorar la realidad que nos rodea.

Historia del Arte, materia con la que el alumnado ha tomado ya contacto en la Educación Secundaria Obligatoria a través de los contenidos de materias como Geografía e Historia, Filosofía, Latín, Música y Educación Plástica, Visual y Audiovisual, está estrechamente vinculada con el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo del perfil competencial del Bachillerato, especialmente en lo que compete al cultivo de la sensibilidad artística y el ejercicio del criterio estético, entendidos como aspectos esenciales de la formación integral del alumnado y de su enriquecimiento cultural y personal. Dicha formación, en tanto que implica la comprensión de la forma en que ideas y emociones se expresan de manera creativa a través de diversas manifestaciones artísticas y culturales, se relaciona, directamente, con la competencia en conciencia y expresión culturales. De un modo más indirecto, pero no menos decisivo, el aprendizaje de la Historia del Arte contribuye al logro de la madurez intelectual y emocional del alumnado, favoreciendo la formación de una imagen ajustada de sí mismo, proporcionándole el conocimiento de códigos y lenguajes en los que reconocerse y expresarse, y promoviendo el desarrollo de su propio juicio y criterio estético, a la par que de una actitud dialogante y respetuosa con respecto a opiniones, gustos y expresiones diferentes a las suyas. Además, la contribución de esta materia a las competencias y objetivos mencionados ha de procurar no solo un conocimiento más profundo de las realidades del mundo contemporáneo y de su significado estético, sino de algunas de las claves más importantes para entender la cultura audiovisual de nuestro tiempo, así como la adopción de una actitud crítica, cuidadosa y constructiva con respecto a la interpretación, protección y mejoramiento del patrimonio cultural y del entorno social y natural.

Para lograr este perfil competencial, la materia de Historia de Arte focaliza sus saberes y sus competencias específicas alrededor de aquellas competencias clave que permiten alcanzar tanto los objetivos propios de la materia como los principales retos de una educación posobligatoria. La competencia lingüística está indisolublemente ligada a esta materia, por cuanto la identificación de estilos, la comprensión de los cambios formales, la comparación entre propuestas artísticas, el análisis de diferentes tipos de obras a través de producciones personales o grupales, pasan ineludiblemente por la creación de un discurso, oral y escrito, por parte del alumnado que le permita expresar con corrección formal y terminológica las conclusiones alcanzadas. Por supuesto, la competencia ciudadana estará presente en todo el desarrollo de la materia, por cuanto el alumnado alcanzará al final del curso una conciencia clara de la importancia que el hecho artístico tiene en la conformación de nuestro modelo social y ciudadano, indisolublemente ligado a los valores de libertad, dignidad humana, respeto o multiculturalidad. Este currículo apuesta por reforzar la presencia de la competencia

personal y social, ya que la materia de Historia del Arte, sus saberes, competencias específicas y situaciones de aprendizaje inciden profundamente en la continua reflexión que el alumnado debe hacer sobre sí mismo y sobre sus valores personales, y así comprender que el aprendizaje es un modo de vida y una necesidad tener referentes culturales que le permitan enfrentarse a la búsqueda permanente del conocimiento. Por fin, la gran competencia a la que está ligada esta materia es la competencia en conciencia y expresiones culturales. Dotar de sentido a esta competencia implica comprender y respetar la forma en que las ideas y el significado se expresan de forma creativa y se comunican en las distintas culturas, así como a través de una serie de artes y otras manifestaciones culturales. Implica esforzarse por comprender, desarrollar y expresar las ideas propias y un sentido de pertenencia a la sociedad o de desempeñar una función en esta en distintas formas y contextos, así como el enriquecimiento de la identidad a través del diálogo intercultural. Finalmente, conviene subrayar que el enfoque competencial del Bachillerato y de la materia de Historia del Arte posibilita diseñar situaciones y contextos de aprendizajes más activos, en los que dotar de mayor protagonismo al alumnado, y promover el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido.

Entre los retos de la educación del siglo XXI que se pueden abordar a través de la materia de Historia del Arte están, de forma destacada, la educación emocional, el fomento de la creatividad y la búsqueda de aprendizajes cada vez más significativos, colaborativos y prácticos. El disfrute de la obra de arte en sí misma, el conocimiento y comprensión de las razones profundas de la producción artística, la abstracción de los conceptos de belleza, de lo sublime o del *pathos* promoverán profundamente el acercamiento sensorial y emocional del alumnado ante otros aspectos de su vida. La comprensión e identificación de los valores estéticos y formales de múltiples culturas y periodos concederá a los estudiantes las bases para apoyar sus retos creativos, desde la continuidad a la superación de los modelos artísticamente aceptados. Por fin, el análisis formal y estético de la obra de arte dotará a los alumnos y alumnas de los instrumentos necesarios para poder realizar aproximaciones similares a otras situaciones culturales o de su entorno social.

Una de las grandes dificultades a las que se enfrenta este currículo es el aislamiento de esta materia en este nivel, en cuanto a contenidos conceptuales, que no procedimentales. Las situaciones de aprendizaje de materias como Geografía e Historia de cuarto de ESO o la Historia del Mundo Contemporáneo de primero de Bachillerato habilitan al alumnado para hacer frente a modelos de aprendizaje similares. Los criterios cronológicos, las contextualizaciones históricas o las relaciones entre los diferentes niveles en los procesos históricos se adquieren en el trabajo previo de estas materias, no así la terminología, los conceptos artísticos clave o la disposición emocional o estática ante la obra de arte.

Las competencias clave y los retos de la educación del siglo XXI se concretan en el currículo a través de las competencias específicas de la materia, que están orientadas al reconocimiento y análisis de la diversidad de manifestaciones artísticas; al dominio básico de los lenguajes artísticos y del vocabulario de la disciplina; a la identificación de las diversas funciones atribuibles a la producción artística, así como a su mayor o menor

vinculación con diferentes movimientos, géneros, estilos, épocas y artistas; a la comprensión contextualizada de las más significativas obras de arte como reflejo de la sociedad que las ha generado; al conocimiento y protección del patrimonio, o la incorporación de la perspectiva de género al estudio histórico del arte. A continuación, en el desarrollo de este currículo, se establecerán las conexiones más significativas y relevantes de cada competencia específica con las otras competencias de la propia materia, con las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las conexiones con las competencias clave.

La materia está estructurada en torno a tres objetivos fundamentales: el análisis, la comprensión histórica y la apreciación crítica de las principales manifestaciones artísticas, y de sus relaciones con el resto de dimensiones y aspectos de la cultura y la experiencia humana; la incorporación de la perspectiva de género y, por ello, y entre otras cosas, de la visibilización de las mujeres creadoras habitualmente marginadas del canon instituido; y la educación para la preservación, mejoramiento y uso sostenible del patrimonio artístico, entendido como elemento de desarrollo económico, social, ambiental y cultural. Para alcanzar estos objetivos, los saberes básicos se agrupan, a su vez, en cuatro bloques, y han sido concebidos para que puedan abordarse desde distintos enfoques didácticos y metodológicos. Así, en su organización se han combinado los criterios temáticos y el orden cronológico, de manera que sea posible realizar una aproximación a la materia combinando ambos aspectos.

En el primer bloque, «Aproximación a la Historia del Arte» (A), se afronta el problema de la definición del objeto de estudio y su evolución en el tiempo, el lenguaje artístico como forma de expresión y comunicación, el problema de la interpretación y el juicio estético, el vocabulario y la terminología específicos que el alumnado debe saber utilizar, y las técnicas del comentario histórico-artístico.

En el segundo bloque, «El arte y sus funciones a lo largo de la historia» (B), se tratan, desde una perspectiva integradora, las funciones y significados de la actividad artística a lo largo del tiempo. Dicha actividad, y las obras de arte a ella debidas, constituyen un valioso documento para conocer la evolución, cambios e inercias que han caracterizado a distintas sociedades humanas a lo largo de distintas épocas. Es por ello que resulta imprescindible el estudio de la obra de arte en su contexto como punto de partida para analizar los factores históricos que intervienen en el proceso de creación de la misma.

En el tercer bloque, «Dimensión individual y social del arte» (C), se analiza el papel del arte como expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia. Se trata aquí de identificar y comprender todos aquellos elementos visuales, icónicos y simbólicos que, presentes en todas las culturas, definen la identidad individual y colectiva.

Por último, en el cuarto y último bloque, «Realidad, espacio y territorio en el arte» (D), se reflexiona sobre la concepción del arte como representación y reflejo de la realidad, y se abordan saberes relacionados con la creación del espacio arquitectónico, el dominio de la perspectiva en la pintura, el urbanismo y la relación del arte y el patrimonio artístico con la naturaleza y el desarrollo sostenible.

Uno de los elementos más novedosos y, por ello, útiles de este currículo es el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje, donde se exponen orientaciones y principios para el diseño de situaciones, escenarios y actividades de aprendizaje que favorezcan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas.

En cuanto a los criterios de evaluación, desarrollados al final de este currículo, conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y están orientados a valorar el nivel de desarrollo de cada una de las competencias específicas de la materia.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Identificar diferentes concepciones del arte a lo largo de la historia, seleccionando y analizando información diversa de forma crítica, valorando la diversidad de manifestaciones artísticas como producto de la creatividad humana, y fomentando el respeto por las mismas.**

Un elemento fundamental para cualquier disciplina es la delimitación de su campo de estudio, ligado a los cambios históricos que se han dado en la autocomprensión de sí misma y a la evolución del significado de sus conceptos fundamentales, empezando, en este caso, por el propio concepto de «obra de arte». En último término, es esencial que el alumnado reconozca la diversidad y heterogeneidad de los criterios estéticos, tanto a lo largo de la historia como en diferentes culturas y sociedades, prestando especial atención al ámbito del arte contemporáneo, de manera que, más allá de las distinciones clásicas, identifique y aprecie una gran variedad de expresiones y estilos creativos.

En este sentido, los saberes movilizados para desarrollar esta competencia abarcarán toda la historia del arte, comprendiendo el alumnado que existen unos patrones semejantes que inspiran la creatividad humana pero que cada periodo artístico es deudor de unos condicionamientos socioeconómicos en cada momento histórico. Especial atención merece el arte contemporáneo, por cuanto este se rige por los mismos principios de creatividad y producción que el resto de la producción histórica.

Todas las estrategias y procesos relacionados con la búsqueda, selección, tratamiento y análisis de la información resultan indispensables para el aprendizaje y adquisición de nuevos conocimientos y saberes. Es por ello que se hace necesario que el alumnado se ejercite en ellos, procurando un grado suficiente de fiabilidad en la elección de fuentes, de precisión en la recogida de datos y de tratamiento contrastado de la información a partir del análisis crítico y riguroso de la misma. Este proceso ha de culminar con la elaboración de síntesis, resúmenes, informes, reseñas o reelaboraciones propias a través de los que organizar, interiorizar y comunicar lo aprendido.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado identificará claramente, con sus características definitorias, cada uno de los grandes estilos artísticos de la historia, incidiendo en los ritmos internos de los estilos (arcaísmo, clasicismo, barroquismo, etc.) que definen su propia evolución. En este sentido, el alumnado será capaz de comprender y valorar cada estilo, llegando a ello a través de su propia reflexión y en el



marco de producciones propias que le permitan llegar a sus propias conclusiones estéticas y formales.

**2. Identificar los diversos lenguajes artísticos como una forma de comunicación y expresión de ideas, deseos y emociones, utilizando con corrección la terminología y el vocabulario específico de la materia, elaborando productos en los que exprese con coherencia y fluidez sus propios juicios y sentimientos, a la vez que muestre respeto y empatía por los juicios y expresiones de los demás.**

Uno de los principales objetivos es que el alumnado reconozca los diversos lenguajes artísticos como una forma de comunicación y expresión estética con reglas y pautas propias que se originan, vulneran y recrean de muy variados modos a tenor de cada época, cultura, género, estilo o artista individual. Estas reglas pueden referirse, en ocasiones, a patrones formales y pautas técnicas (simetría, proporción, equilibrio de la composición, tensión entre elementos, entre otros) que conviene que el alumnado reconozca, sin que este conocimiento obstaculice la apreciación de obras artísticas más innovadoras y menos sujetas a reglas y criterios estéticos preestablecidos. En cualquier caso, el alumnado ha de comprender que la experiencia artística precisa, en muchas ocasiones, del conocimiento previo de los códigos y lenguajes con los que opera cada arte y cada artista.

Las artes plásticas tienen un lenguaje común desde el punto de vista connotativo o valorativo, pero un lenguaje específico desde el punto de vista técnico y formal. Es por esta razón que esta competencia específica está relacionada con todo un conjunto de saberes que ponen al alumnado en la disposición de comprender el esfuerzo y la capacidad técnica de cada arte, pero también la de los instrumentos para una correcta valoración estética del mismo dentro de su contexto histórico y estético. Igual que determinadas ciencias disponen de un metalenguaje propio, así la historia del arte dispone del suyo propio, indispensable para desarrollar una producción significativa y de calidad.

Es necesario que el alumnado conozca y utilice con propiedad y corrección la terminología y el vocabulario propio de la materia, algo que le va a permitir realizar y comunicar sus propios productos, tales como comentarios artísticos, trabajos de investigación o reflexiones personales, con fluidez y rigor, tanto en formatos de tipo digital como en otros más tradicionales. El objetivo es que el alumnado pueda expresar y comunicar, de forma solvente y original, ideas y juicios propios, construir e integrar nuevos conocimientos, movilizar los saberes que ya tiene adquiridos, y participar con actitud cooperativa en situaciones comunicativas relacionadas con el ámbito artístico, respetando siempre la diversidad de percepciones y opiniones ante la obra de arte.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado manejará la terminología adecuada para poder desarrollar producciones explicativas y justificativas de cada estilo artístico, así como de sus estructuras formales. Valorará, asimismo, las pervivencias formales, técnicas y estéticas de unos periodos a otros, trabajando los momentos de ruptura y de cambio del lenguaje formal, especialmente en el periodo contemporáneo. Por fin, el alumnado será capaz de hacer comparaciones entre obras y artistas de diferentes

periodos, gracias al conocimiento de los códigos y lenguajes más específicos de cada periodo y de los principales artistas.

**3. Analizar y valorar críticamente las distintas funciones del arte a lo largo de la historia, considerando la dimensión ideológica, política, social, económica y religiosa, subjetiva y propiamente estética de la obra de arte y de sus procesos de producción y recepción, y adoptando una apreciación compleja y un juicio crítico e informado de los mismos.**

Elemento clave en el análisis artístico es que el alumnado identifique y contextualice históricamente las relaciones complejas entre la producción artística y los ideales, intereses y acciones de los Estados y otros grupos de poder, de las distintas clases y grupos sociales, así como de las empresas y de otras instancias o sujetos individuales o colectivos, incidiendo en las que se establecen hoy en el marco de una cultura audiovisual dominada por los medios y redes de comunicación. Esta contextualización le hará comprender y analizar críticamente la obra de arte, no solo como un elemento creador de belleza sino, sobre todo, como un elemento al servicio de las élites, que será trascendido por la ruptura de esta relación en el siglo XX y la conversión del arte en un elemento de la sociedad de consumo de masas.

La producción artística ha adquirido a menudo, de manera intencionada o no, diferentes funciones. Así, ha podido instrumentalizarse en sus orígenes, y aún hoy, como un proceso mágico y ritual. Se ha empleado también como lenguaje para la transmisión de determinadas ideas, creencias y doctrinas religiosas. Ha servido, en ocasiones, a Estados y grupos de poder como medio de influencia y control, tanto para generar conformidad con el orden social, como para subvertirlo y transformarlo. Ha sido igualmente utilizado como elemento de cohesión social y representación identitaria de grupos y colectividades. Se ha concebido como actividad económica, confundándose, en la actualidad, con procesos como el diseño industrial o la publicidad. Se ha interpretado, también, como modo de expresión de la subjetividad y los sentimientos. Y ha sido concebida, desde la época moderna, como una actividad esencialmente autónoma, sin subordinación posible a ninguna otra función salvo la de recrearse a sí misma.

El objetivo último es comprender la producción y recepción artística como un proceso histórico complejo, vinculado a distintos contextos, intenciones y funcionalidades, que son finalmente plasmadas en la propia obra de arte. Esto permitirá al alumnado acercarse, de forma personal y colectiva, de una manera más consciente y crítica a la producción artística actual, inmersa en las redes sociales y los medios de comunicación de masas.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá desarrollado estrategias de análisis de la producción artística, superando el marco del análisis formal para profundizar en el análisis significativo y sociológico de la obra de arte. Para ello, identificará las diferentes formas de patronazgo a lo largo de la historia y los elementos artísticos justificadores del orden social, económico y religioso pero también valorará los

elementos de ruptura, individualización y libertad que se han desarrollado a partir de las vanguardias artísticas del siglo XX.

**4. Identificar y reflexionar sobre los principales movimientos artísticos a lo largo de la historia, reconociendo las relaciones de influencia, préstamo y ruptura que se producen entre ellos, comprendiendo los mecanismos que rigen la evolución de la historia del arte y manifestando respeto y aprecio hacia las manifestaciones artísticas de cualquier época y cultura.**

La materia de Historia del Arte permite al alumnado adquirir multitud de conocimientos teóricos relacionados con cada una de las unidades temáticas del currículo de la asignatura. Pero esta es una materia en la que, partiendo de la base de tales saberes, es posible adquirir y ejercitar las destrezas necesarias para explicar los diferentes estilos artísticos, los rasgos diferenciadores de cada uno, la relación que existe entre aquellos que los anteceden o que los suceden, con las influencias e interinfluencias propias de una disciplina que está condicionada en su desarrollo en el tiempo por la propia evolución de la creatividad, así como del entorno social, económico, político o cultural de cada etapa histórica.

En consecuencia, es necesario mostrar cuáles han sido las relaciones de influencia y los mecanismos de reproducción que explican que un movimiento artístico se prolongue en el tiempo, como ocurre en la relación entre el arte griego y el romano, que perviva en sí mismo, como el arte islámico, o que, mediante una ruptura, dé lugar a un movimiento nuevo, como es el caso del Neoclasicismo y el Romanticismo. La propia reflexión sobre el lenguaje artístico ayudará al alumnado a entender por qué a un estilo le sigue otro, muchas veces contrapuesto. De otro lado, se trata también de identificar las continuas influencias que se dan entre el pasado y el presente, retomándose en ocasiones, con otros lenguajes, elementos del pasado, y rompiendo, en otros casos, con él, para dar lugar, de forma progresiva o más abrupta, a nuevos movimientos.

Por esto, al final de Bachillerato, el alumnado debe haber adquirido una visión general sobre las distintas etapas y movimientos que conforman la historia del arte. Se trata, en ese sentido, de ir caracterizándolos en sus rasgos esenciales, estableciendo relaciones entre ellos, identificando semejanzas y diferencias, y sistematizando de modo crítico la información básica en torno a los mismos. La dificultad de abarcar, dada su amplitud, toda esta secuencia histórica, hace necesaria una selección equilibrada de elementos temáticos que favorezca una aproximación general al desarrollo de la historia del arte, propiciando una concepción global del mismo en la que se complementen la secuenciación lineal con un análisis transversal relativo a las funciones, valores y significados atribuibles a la creación y la experiencia artística.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado estará capacitado para reconocer los elementos comunes a todos los estilos artísticos y las influencias de los diferentes movimientos clásicos sobre los barrocos y de los estilos antiguos sobre los estilos más contemporáneos. Igualmente, identificará los elementos de ruptura entre estilos, lo que le permitirá reconocer y caracterizar perfectamente aquellas circunstancias artísticas que los individualiza frente a otros periodos de la historia del arte. Por fin, valorará los

cambios en el lenguaje y de objetivo de los movimientos más actuales, mostrando respeto y empatía por los mismos y sus iniciativas.

**5. Identificar y contextualizar espacial y temporalmente las más relevantes manifestaciones y personalidades artísticas, analizando su entorno social, político y cultural, y sus aspectos biográficos, valorando las obras y sus creadores como expresión de su época y ámbito social, apreciando su creatividad y la diversidad de formas de creación y expresión estética.**

El alumnado identificará las obras más significativas de distintos creadores y movimientos artísticos. Se trataría de analizar aquellas que, por su significación y su repercusión a lo largo del tiempo, han marcado un hito en la historia del arte. En este proceso de conformación de una visión más personal del alumnado sobre las interacciones entre estilo, obra de arte y artista, esta competencia incide en la importancia de valorar este proceso analítico desde criterios y visiones más amplias, que no sean ni ideológicas, ni eurocentristas, ni discriminatorias en amplio sentido.

Los saberes movilizados, estructurados en bloques temáticos, permiten al alumnado identificar y valorar las obras maestras del arte occidental, pero también le permiten un acceso analítico a cualquier otra manifestación artística, bien de otras culturas, bien de obras con menor valor histórico o social, bien marginadas por su estilo o paradigma. En definitiva, el alumnado habrá creado con el desarrollo de esta competencia específica un modelo propio de análisis de la obra de arte y de su valor, independientemente del formato o situación. De otro lado, uno de los ejes de la materia debe ser entender las creaciones artísticas como expresión de la actividad humana y sus circunstancias en determinada cultura y momento histórico.

Todo el proceso antes indicado exige un esfuerzo de comprensión personal y grupal de estilos, modelos y paradigmas. Habrá de basarse en un permanente trabajo analítico en el aula y en su entorno personal. El estudio de una obra de arte adquiere, así, todo su significado, pues el estudio de la obra de arte resulta un factor esencial para el conocimiento de la época, la cultura y la personalidad que la engendró.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado manejará estrategias que le permitan comprender la importancia del autor en la producción artística pero también la relevancia del entorno histórico donde estos desarrollan su producción. Igualmente, el alumnado desarrollará enfoques que favorezcan la explicación crítica y argumentada de estas interacciones, empleando herramientas de indagación y análisis centradas en el conocimiento de la realidad social, económica o cultural en la que se enmarca la obra y el autor estudiado. Todo ello les permitirá comprender la producción artística fuera del simple análisis meramente formal.

**6. Valorar el uso y funciones del patrimonio artístico local, nacional y mundial, analizando ejemplos concretos de su aprovechamiento y sus funciones, contribuyendo a su conservación, a un uso comprometido a favor de la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y a su promoción como**

## **elemento conformador de la identidad individual y colectiva, y dinamizador de la economía y la cultura.**

El reconocimiento del patrimonio artístico como un elemento que nos ha sido legado por las generaciones pasadas, y la necesidad de su conservación y promoción, representan un imperativo fundamental para cualquier sociedad y cultura. Se trata, pues, de que el alumnado tome conciencia, a través del análisis pormenorizado de casos concretos, del valor simbólico y la importancia social y material del patrimonio artístico y cultural, apreciando la complejidad y el mérito del trabajo de los profesionales encargados de su mantenimiento, así como de aquellas repercusiones económicas y culturales que suponen su conservación y valoración. La expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia es una de las funciones atribuibles al arte en prácticamente todas las épocas y culturas, pues este suele reflejar, en gran medida, aquellos elementos visuales, icónicos y simbólicos que definen las singularidades y creencias colectivas.

Esta competencia moviliza saberes transversales al currículo de la materia de Historia del Arte, por cuanto partiendo del conocimiento de los diferentes estilos artísticos y de la producción de diferentes escuelas y autores, logrado a través del desarrollo de otras competencias específicas, se establecen en este caso canales con la comprensión de la obra de arte como elemento integrador de valores culturales y cívicos que conforman nuestra identidad como sociedad. El alumnado también pondrá en valor la producción artística no solo como elemento cultural sino también como factor económico. La realidad museística, patrimonial y expositiva, iniciada en el siglo XVIII con la Ilustración, tiene su mayor exponente en la actualidad con su enorme importancia socioeconómica.

Es, pues, importante, que el alumnado reflexione de forma crítica y dialógica acerca de cómo el arte genera y transmite tales sentimientos y creencias a distintas escalas, siendo instrumentalizado, en ocasiones, como un medio de propaganda política y de representación y educación al servicio del Estado u otros grupos, mediante la creación, por ejemplo, de instituciones académicas y museísticas. Esta valoración pasa por un acercamiento colectivo a este concepto dentro del aula, pero también transmitiéndolo al entorno educativo a través de proyectos o metodologías expositivas.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) consagran el cambio experimentado por el concepto de desarrollo, que ya ha trascendido a la mera noción de crecimiento económico para idear un futuro fundado en múltiples principios, entre los cuales aparece por primera vez la promoción de la cultura como elemento básico. Más allá de los pilares fundamentales de los ODS, que organizan el desarrollo sostenible a través de los ámbitos económico, social y medioambiental, la cultura y la creatividad desempeñan, por primera vez, un papel transversal en todos ellos. La salvaguarda de ambos principios es un valor añadido a este currículo que permite al alumnado el conocimiento y el análisis del valor del arte y la expresión artística en el mundo actual y futuro.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá creado una conciencia crítica de la importancia del hecho artístico en las sociedades históricas, pero especialmente en las contemporáneas. Serán capaces de identificar con claridad los elementos

primordiales que convierten al patrimonio artístico tanto en un elemento de cohesión social, al promover valores y actitudes, como en un factor económico de primer orden al movilizar recursos, crear empleo y dotar de un tejido productivo alrededor de su producción y exposición. El alumnado será capaz de promover acciones entre sus compañeros y en su entorno personal y cercano para que se comprenda esta importancia, a través de producciones propias o de la exposición de producciones ajenas de calidad.

**7. Realizar análisis comparativos entre obras de diversos estilos, épocas y lugares, identificando los cambios estéticos y los diferentes cánones de belleza a lo largo de la historia del arte, conformando una imagen ajustada de sí mismo y consolidando una madurez personal que permita mostrar sensibilidad y respeto hacia la diversidad superando estereotipos y prejuicios.**

La historia del arte es uno de los mejores escenarios en los que el alumnado puede forjar un adecuado concepto de sí mismo, a través, en su caso, de la reflexión sobre las distintas formas de representación humana a lo largo del tiempo. El trabajo con estilos y cánones de belleza diferentes y la superación de lo superficial a través del análisis profundo, psicológico, de la obra de arte permitirá al alumnado mostrar una madurez ante los embates de los estereotipos de la sociedad de consumo de masas y las redes sociales. La descripción clara de los cambios en el concepto de belleza a lo largo de la historia lo dotará de la capacidad de comprender los diferentes arquetipos que se suceden en la moda, el cine, la televisión o las redes sociales.

La necesidad humana de representarse, proyectarse e identificarse a través de la imagen es una constante histórica y cultural que conduce a la pregunta recurrente por las formas y propósitos de la representación humana. Es necesario así que, a través del análisis de géneros como el del retrato y otros, se promueva en los alumnos y alumnas la captación de la psicología y la mirada interior de los personajes, tanto de las grandes figuras de la historia como de los estratos más bajos de la sociedad, la expresión de la diversidad de razas y etnias, o el reflejo del ciclo vital desde la infancia hasta la vejez y la muerte. Todo lo anterior puede relacionarse, a su vez, con el concepto de belleza y su evolución histórica.

De este modo, a través del análisis comparativo de obras de distintos periodos, el alumnado puede reconocer cómo han ido cambiando la idea de belleza y los cánones artísticos, adquiriendo una concepción compleja y no dogmática de las ideas estéticas y dando ocasión al desarrollo de su propio criterio y gusto. Otro de los propósitos de este análisis es contribuir a que el alumnado adopte un concepto ajustado y asertivo de su propia imagen física, a la vez que una actitud de respeto y reconocimiento de la diversidad humana, tanto en sus aspectos psíquicos y físicos como en cuanto a sus manifestaciones culturales, rechazando todo tipo de prejuicios y estereotipos estéticos.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado comprenderá y valorará los diferentes cánones de belleza que se han sucedido a lo largo de la historia, identificará las relaciones entre el concepto de belleza en cada caso y la función social de la misma. Asimismo, establecerá y desarrollará juicios críticos respecto a los múltiples cánones de

belleza actuales a la luz de los históricos, identificando sus limitaciones y potencialidades en cada caso.

**8. Integrar y valorar la perspectiva de género en el estudio de la historia del arte, analizando el papel que ha ocupado la mujer y la imagen que de ella se ha dado en los diferentes estilos y movimientos artísticos, visibilizando a las mujeres artistas y promoviendo la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.**

El estudio de la historia del arte tiene que poner en valor la importancia de la mujer en el proceso de producción, no solo como musa e inspiración del artista o como temática, propias de una visión tradicional, sino como parte del proceso de producción. De otro lado, la historia del arte también tiene que analizar los estereotipos y símbolos relacionados con la mujer y el mundo femenino presentes en las obras de arte, y en los que se representan espacios, funciones, actividades y modos de vida, contextualizando y comprendiendo mejor las relaciones entre ambos sexos a lo largo de la historia.

La historiografía del arte, gestada a partir de mediados del siglo XVIII, relegó a la mujer en las distintas disciplinas artísticas, negando y ocultando su capacidad creadora, como constata la escasa presencia femenina en las colecciones de los grandes museos. El estudio de los diferentes estilos debe permitir al alumnado conocer su producción, invirtiendo esta tendencia, recuperando y valorando aquellas figuras artísticas que, por su condición de mujer, han sido injustificadamente marginadas del canon del arte occidental. Inicialmente se hará destacando su producción en entornos hostiles o contrarios por su nula consideración social como pueden ser los estilos clásicos desde el arte griego al barroco. Desde este análisis se pueden conocer y valorar mejor los avances de los siglos XIX y XX, fundamentalmente desde las vanguardias hasta la plena integración actual dentro de la producción artística.

Se trata aquí de que, a partir de un análisis crítico de estas representaciones y de su función como generadoras de conformidad social, se promuevan en el alumnado actitudes de rechazo frente a conductas y comportamientos sexistas y de discriminación hacia las mujeres. Estas actuaciones formarán parte de un proceso global, multidisciplinar, de puesta en valor del papel de la mujer en las sociedades actuales.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado comprenderá y valorará la discriminación histórica que ha sufrido la mujer socialmente, reflejado tanto en la producción como en su condición de artista. También será capaz de comparar presente y pasado, valorando el grado de igualdad al que ha llegado la mujer en la actualidad, lo cual le permitirá considerar la discriminación pasada frente a las capacidades y potencialidades actuales, siendo conscientes de que aún queda camino por recorrer en el reconocimiento de la producción artística de ambos sexos. Finalmente, el alumnado podrá así expresar y comunicar, de forma solvente y original, ideas y juicios propios sobre este tema.

**CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Este apartado del currículo establece, en primer lugar, las relaciones entre las distintas competencias específicas dentro de la materia. Después, se señalan las conexiones más relevantes que hay entre estas y las competencias específicas de otras materias. Por último, se explican las conexiones de las competencias específicas de Historia del Arte con las competencias clave. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

El conjunto de las competencias específicas de esta materia está conectado con la importancia que el análisis crítico de la información, con la intención de realizar producciones, tiene en todas las materias de ciencias sociales. En el caso que nos ocupa, estas producciones deben contar con el rigor propio que se exige al alumnado de este nivel educativo y deben mostrar la capacidad del alumnado para realizar síntesis, contextualizaciones, análisis formales y juicios de los diferentes estilos artísticos. La importancia de estas actuaciones se puede apreciar en las competencias específicas 1, 5, 7. El paso previo a la elaboración de materiales, análisis o juicios y valoraciones críticas es el conocimiento exhaustivo de los diferentes lenguajes artísticos, formas de comunicación y lenguajes expresados por los artistas a lo largo de la historia. De una forma u otra, bien analizando el lenguaje, bien analizando las permanencias del estilo, bien la función de la creación, o bien los elementos formales propios de cada época, todas las competencias específicas trabajan este aspecto, aunque preferiblemente lo hacen las competencias 2, 4, y 7.

Uno de los aspectos más presentes en todos los bloques de saberes de la materia es lo importante que debe de ser, para el alumnado, la valoración del patrimonio artístico y cultural, desde lo local a lo mundial, comprendiendo y apreciando los conceptos artísticos de las diferentes culturas. Es un elemento primordial, por cuanto no solo se fomenta el respeto por la producción de otros tiempos y culturas sino porque permite al alumnado reconocer, en el hecho artístico, elementos clave de nuestra propia conformación como sociedad o como civilización, en aspectos tan destacables como el concepto de obra de arte, de belleza o el valor social o político de la producción artística. Todo ello se puede apreciar, principalmente, en las competencias específicas 4, 6 y 7. Por fin, un número limitado de competencias específicas proponen que el alumnado alcance una profunda comprensión de las relaciones entre los fenómenos históricos, sociales y económicos, y los hechos artísticos como forma de entender y explicar las formas de producción y el resultado de las mismas. Este aspecto se refleja en las competencias específicas 3, 4 y 8, tomando especial relevancia el cada vez mayor papel de la mujer en la producción, análisis y crítica del arte.

Aunque hay vínculos con una parte importante de materias del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales por tener todas como objetivo el logro y la consecución de las competencias clave, no es menos cierto que hay algunas muy interrelacionadas con la Historia del Arte por la coincidencia en saberes, por su metodología de trabajo y por enfoques competenciales específicos muy semejantes. Los saberes de la materia de Historia de España permiten al alumnado de Historia del Arte contextualizar con rigor los diferentes estilos, permitiendo disponer de datos y situaciones históricas que pueden ofrecer explicaciones a cambios de estilo, rupturas o momentos de transformación, ya que el arte está indisolublemente unido a los procesos



históricos por el patronazgo, el gusto estético, la propaganda o la ideología. A nivel competencial, ambas materias comparten objetivos tales como el análisis sincrónico y diacrónico de los hechos, el correcto uso de la terminología para definir y caracterizar los procesos de ambas disciplinas, el valor que los acontecimientos culturales tienen en la caracterización de los diferentes periodos históricos o la conformación de un pensamiento propio, crítico y maduro, alrededor de los valores culturales como parte del acervo común como sociedad. El uso del arte y la cultura como arma ideológica o como elemento de justificación del poder y del dominio de ciertas élites está presente en varias de las competencias específicas de ambas materias.

En cuanto a la materia de Historia de la Filosofía, independientemente de la estrecha relación que tienen las diferentes corrientes del pensamiento filosófico con la teoría del arte en cada momento histórico, ambas materias comparten la intención de dotar al alumnado de unas normas de argumentación y de diálogo propias de las disciplinas sociales, con el objetivo de expresarse con rigor argumentativo y desarrollar el hábito del debate respetuoso y constructivo con los demás. Igualmente, la filosofía y el arte coinciden en la existencia de una pluralidad de interpretaciones para explicar un hecho, en la capacidad dialéctica para analizar realidades o en la complejidad de las explicaciones que se deben de ofrecer ante una realidad determinada.

Las coincidencias competenciales con la materia de Lengua Castellana y Literatura se focalizan alrededor del discurso. Ambas materias centran su esfuerzo en la creación, por parte del alumnado, de un discurso coherente, racional, ordenado y maduro, alejado de estridencias, maniqueísmos o ideas sin justificación lógica. Esas producciones deben transmitir a sus compañeros y compañeras y a su entorno todo un conjunto de informaciones y saberes que les permitirán construir su propia visión y valoración de los hechos artísticos a lo largo de la historia. La coincidencia es mayor en la capacidad que ambas materias deben promover entre el alumnado en cuanto al uso, análisis y valoración crítica de textos históricos, historiográficos o fuentes directas.

El conjunto de saberes y competencias específicas de todas las materias dotarán al estudiante de las capacidades necesarias para desarrollar las competencias clave. La materia de Historia del Arte y sus competencias específicas están indisolublemente unidas a algunas de las competencias clave. El conocimiento y el manejo de las diferentes herramientas y lenguajes artísticos con la intención de comunicar y expresar, de forma creativa, su valoración de la obra de arte o la comprensión y el respeto hacia la producción artística actual y de las diferentes épocas hace hincapié en la forma en que las ideas y el significado se expresan de manera creativa. Ambas ideas están presentes en la competencia en conciencia y expresión culturales, y son elementos transversales al conjunto de competencias específicas de la materia.

La mayor parte de las competencias específicas de esta materia promueven y ahondan en la valoración del patrimonio cultural y artístico; en la reflexión sobre su singularidad y globalidad dentro de un periodo o entre diferentes momentos de la evolución artística, y en la comprensión de que todo este bagaje conforma una parte importante de la pertenencia a una sociedad y que sus valores e ideas conforman una parte sustancial de nuestra identidad como civilización. Estos conceptos entroncan con la competencia ciudadana, que demanda la necesidad de que el alumnado cree su propia identidad a

partir de un número de experiencias, entre las cuales las culturales, artísticas o sociales son indispensables.

La creatividad en forma de producciones, el análisis formal y significativo de la obra de arte, el análisis de su función en el marco del desarrollo histórico a través de textos y otros materiales o el juicio crítico de la obra de arte están en la línea de lo que pretende desarrollar la competencia personal, social y de aprender a aprender, que persigue el desarrollo autónomo del conocimiento y de una personalidad empática e independiente, y que además es capaz de obtener y sacar conclusiones lógicas ante la complejidad de los hechos históricos o culturales.

El elemento creativo citado en los párrafos anteriores, la capacidad del alumnado de elaborar textos complejos hechos con rigor, críticos y que expresen juicios propios y muestren su madurez personal, la capacidad de elaborar síntesis y comparativas de uno o varios estilos artísticos, la elaboración de contextualizaciones que permitan comprender la función de la obra o su razón de ser, y el correcto uso del lenguaje técnico son elementos presentes en las competencias específicas de la materia, y, por encima de ellas, en la competencia en comunicación lingüística.

## **SABERES BÁSICOS**

La historia del arte tiene por objeto de estudio las manifestaciones artísticas como producto resultante de la creatividad personal y del entorno social y cultural, que se han manifestado de forma diferente en las diversas sociedades y culturas a lo largo del tiempo.

El estudio de la materia de Historia del Arte debe aportar al estudiante una visión global de la producción artística a través del análisis, interpretación y valoración del lenguaje de las formas y del pensamiento visual. Las artes plásticas constituyen un elemento clave para conocer la mentalidad, la cultura y la evolución de las diferentes sociedades. Es, por tanto, imprescindible estudiarla en su contexto histórico, social y cultural, sin olvidar los momentos de ruptura o de pervivencia del lenguaje artístico y la acumulación de elementos estéticos y formales que han conformado nuestra visión de los hechos artísticos. La sociedad actual vive en un permanente estado de búsqueda y cambio, promovido por nuestro sistema económico-tecnológico y los valores sociales dominantes. Estas premisas han trastocado las estructuras estáticas y formales de la producción artística, situación que no puede ser olvidada dentro de un currículo de Historia del Arte.

Tampoco podemos olvidar el conjunto de valores que la materia de Historia del Arte transmite al alumnado. Por todos está asumido que promueve la capacidad de disfrute ante la contemplación del arte, el respeto por la creación artística, aunque no exento de espíritu crítico, y de forma muy especial la valoración del patrimonio artístico. Sin embargo, la materia debe de ir más allá de sus valores tradicionales. Comprender y valorar los diferentes estilos tiene que promover en el alumnado el respeto por la diversidad de producciones, aceptando criterios estéticos contrapuestos al personal o al de la cultura dominante. El alumnado valorará, tras disfrutar de la materia, que los grandes maestros, hoy clásicos, fueron personajes a menudo rompedores y críticos con

la cultura dominante. Igualmente, la materia promoverá un aprendizaje abierto y crítico, pero comprensivo con el proceso de producción artística y cultural, evitando el encasillamiento estético y valorando cualquier forma de producción como expresión de unos valores personales o sociales. Esa apertura de miras va a estar presente a lo largo de toda la estructura y desarrollo de los saberes.

La materia de Historia del Arte permite al alumnado conocer la producción artística y cultural a través de su evolución histórica mediante planteamientos que ponen en valor la realidad social y multicultural del pasado y del presente. Ello sirve como base esencial para comprender los grandes retos que, en pleno siglo XXI, la humanidad debe afrontar al desarrollar una inteligencia colectiva. En un mundo globalizado, las competencias y saberes básicos deben proveer al alumnado, por un lado, de instrumentos que fomenten su creatividad pero también su capacidad crítica ante el proceso creativo global; por otro lado, han de fomentar el respeto a la diversidad y a aquellos valores que contribuyen a la defensa de la dignidad y la igualdad entre las personas, resaltando asimismo la importancia de la interculturalidad como medio para lograr un mundo basado en el progreso y la solidaridad.

Los saberes que desarrolla la materia de Historia del Arte están organizados en cuatro bloques, que se entremezclan permanentemente. A diferencia de los currículos anteriores, este no hace especial hincapié en el estudio de un catálogo de obras de arte ya clásicas, sino en una valoración global de la producción artística dentro de diferentes contextos. Los saberes básicos aquí explicitados responden a la identificación dentro de todo el conjunto de aquellos que son imprescindibles para el desarrollo de las competencias básicas.

Un primer bloque, «Aproximación a la Historia del Arte» (A), incluye el acercamiento a sus periodos, a la terminología básica y, sobre todo, a los principios que deben regir en un análisis formal, crítico y valorativo de la obra de arte, independientemente del periodo considerado. Los saberes de este bloque proporcionan al alumnado, por un lado, la estructura mental básica para la comprensión de la materia, pero por otro lo dotan de los instrumentos básicos de análisis que la materia necesita.

Un segundo bloque se centra en la relación entre la producción artística y el mundo en el que se desarrolla. Es el bloque de «El arte y sus funciones en la historia» (B). Los diferentes saberes propuestos dentro de este bloque permitirán al alumnado comprender que la producción artística ha estado ligada a las necesidades históricas de consolidación del poder político o del dominio social, por encima de sus intenciones estéticas. El arte ha sido el canal de comunicación, el escaparate, de toda una serie de valores culturales y sociales propios de cada época. Sin duda, este bloque promoverá una actitud crítica entre el alumnado ante el hecho artístico, entendiendo que supera ampliamente el concepto de belleza.

El tercer bloque, «Dimensión social e individual del arte» (C), trabaja en una doble dimensión: por un lado, la importancia de la representación del ser humano, hombre o mujer, en todos los momentos artísticos, paradigma de la belleza en un sentido amplio del término, y por otro lado, la concepción del arte como un fenómeno global o local, y las interacciones entre ambas realidades. El arte aparece contextualizado en este

bloque dentro del entorno geográfico, no solo desde el punto de vista histórico, como aparece en bloques anteriores. Este es el momento curricular para ver las manifestaciones artísticas dentro del territorio extremeño y las particularidades propias de su evolución histórica y cultural.

Y, finalmente, un cuarto bloque, «Realidad, espacio y territorio en el arte» (D), trabaja el concepto del espacio desde diferentes perspectivas: la obra de arte dentro de un espacio y cómo este influye en su forma definitiva, el propio espacio como creador de obras de arte, la obra de arte como modeladora del espacio o la percepción del espacio dentro de la producción artística.

En resumen, los saberes básicos promueven cuatro niveles de percepción del hecho artístico: su lenguaje, su relación con la sociedad, el tratamiento del ser humano y su relación con el espacio. Se propone, por tanto, una visión más temática que cronológica que rompe con la concepción tradicional de la materia en segundo de Bachillerato.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

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

### **Bloque A. Aproximación a la historia del arte.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. Concepto de arte y lenguaje artístico.	A.1.1. El debate en torno a la definición de arte. El concepto del arte a lo largo de la historia.
	A.1.2. El lenguaje artístico: el arte como forma de comunicación. La variedad de códigos y lenguajes. Símbolos e iconografía en el arte. La subjetividad creadora. El problema de la interpretación. El juicio estético.
	A.1.3. Influencias, préstamos, continuidades y rupturas en la historia del arte.
A.2. Elementos de análisis de la obra de arte.	A.2.1. Terminología y vocabulario específico del arte en la arquitectura y las artes plásticas.
	A.2.2. Herramientas para el análisis de la obra de arte: elementos técnicos, formales, y estilísticos. Estudio iconográfico y significado, identificación,

	contextualización y relevancia de la obra. El análisis comparativo.
--	---

**Bloque B. El arte y sus funciones a lo largo de la historia.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Inicios del arte y creación del clasicismo artístico.	B.1.1. El arte como instrumento mágico-ritual. El arte rupestre y mobiliario en Europa. El arte étnico.
	B.1.2. El arte y su valor propagandístico. El clasicismo griego.
	B.1.3. El arte como dispositivo de dominación y control. El arte de las antiguas civilizaciones mediterráneas. Arte y romanización.
	B.1.4. El arte y su función didáctica y religiosa en las sociedades teocéntricas. Aportaciones de la iconografía paleocristiana y bizantina.
	B.1.5. El arte y su función didáctica y religiosa. El arte románico y gótico.
	B.1.6. Arte, mecenazgo y coleccionismo en el arte antiguo.
B.2. Clasicismo y rupturas en el arte occidental.	B.2.1. Arte, representación humana y estatus. El arte renacentista.
	B.2.2. El arte y su valor propagandístico. Barroco y Contrarreforma.
	B.2.3. El arte como dispositivo de dominación y control. El papel de las academias en el siglo XVIII.
	B.2.3. Arte, mecenazgo y coleccionismo como elementos de diferenciación social.
	B.2.4. El arte como medio de progreso, crítica y transformación social y cultural. El neoclasicismo. El realismo.
B.2.5. El arte como idioma de sentimientos y emociones. El romanticismo.	

B.3. Las vanguardias artísticas.	B.3.1. El arte como idioma de sentimientos y emociones. La pintura impresionista. Vanguardias y nuevas formas de expresión.
	B.3.2. Arte y crítica social en el siglo XX.
	B.3.3. El arte como dispositivo de dominación y control. Arte y totalitarismos en el siglo XX.
B.4. Tendencias del arte actual.	B.4.1. El arte como medio de progreso, crítica y transformación social y cultural en la cultura de masas.
	B.4.2. El arte y su valor propagandístico. El arte y la sociedad de consumo.
	B.4.3. La autonomía del arte. Panorama del arte actual. Nuevo concepto de mecenazgo y coleccionismo.
	B.4.4. El arte urbano.
	B.4.5. El arte como expresión de los avances tecnológicos. El arte digital.
	B.4.6. Forma y función en el arte. Arte y diseño. Arte y artesanía.
	B.4.7. El arte como dispositivo de dominación y control. Arte y medios de comunicación en la sociedad contemporánea.
	B.4.8. El arte como expresión de los avances tecnológicos.

### Bloque C. Dimensión individual y social del arte.

<b>2.º Bachillerato</b>	
C.1. Arte e identidad.	C.1.1. Arte e identidad individual: la necesidad de representarnos. La imagen del cuerpo humano. El género del retrato. La evolución en la imagen del artista.
	C.1.2. Arte e identidad colectiva. Las escuelas regionales. La pintura historicista. Arte y nacionalismo.
	C.2.1. La representación de la mujer en el arte desde una perspectiva crítica.

C.2. El arte y la perspectiva de género.	C.2.2. La visibilidad de la mujer como artista. Precursoras en un mundo dominado por hombres. La lucha por la visibilidad en los siglos XIX y XX. Arte y género.
--	--

### Bloque D. Realidad, espacio y territorio en el arte.

<b>2.º Bachillerato</b>	
D.1. Arte, espacio y realidad.	D.1.1. Arquitectura y espacio: la creación de espacios arquitectónicos.
	D.1.2. Pintura y perspectiva: la conquista de la tercera dimensión. El cubismo y la perspectiva múltiple.
	D.1.3. Arte y realidad: imitación e interpretación. La revolución de la fotografía y el cine.
D.2. Arte, naturaleza y territorio.	D.2.1. Arte e intervención en el territorio: el urbanismo como arte.
	D.2.2. Arte y medioambiente. Arquitectura, urbanismo y diseño sostenible. La contribución del arte a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
	D.2.3. Arte y medioambiente. La naturaleza y la representación de las emociones.
D.3. Patrimonio artístico.	D.3.1. El patrimonio artístico: preservación, conservación y usos sostenibles. Museografía y museología.
	D.3.2. El patrimonio histórico extremeño. Valoración y estrategias de conservación y promoción.

### SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación con la materia de Historia del Arte en Bachillerato.

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, pues están encaminadas a la adquisición de las competencias específicas.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con

las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los principios que aquí se enuncian.

Las alumnas y alumnos tienen que enfrentarse a un mundo cada vez más interconectado y complejo, y abordarlo desde diferentes materias va a movilizar competencias en contextos diferentes, partiendo de las experiencias de los estudiantes, lo que posibilita la construcción de un aprendizaje significativo. La materia de Historia del Arte permite engarzar saberes de otras ciencias sociales entre sí, por cuanto se movilizan hechos culturales y artísticos de todas las épocas y estilos, así como sus interacciones con la política, la economía y las relaciones sociales, a través de las funciones de la obra de arte. Al orientar estos contenidos desde una perspectiva interdisciplinar, globalizada y con enfoque de género, se favorece la explicación multicausal de los hechos y fenómenos que configuran las sociedades y el entorno más próximo del alumno.

Las situaciones de aprendizaje parten del conocimiento global, tanto del lenguaje como de los hechos artísticos, para comprender y analizar lo local y lo cercano. Este escenario fomenta una interacción con el entorno, a través de diversas producciones, espacios expositivos, diferentes artistas y colectivos, que favorecen las situaciones de aprendizaje y promueven, a su vez, la defensa de nuestro patrimonio cultural y artístico. Esto se abordará desde los retos del siglo XXI, entre los que se destacan: el compromiso ante la inequidad y exclusión, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano, la cultura digital y la igualdad entre hombres y mujeres.

Por otro lado, se utilizará como base del aprendizaje su propia realidad artística, siendo Extremadura una región con amplia presencia de los principales estilos artísticos, desde los clásicos hasta las realidades más contemporáneas, representadas en su arquitectura o en sus museos. Partiendo de lo local, el alumnado conectará su propio entorno con el trabajo en el aula. En una especie de camino de ida y vuelta: partir de su experiencia personal, conociendo las obras destacadas de la región, para así enriquecerse mediante la tarea docente, y volver de nuevo a revertir los conocimientos adquiridos en un mayor dominio de su realidad tanto en el ámbito local como en el global.

En esta materia, y concretamente en el análisis de los estilos, sus cambios internos y los procesos de influencia, cambio y ruptura o la perdurabilidad de ciertos elementos, es necesario tener en cuenta la relevancia del proceso reflexivo. Esta circunstancia se debe tener en cuenta, por ejemplo, cuando se trabajan los principios esenciales de cada estilo artístico, para propiciar que cada alumno y alumna aporte, desde las diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje, diversidad de reflexiones que fomenten la relación del pasado con el arte urbano, el diseño, la moda actual, todo ello desde la expresión crítica y madura de las propias emociones. Desde esta perspectiva, resultará muy positivo utilizar en el aula estructuras de aprendizaje cooperativo y aprendizaje entre iguales que generen un debate constructivo en el cual cada estudiante pueda aportar su forma de entender tanto los modelos artísticos del pasado como las tendencias actuales del arte. Esto es necesario para modelar su gestión socioemocional a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista por parte del alumnado, así como de la identificación y regulación de sus emociones, favoreciendo la comunicación y la retroalimentación para la resolución de problemas. El aula, a través del aprendizaje individual y entre iguales, debe ser también lugar para reconocer las diferencias entre lo



artístico y lo artesanal, las modas pasajeras o forjar una crítica aguda a la multiplicidad de la producción actual.

Las situaciones de aprendizaje parten de las vivencias, los intereses y conocimientos previos del alumnado que este ha adquirido en contextos informales y que por las características de esta materia están muy presentes en diversos contenidos multimedia como son el cine, la televisión, la ficción serial, pero, sobre todo, las redes sociales más actuales. Encontrar los centros de interés del alumnado y conducir el conocimiento a través de ellos, favorecerá el aprendizaje más personal y significativo.

Las capacidades y ritmos de aprendizaje de las alumnas y alumnos son diferentes. Por esto es necesario ofrecer diferentes formas para la percepción, expresión e implicación del aprendizaje, permitiendo que cada alumno y alumna escoja la que mejor se adapte a sus capacidades. Esta personalización puede llevarse a cabo a través de diferentes formatos en la presentación de la información, como son los escritos, audiovisuales, visuales o auditivos, y de múltiples opciones para la acción y expresión, como cartelería, expresiones artísticas, exposiciones orales o producciones multimedia.

El alumnado, a través de un aprendizaje autónomo y activo, será quien transforme la información que lo rodea en conocimiento. Para ello se favorecerá el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, la autorregulación y la transferencia de los aprendizajes y situaciones cotidianas, mediante la realización de actividades graduadas y la implicación en la elección de materiales, actividades y metas de su propio aprendizaje.

Es importante que el alumnado tome conciencia del proceso de creación, del proceso de patrocinio y del proceso de exposición. La toma de decisiones en esta materia, desde esta triple vertiente, debe suponer que tenga una visión más amplia, profunda y madura del concepto de arte, tanto actual como de sus raíces históricas. Por esto es conveniente que el alumnado conozca no solo los estilos y sus características sino también los lugares de producción, los principios de la museística y el galerismo, claves para entender el arte actual.

El docente debe ofrecer herramientas que favorezcan el progreso a nivel competencial y cognitivo, en un proceso guiado, creando contextos emocionalmente seguros donde el error forme parte del aprendizaje y planificando las estrategias para incluir a todo el alumnado según sus necesidades. En este caso, en la materia de Historia del Arte el proceso de análisis de la obra de arte, tanto arquitectónica como escultórica o pictórica, puede servir de ejemplo para aglutinar estos niveles.

Las situaciones de aprendizaje movilizan las competencias y saberes a partir de metodologías activas, con las que se conjugan la instrucción directa, el uso de métodos expositivos y formales donde puedan transmitir al resto de la comunidad educativa la valoración crítica y, finalmente, las propuestas del aula alrededor de valores y expresiones culturales propias de nuestra civilización y ciudadanía.

En la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación es donde se produce la mayor interacción y el mayor grado de aprendizaje, por cuanto no solo deberán conocer los saberes y las estrategias metodológicas para movilizarlos, sino que deberán alcanzar la capacidad, quizás la más compleja, de demostrarse a sí mismos y a sus compañeros el

nivel de competencia alcanzado a través de una diversidad de procedimientos e instrumentos en diferentes formatos, como son las rúbricas, los informes, los debates, las exposiciones individuales y colectivas o los portfolios, junto con los modelos propios para la preparación a las pruebas de acceso a la Universidad.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Valorar y respetar la diversidad de manifestaciones artísticas a partir de la investigación y el debate en torno a las diferentes concepciones del arte.

Criterio 1.2. Analizar y valorar críticamente las obras de arte a la luz de las características del periodo artístico al que pertenecen.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Elaborar productos personales y colectivos que utilicen la terminología y el vocabulario específico de la materia y que demuestren un conocimiento básico de diversos lenguajes artísticos.

Criterio 2.2. Expresar con coherencia y fluidez juicios y emociones alrededor de las diferentes obras que demuestren el conocimiento del lenguaje artístico.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Demostrar una apreciación compleja y un juicio crítico e informado de las obras de arte y los procesos de producción y recepción artística a través de la distinción y el análisis de sus funciones y de sus dimensiones ideológica, política, social, económica, subjetiva y propiamente estética.

Criterio 3.2. Identificar y comprender la complejidad de los procesos de creación artística y de las propias obras de arte, analizando e investigando sus vínculos con la realidad, su influencia en la representación y creación de espacios, así como sus relaciones con la naturaleza, promoviendo un arte comprometido con el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Demostrar conocimiento y aprecio por las principales manifestaciones y movimientos artísticos, identificando y analizando su contexto social, su vinculación con las funciones atribuibles al arte, sus características estilísticas fundamentales y su desarrollo en el tiempo.

Criterio 4.2. Reconocer los mecanismos que rigen la evolución de la historia del arte a partir del análisis comparativo de obras de diversas épocas y de la explicación de las relaciones de influencia, préstamos y ruptura que se producen entre estilos, autores y movimientos.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Valorar y respetar distintas obras y formas de manifestación artística a través de la elaboración de comentarios histórico-artísticos y el ejercicio del juicio crítico, argumentado acerca de su contextualización histórica, sus funciones y su relevancia social.

Criterio 5.2. Analizar y tomar conciencia del papel del artista en el proceso creador a través de la elaboración de reseñas biográficas sobre las figuras más importantes y de la indagación de aquellos aspectos personales que puedan arrojar luz sobre el significado y valor de su obra.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Comprender la importancia de la conservación y promoción del patrimonio artístico, investigando acerca de los procesos de adquisición, conservación, exhibición y uso sostenible de obras de arte, así como sobre el impacto positivo y negativo de las acciones humanas sobre ellas.

Criterio 6.2. Analizar el papel conformador de la identidad individual y colectiva que poseen el arte y el patrimonio artístico, analizando las autorrepresentaciones humanas y el uso de recursos estéticos en la generación y mantenimiento de los vínculos grupales.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Formarse una imagen ajustada de sí mismo comparando distintos cánones de belleza, analizando obras de diversos estilos y lugares, y apreciando la diversidad como fuente de enriquecimiento y progreso.

Criterio 7.2. Fomentar la madurez personal a través de la aceptación y comprensión de la diversidad de cánones y modelos estéticos dentro de la evolución del arte.

### **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Visibilizar a la mujer como artista a través del descubrimiento de las principales figuras femeninas de la historia, del reconocimiento de su esfuerzo por hacerse valer y del análisis contextualizado de sus obras más importantes.

Criterio 8.2. Conocer y analizar críticamente la imagen de la mujer que se ha ofrecido en la historia del arte, mediante el análisis comparativo de obras de distintas épocas y culturas en las que esté representada la figura femenina.

## HISTORIA DE ESPAÑA

La materia de Historia de España incorpora al alumnado la perspectiva del pensamiento histórico, indispensable para la observación, interpretación y comprensión de la realidad en la que vive. Atender a los principales retos y problemas a los que se enfrenta en el siglo XXI resulta esencial en el ejercicio de su madurez intelectual y humana, al situarse ante los desafíos sociales del presente para orientar su actuación con compromiso y responsabilidad. El análisis del pasado, de las experiencias individuales y colectivas de las mujeres y hombres que nos han precedido, constituye una referencia imprescindible para entender el mundo actual. Además, conforma un rico legado que debe apreciar, conservar y transmitir, como memoria colectiva de las distintas generaciones que nos han antecedido y que nos van a suceder. Pero también permite valorar los aciertos, logros y avances hasta llegar al actual Estado social y de derecho en el que se fundamenta nuestra convivencia democrática, pero también las dificultades, conductas, acciones y retrocesos que han marcado en el tiempo situaciones traumáticas y dolorosas, que la sociedad en su conjunto debe conocer para poder superarlas.

La materia de Historia de España es una de las materias comunes a todas las opciones de Bachillerato. Ello es así por todo el conjunto de competencias específicas que despliega, que permiten al alumnado alcanzar el perfil competencial al desarrollar y trabajar una gran parte de las competencias clave exigidas para superar este nivel académico. En este marco introductorio se hace un breve repaso a los objetivos e intenciones que plantea la materia y a las competencias que deben ser desarrolladas por el alumnado en el marco de los saberes históricos.

Los saberes de Historia de España no tienen correlato en ninguna otra materia del Bachillerato como tales, ni siquiera en la materia de primero de Historia del Mundo Contemporáneo, muy enfocada a los hechos y modelos europeos y mundiales. Sin embargo, esta materia, junto con las cursadas en la ESO relacionadas con las ciencias sociales, le proporcionan al alumnado un aparato terminológico, conceptual, analítico y una voluntad crítica absolutamente indispensables para el trabajo bajo su dimensión competencial.

La aproximación a la metodología histórica, al uso riguroso y crítico de las fuentes, a los marcos conceptuales propios y de otras disciplinas afines, a las narrativas que construyen y a la propia historiografía introduce al alumnado en el conocimiento del pasado basado en el rigor científico. A su vez, se ha de facilitar el ejercicio de procesos inductivos y de indagación relacionados con estrategias asociadas a la utilización de fuentes y pruebas, a la búsqueda y tratamiento de la información, al acceso a documentos de distinta naturaleza en plataformas digitales, y a su contraste, contextualización e interpretación, lo que permitirá entender la historia como un ámbito de conocimiento en constante revisión y cambio a partir de nuevas evidencias. Todo esto permite entender la historia como un ámbito de conocimiento en construcción, en constante revisión y cambio. Es esta una concepción dinámica condicionada por los temas que despiertan interés en la comunidad académica y también, de una manera muy directa, por los que la sociedad considera relevantes. De ahí que la materia de Historia de España adquiera un papel fundamental para el ejercicio del espíritu crítico, fundamentado y razonado, para prevenir la desinformación y para ejercer el conjunto de

valores cívicos que enmarca la Constitución, desde la perspectiva de una concepción participativa de la ciudadanía, en la que el alumnado se sienta un sujeto activo, como parte implicada del entorno en el que vive, colaborando en su mejora y contribuyendo, desde sus posibilidades, a una sociedad más justa, equitativa y cohesionada.

La historia, tanto por su propia configuración como ciencia social como por el objeto de su estudio, pone su atención en el trabajo de tres grandes competencias clave: competencia lingüística, competencia ciudadana y competencia personal, social y de aprender a aprender. La competencia lingüística está presente en todo momento en el aprendizaje de la historia, pues por una parte permite al alumnado comprender, interpretar y valorar con actitud crítica textos orales, escritos y multimodales de los distintos periodos históricos, expresándose de forma oral, escrita y multimedia con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales y académicos, y, por otro lado, pone sus opiniones y producciones personales al servicio de la convivencia democrática y de la comprensión de la realidad actual a la luz de los acontecimientos del pasado.

La materia de Historia de España, por su carácter analítico, parte siempre de las fuentes históricas e historiográficas, lo cual favorece que el alumnado alcance la competencia ciudadana, cuya intención es analizar los elementos del pasado con una visión madura, crítica, autónoma y responsable. La competencia ciudadana suscita entre el alumnado la creación de modelos basados en el respeto a otras actitudes, ideologías, favoreciendo actitudes dialogantes y fundando en los individuos valores y modelos democráticos. El largo proceso de transformación histórica hacia nuestro sistema democrático entronca con estos valores, pues el alumnado podrá ver, identificar, valorar y analizar los momentos de cambio en nuestra historia, las pervivencias, las involuciones, el papel que ha jugado la sociedad, el desarrollo económico, la cultura y los protagonistas en este proceso. Alcanzar la democracia ha tenido muchos escalones en la historia de nuestra nación y el alumnado debe valorar la importancia de cada paso dado.

Además, las enormes interrelaciones que propone una materia como Historia de España ponen al alumnado ante la dificultad de análisis diacrónicos y sincrónicos, de relaciones causales complejas en las que intervienen múltiples factores, ante análisis que necesitan el apoyo de ciencias auxiliares o ante debates historiográficos profundos sobre temas de gran calado histórico. Es en este contexto donde Historia de España permite promover y alcanzar elementos propios de la competencia personal, social y de aprender a aprender ya que el alumnado logrará comparar, analizar, evaluar y sintetizar múltiples datos y hechos, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las diferentes fuentes utilizadas. Por ende, la propia complejidad de la materia fortalecerá el carácter personal, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de objetivos de forma autónoma para hacer eficaz su aprendizaje.

Apoyándose en las competencias clave, las competencias específicas se han estructurado en torno a los vectores que vienen constituyendo los principales centros de interés en el presente, que definen las estrategias para aprender del pasado y que resultan relevantes para orientar nuestro porvenir. Se pretende con ello destacar el valor funcional y significativo del aprendizaje de esta materia y de los saberes que ofrece,

dotándolos de un sentido práctico y relacionándolos con el entorno real del alumnado. La libertad constituye el primero de esos vectores y ofrece una perspectiva nada lineal que atraviesa toda la época contemporánea hasta nuestros días, recogiendo la trayectoria de nuestra memoria democrática hasta la Constitución de 1978, así como también los retos actuales y futuros a los que puede enfrentarse nuestra democracia. También tienen su espacio las identidades nacionales y regionales que se proyectan más atrás en el tiempo, como las creencias y las ideologías, que tanta trascendencia tienen y han tenido a lo largo de la historia, conectan procesos históricos diversos y resultan esenciales para destacar, antes que lo que nos separa y diferencia, los elementos que nos unen y favorecen el diálogo y la convivencia.

No menos importante es promover ideas positivas acerca del progreso y el crecimiento económico, desde la perspectiva de la sostenibilidad, la cohesión territorial y la justicia social. Varias competencias promueven estas visiones, así como la importancia de la diversidad social o de la igualdad de género a lo largo del tiempo, convirtiéndose ambos en campos fundamentales para el estudio de la historia y el análisis del presente. El marco comparativo con la historia de otros países del mundo occidental, las relaciones internacionales y la conexión del territorio español con los grandes procesos históricos, constituye también un vector imprescindible para la interpretación de su evolución y desarrollo al igual que para el análisis de sus analogías y singularidades, destacando aquellas etapas históricas en las que sus instituciones, colectivos e individuos más relevantes han tenido un especial protagonismo. Otra de las competencias específicas, que es transversal, subraya la expresión práctica y metodológica del pensamiento histórico y del aprendizaje activo que debe llevar a cabo el alumnado.

Los saberes básicos se agrupan en tres bloques: «Sociedades en el tiempo», «Retos del mundo actual» y «Compromiso cívico». Siguen casi la misma denominación que en la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de primero de Bachillerato, dando así continuidad y coherencia a los principios que guían y orientan a estas materias. En su organización se ha optado por la presentación cronológica, con la que el profesorado y el alumnado se encuentran más familiarizados, pero en su propia definición y articulación puede observarse una intención temática, insistiendo en aquellos aspectos o elementos que resultan más relevantes en cada época histórica. Se relacionan los saberes básicos de la España contemporánea y actual, que cuentan con mayor presencia, con los de etapas históricas anteriores. Se pretende incidir, con ello, en el carácter funcional de los aprendizajes y en la conexión del pasado más lejano con las épocas más recientes. Los hechos y acontecimientos deben plantearse contextualizados en su momento histórico, de manera que se evite una visión presentista, caracterizando debidamente cada etapa de la historia y situándose adecuadamente en la línea del tiempo.

El enfoque competencial de Bachillerato y de la materia de Historia de España abre nuevas oportunidades y posibilidades para crear situaciones escenarios de aprendizaje más activos, en los que dotar de mayor protagonismo al alumnado, que permitan el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido. También sirve para plantear propuestas interdisciplinares en las que se trabaje de manera coordinada con otras áreas de

conocimiento que faciliten la interconexión de los saberes y que permitan afianzarlos. En el centro de atención debe estar el ejercicio de una ciudadanía informada y consciente, que valore la trayectoria de un país con una democracia consolidada, aunque sea crítica con respecto a la desigualdad y las expectativas incumplidas para lograr un alumnado respetuoso, que destaque la importancia de la convivencia y de las actitudes dialogantes, comprometido con la mejora de la comunidad y del entorno y dispuesto a afrontar los retos que le depara el siglo XXI.

Los criterios de evaluación conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y van orientados al logro de los objetivos de Bachillerato y de las competencias clave. Supone, por tanto, adaptar las metodologías y acciones educativas adecuadas para este tipo de aprendizaje por parte del alumnado, utilizando estrategias en las que se ejerciten tanto los procesos instrumentales como las actitudes, utilizando las bases metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento, lo que implica disponer de nuevos instrumentos para valorar este conjunto amplio y diverso de acciones, teniendo en cuenta la diversidad e individualidad del alumnado.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Valorar los movimientos y acciones que han promovido y hecho avanzar las libertades en la historia de España, utilizando adecuadamente términos y conceptos históricos, comparando los distintos regímenes políticos y reconociendo el legado democrático de la Constitución de 1978 como fundamento de nuestra convivencia y garantía de nuestros derechos.**

La Constitución de 1978 inició la etapa de convivencia pacífica y democrática más larga y duradera de la historia de España. El alumnado debe concebir el Estado social y de derecho actual no solo como resultado del entendimiento y de la acción de las mujeres y hombres comprometidos con la libertad, sino también como el fruto del ejercicio diario de una ciudadanía activa identificada con sus principios e inspirada en sus valores. Por otro lado, también se entenderá el devenir histórico como una causa más del establecimiento de la democracia, en tanto en cuanto la Transición no deja de ser el último intento, en este caso exitoso, de solucionar de forma pacífica los conflictos históricos que arrastraba España desde finales del Antiguo Régimen, y que se agudizaron a lo largo del siglo XIX. Por lo tanto, se interpretará la memoria democrática, no solo como efecto directo de esta experiencia histórica de la Transición, sino como resultado del complejo camino que el constitucionalismo ha recorrido desde 1812. Todo esto implica considerar la historia como un proceso no lineal, de avances y retrocesos, con sucesivos intentos para instaurar un régimen liberal primero (Cortes de Cádiz, Trienio Liberal, Reinado de Isabel II) y para establecer la democracia después (Sexenio Democrático, II República y Transición). Tan importante como esto resultará conocer los momentos históricos en los que se produjo una reacción frente a los cambios (reinado de Fernando VII, Franquismo, etc). En todos los casos se prestará atención a la participación de los extremeños en el constitucionalismo español, especialmente en el siglo XIX, con personajes de gran relevancia histórica como Diego Muñoz Torrero o José María Calatrava Peinado.

A medida que se profundice en los procesos de la historia contemporánea se valorará lo que las distintas culturas políticas han aportado al afianzamiento del parlamentarismo y al establecimiento de la democracia. Para ello resultará necesario desarrollar estrategias comparativas sobre los distintos regímenes políticos que se han ido sucediendo desde el fin del absolutismo y el reinado de Isabel II hasta la Restauración y la Constitución de 1931, así como la correcta utilización de términos y conceptos históricos, políticos y jurídicos, que permitan definir su naturaleza y contextualizar sus dinámicas y logros. Por otro lado, se persigue el reconocimiento e interpretación de los diferentes significados asignados al concepto de libertad, así como el análisis de los distintos y a veces contrapuestos intereses presentes en ellos, de manera que el alumnado entienda que la libertad, como principio inherente del ser humano, implica una actitud crítica y exigente ante el cumplimiento de sus principios y aspiraciones dentro del propio marco constitucional.

Esta competencia movilizará, en primer lugar, los saberes relacionados con la evolución de los sistemas políticos en España, de manera que los estudiantes analizarán la evolución comparada del constitucionalismo desde 1812 hasta la actualidad. Para conseguirlo identificarán las diferentes ideologías y culturas políticas de la España decimonónica (carlismo, moderantismo, progresismo, republicanismo, obrerismo, etc.), así como la conflictividad generada precisamente por el enfrentamiento entre las diferentes facciones. De igual modo abordarán los grandes procesos históricos del siglo XX que han repercutido en la configuración de la España actual, desde la II República a la Transición democrática, analizando en cada caso las diferentes ideologías que protagonizaron la confrontación política y social. Lógicamente, estos temas se afrontarán conectando el pasado con el presente y analizando las diferentes versiones historiográficas que existen sobre los acontecimientos relevantes de la historia de España. Por último, se abordará la memoria democrática, reconociendo las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España.

Las actuaciones vinculadas a esta competencia específica deberían ser puestas de manifiesto por parte del alumnado en situaciones diversas, entre las que cobran especial importancia los debates sobre la propia génesis de la democracia y los complejos procesos históricos que han generado el modelo político actual. Tales debates deben partir de un proceso reflexivo, crítico, que incluya un análisis profundo de la realidad más cercana, comprendiendo así el carácter activo y participativo que la democracia da a la ciudadanía tanto en el ámbito local como global.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado conocerá en profundidad las características políticas de las diversas etapas históricas de la historia contemporánea de España. De igual modo, tendrá un conocimiento amplio del constitucionalismo español, consiguiendo la madurez necesaria para comparar las diferentes constituciones de los siglos XIX y XX. También sabrá identificar las características y las aportaciones de las diversas ideologías que protagonizaron la historia de ambos siglos. Asimismo, será capaz de utilizar un lenguaje histórico, jurídico y político adecuado, interpretando y expresando de forma correcta las ideas y los conceptos que aparecen en la documentación histórica. También conseguirá analizar de manera crítica tanto las fuentes documentales como los propios acontecimientos de los diversos períodos



históricos estudiados. Por último, valorará el alcance de los derechos y libertades recogidos en la Constitución de 1978, considerando así el papel de la Transición en el establecimiento de la democracia actual.

**2. Reconocer y valorar la diversidad identitaria de nuestro país, por medio del contraste de la información y la revisión crítica de fuentes, tomando conciencia del papel que juega en la actualidad y respetando tanto los sentimientos de pertenencia como la existencia de identidades múltiples, al igual que las normas y símbolos que establece nuestro marco común de convivencia.**

La definición constitucional de la nación española y el reconocimiento de otras identidades exigen el estudio de los procesos de nacionalización a raíz de la incorporación del concepto de soberanía nacional y del uso de la historia para justificarlos.

Una ciudadanía informada y crítica debe ser capaz de interpretar discursos e ideas diferentes, incluyendo aquellos que son contrarios a los suyos propios, y defender la solidaridad y la cohesión como base de la convivencia, así como el respeto a los símbolos y normas comunes. La coexistencia de identidades, especialmente las que tienen que ver con el sentimiento nacional, es uno de los hechos que más interés despierta en la actualidad y que más tensión ha provocado en la sociedad española de las últimas décadas. Como fenómeno político y cultural, exige en el alumnado una aproximación rigurosa en cuanto a su contextualización histórica, a través del análisis crítico de fuentes diversas y de la interpretación de las mismas.

Uno de los elementos principales que desarrolla esta competencia es el respeto entre diversidades culturales y sentimientos de pertenencia colectiva diferentes y muchas veces, contradictorios y opuestos. Es importante trabajar estos valores desde la clara y nítida aceptación entre nuestro alumnado de la pertenencia a un estado-nación frente a la compleja comprensión que estos mismos alumnos tienen de las identidades múltiples existentes dentro del Estado español.

Tres grandes saberes básicos conforman el desarrollo de esta competencia: uno, el proceso de construcción nacional de España: antecedentes históricos, dentro del bloque sociedades en el tiempo; en segundo lugar, la cuestión nacional, dentro del bloque retos del mundo actual y, por fin, identidad y sentimientos de pertenencia, dentro del bloque de compromiso cívico. Se debe poder identificar el origen y evolución del nacionalismo español durante el siglo XIX en la construcción del Estado nacional y de los nacionalismos y regionalismos subestatales alternativos. También se debe poder identificar el origen de la idea de España y de otras identidades territoriales a través de los textos, desde sus primeras formulaciones y a través de su evolución en el tiempo. Respetar los distintos sentimientos de pertenencia supone trabajar sus diferentes escalas y dimensiones, así como la compatibilidad de identidades múltiples, valorando la riqueza de sus diferentes expresiones y manifestaciones. Tomar conciencia histórica de la articulación y organización territorial del estado implica reconocer las acciones orientadas a la centralización administrativa y política desde el nacimiento del Estado moderno, los conflictos que ha generado y los modelos alternativos a la centralización

de España.

El concepto de nación es un concepto de ámbito global que parte de sentimientos personales hacia ese hecho político pero que tiene su desarrollo real dentro de una comunidad. Por tanto, cualquier situación de aprendizaje partirá de un modelo de aprendizaje constructivo que identifique ciertos valores e ideas clave para la comprensión del fenómeno pero que habrá de acabar en un modelo crítico, que plantee las ventajas e inconvenientes de optar por uno u otros modelos. Dentro de este proceso, habrá dos ámbitos de actuación: uno, alrededor de la conformación histórica del concepto de estado-nación y otro alrededor de la creación de los nacionalismos y regionalismos actuales. De todo esto se deduce que una aproximación posible y deseable a este fenómeno histórico pasará por modelos de aprendizaje comunitario, como pueden ser exposiciones públicas, debates o análisis críticos de las fuentes utilizadas.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado estará capacitado para entender el complejo proceso de creación del Estado español, desde sus inicios en la Monarquía Hispánica hasta la actualidad, valorando de forma crítica los logros del modelo liberal decimonónico y del democrático actual y analizando críticamente ambos para establecer sus limitaciones y plantear retos para el futuro. De la misma forma, el alumnado identificará al final de este ciclo las características propias de las ideologías que han sustentado el desarrollo de los nacionalismos periféricos, las resistencias regionales y nacionales a los mismos y su papel en el juego político de los dos últimos siglos.

**3. Analizar y valorar la idea de progreso sobre la base del bienestar social y de la sostenibilidad, a través de la interpretación de los factores modernizadores de la historia económica de España, el uso de métodos cuantitativos y el análisis crítico de las desigualdades sociales y territoriales, considerando el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como elementos fundamentales en un entorno económico y profesional en constante cambio.**

Todo el conjunto de acciones que desarrollarán esta competencia pasarán por aceptar que el progreso y desarrollo humano están basados en los principios de la justicia social y el desarrollo sostenible. Esta perspectiva implica una mirada crítica hacia la idea del progreso a lo largo del tiempo, a sus planteamientos filosóficos y económicos y a sus derivaciones políticas. El argumento histórico sobre el que se sostiene esta competencia es que el desarrollo económico preindustrial y del capitalismo inicial no buscaba ni la redistribución ni el bienestar social, sino el beneficio de unas élites económicas, con unas consecuencias que ha generado un crecimiento económico que, históricamente, no ha tenido en cuenta entre sus prioridades ni la distribución de la riqueza ni sus efectos ambientales. El alumnado comprenderá, tras desarrollar esta competencia, que los desequilibrios del modelo antiguo son tan profundos que están condicionando la realidad actual y futura.

El estudio de la modernización económica exige poner en contacto el largo tiempo de las estructuras que, en el caso de España, ha mantenido determinados condicionantes desde la época medieval, como es el caso de la propiedad de la tierra, con el medio y

corto plazo, conectándolo con coyunturas concretas como los elevados costes por la implicación en los conflictos bélicos de la época moderna, el comercio colonial o las políticas comerciales. Y debe prestar especial atención al estudio comparativo de la evolución del capitalismo y la industrialización en España con otros países europeos que nos sirven de referencia, a través del análisis de los respectivos ritmos de crecimiento. Dentro del bloque de «Sociedades en el tiempo», los saberes que desarrollan esta competencia son los que exponen la transición al capitalismo, la industrialización y los factores de desarrollo, pero también los que inciden en la creación en una economía nacional y en la evolución histórica de las condiciones laborales y de vida. Dentro del bloque de «Retos del mundo actual», los saberes movilizados están alrededor del crecimiento económico y la sostenibilidad y, por otro lado, los condicionantes económicos del proceso de integración europea. Por fin, el bloque del «Compromiso cívico» incide en el comportamiento ecosocial y la ecología económica y los principios de solidaridad.

El análisis económico se basa en planteamientos históricos, pero, fundamentalmente, en datos y cifras macroeconómicas que avalan y justifican posturas. Manejar las principales magnitudes macroeconómicas y microeconómicas supone el ejercicio de habilidades econométricas, el uso de bases estadísticas, la lectura de gráficos, el manejo de datos y recursos digitales, y el empleo de aplicaciones informáticas. También la capacidad interpretativa y de relación, que permite asociar los factores económicos con la desigualdad social y territorial, así como percibir la velocidad de los cambios del mundo actual, que demanda una nueva ciudadanía innovadora, emprendedora, resiliente ante la incertidumbre y comprometida por la mejora de la humanidad y del planeta.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado comprenderá el origen de los principales desequilibrios de la economía española y su origen histórico, así como las políticas desarrolladas en el periodo contemporáneo para paliar y encauzar dichos desequilibrios dentro de la ortodoxia capitalista. Asimismo, será capaz de apreciar las diferencias entre los modelos económicos existentes en Europa, valorando la pertenencia a un ámbito de desarrollo económico mediterráneo, con sus limitaciones y capacidades. Igualmente, el alumnado identificará y valorará críticamente las consecuencias sociales de los procesos de expansión económica pero también de los periodos de crisis del capitalismo en España. Finalmente, el alumnado conocerá e identificará las diferencias entre los modelos de desarrollo económico previos al modelo actual del estado del bienestar y del capitalismo globalizado, promoviendo actuaciones personales o comunitarias que sostengan que el crecimiento debe encauzarse hacia los principios de la justicia social y el desarrollo sostenible.

**4. Tomar conciencia de la diversidad social a través del análisis multidisciplinar de los cambios y continuidades de la sociedad española a lo largo del tiempo, la evolución de la población, los niveles y modos de vida, las condiciones laborales y los movimientos y conflictos sociales, valorando el alcance de las medidas adoptadas y los progresos y limitaciones para avanzar en la igualdad, el bienestar, la justicia y la cohesión social.**

El incremento de los niveles de equidad e igualdad constituye el criterio ético desde el que valorar el desarrollo humano de un país y medir el alcance de sus logros sociales. El alumnado debe percibir la gran heterogeneidad y complejidad de la sociedad española a lo largo de su historia, que resulta necesario analizar para entender su evolución demográfica, los desequilibrios territoriales y el desigual acceso a los recursos, a los derechos y a la participación en el poder. Para ello precisa combinar el estudio histórico con las aportaciones de otras disciplinas como son la antropología, la psicología social, las ciencias políticas o la sociología, con objeto de interpretar las distintas respuestas, tanto individuales como colectivas, que se dan ante situaciones de adversidad, ante el incumplimiento de expectativas o ante la percepción de la injusticia.

Frente a la tradicional, aunque no menos importante, historia política, la historia social debe adquirir protagonismo en el currículo de las materias de historia. Una sociedad moderna y sus ciudadanos no pueden entender sus valores constitutivos basados en la igualdad, la justicia social, el bienestar y el progreso si no conocen de forma detallada las extraordinariamente duras e injustas condiciones de partida. Los principios fundamentales del Antiguo Régimen y sus definitorias condiciones de pobreza y desigualdad para la mayor parte de la población permiten entender las bases del sistema liberal y de la sociedad de clases, igualitarias en los derechos, pero aún extremadamente injustas y terribles para un amplio sector de la sociedad española. La superación de la miseria, las propuestas de cohesión social y territorial, un bienestar generalizado para todos, se van a convertir en el mensaje fundamental de una parte de la clase política española y en uno de los ejes de la historia de nuestro país. Resulta también necesario atender a las medidas que, desde el Estado y otras instituciones, se han adoptado para gestionar los conflictos, paliar las desigualdades, neutralizar la tensión social o reprimir las alteraciones del orden. El alumnado adquirirá una perspectiva que lo lleve a valorar la progresiva ampliación de los derechos laborales y sociales, la inclusión de las minorías y la cohesión de una sociedad múltiple y diversa, combatiendo todo tipo de discriminación.

Esta competencia específica promueve el trabajo con fuentes documentales variadas, a través de la lectura de publicaciones y de la prensa de época, así como de la consulta de bibliotecas y hemerotecas digitales, archivos visuales y de imagen, para percibir la multiplicidad de acciones de protesta que se han producido tanto en el mundo agrario como en el urbano, desde las sociedades del Antiguo Régimen al proletariado industrial y otros movimientos sociales más recientes.

Ese trabajo debe estar basado en la identificación de las desigualdades y sus causas, pero sobre todo en la valoración crítica de los esfuerzos históricos realizados hasta llegar a nuestro Estado social y del bienestar. Esta aproximación debe centrarse en el sujeto y en las experiencias colectivas, en sus modos de vida, en las estructuras mentales y culturales y en las emociones, por medio de fuentes documentales, literarias y audiovisuales.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado identificará con rigor y claridad las principales causas de las desigualdades sociales y económicas dentro de los diferentes momentos de la Historia de España. Igualmente, pondrá en relación las condiciones de

vida y laborales de cada periodo con las políticas realizadas para perpetuar esta situación o para superar las mismas. Los procesos de conflicto entre las élites, el poder político y la población serán también identificados y analizados con rigurosidad. La creación de gráficos, esquemas y resúmenes explicativos y comparativos, así como el análisis crítico de textos e imágenes de la época, serán habilidades que desarrollará el alumnado como ingrediente fundamental de esta competencia. Por último, el alumnado será capaz de realizar producciones y análisis más personales y críticos con el rigor propio del análisis riguroso y maduro, indispensable en el nivel de Bachillerato.

**5. Analizar críticamente el papel de las creencias y de las ideologías en la articulación social, en el uso del poder y en la configuración de identidades y proyectos políticos contrapuestos, a través del estudio de fuentes primarias y textos historiográficos y de la fundamentación de juicios propios, debatiendo sobre problemas actuales, transfiriendo conocimiento, valorando la diversidad cultural y mostrando actitudes respetuosas ante ideas legítimas diferentes a las propias.**

Las creencias y las ideologías han constituido uno de los principales ejes vertebradores de la sociedad, y a partir de ellas se han generado los más importantes espacios de sociabilidad, de creación de vínculos e identidades colectivas.

El alumnado debe identificar los cambios en las creencias y prácticas religiosas, las formas de pensamiento y las concepciones políticas que han ido emergiendo y transformándose desde la etapa del absolutismo y el Estado liberal, pasando por las experiencias democráticas y dictatoriales del siglo XX hasta la actual sociedad democrática. Cada periodo muestra unas ideologías proclives y defensoras del poder instituido y otras críticas y superadoras de ese modelo político. El alumnado debe conocer ambas tendencias, ver el carácter conservador de algunas, el progresista y revolucionario de algunas o el contrarrevolucionario de otras. Caracterizar, comprender, analizar y criticar deben ser los elementos clave de este análisis ideológico, no olvidando nunca el contexto en el que surgen y siempre en comparación con nuestra realidad política y nuestros valores comunes actuales. Todo este proceso debe dotar a los alumnos de estrategias y destrezas para poder ser riguroso en la elección, por parte del alumnado, de un modelo y de una visión política personal como ciudadanos que son.

Los saberes vinculados con esta competencia están fundamentalmente conformados dentro del bloque de «Sociedades en el tiempo» y en el bloque de «Retos del mundo actual». Los saberes del primer bloque serán trabajados a través de la lectura de manifiestos, artículos de prensa o debates parlamentarios para así poder inferir los proyectos políticos que motivaron los enfrentamientos entre facciones, partidos y movimientos políticos de la época contemporánea, desde el carlismo y las distintas fuerzas monárquicas al republicanismo y las ideologías revolucionarias. Especial interés cobra, por su significación histórica y el intenso debate social que suscita, el proceso reformista y democratizador que emprendió la II República, así como las reacciones antidemocráticas que se generaron ante su avance y el golpe de estado que supuso su fin. La Guerra Civil y el Franquismo dan cuenta del grado de violencia que pueden adquirir los conflictos y las consecuencias del uso dictatorial del poder. El bloque de

«Retos del mundo actual» nos introduce en la superación de las ideologías históricas hacia otras más acordes con las realidades del mundo actual, incluso con perspectivas fomentadas por los retos del siglo XXI, en forma de Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) del 2030 o la agenda democrática de la Unión Europea y el nuevo pacto verde (*green new deal*) de la misma.

Resulta necesario que el alumnado forme juicios propios argumentados en fuentes fiables y en trabajos históricos contrastados que eviten la desinformación y favorezcan el diálogo. Es clave promover los conceptos de consenso político y pactismo como elemento original de nuestra democracia frente a la constante histórica marcada por la crispación, la intolerancia y las experiencias traumáticas y dolorosas, que deben conocerse con rigor para así evitar que vuelvan a suceder. Analizar este complejo entramado de corrientes ideológicas y luchas políticas requiere la aproximación a la historiografía y al modo con el que los historiadores tratan de explicarlo mediante métodos, conceptos y marcos teóricos, con rigor y honestidad.

Al terminar segundo de bachillerato, el alumnado identificará con corrección terminológica las principales ideologías que se han ido desarrollando durante la historia hasta llegar a los valores democráticos actuales, aceptados por todas las fuerzas políticas. Conformará, a partir de estos conocimientos, una visión crítica de dichas ideologías y programas políticos, con un afán superador, lo que le permitirá también alcanzar una visión personal y crear su propio discurso político e ideológico. Será capaz de elaborar producciones propias en las que compare modelos ideológicos y programas políticos enfrentados, añadiendo en ellas contextualizaciones del periodo histórico que le permitirán un adecuado conocimiento de las mismas. El punto final del desarrollo de esta competencia implica que el alumnado será capaz de crear un espíritu crítico y adoptar visiones respetuosas con otros planteamientos semejantes pero diferentes al suyo propio.

**6. Interpretar el valor geoestratégico de España y su conexión con la historia mundial, señalando las analogías y singularidades de su evolución histórica en un contexto global cambiante por medio de la búsqueda y el tratamiento de la información, para avalar los compromisos de nuestro país en materias de cooperación y seguridad, promover actitudes solidarias y asumir los valores del europeísmo.**

Una aproximación comprensiva a la historia de España debe partir de una visión espacial y cartográfica, deduciendo cómo su ubicación le ha permitido formar parte de los grandes itinerarios históricos de la humanidad: el entorno mediterráneo, la zona atlántica y el centro de Europa. Valorar e interpretar el legado histórico y cultural permite al alumnado conectar el presente con el pasado, identificando el papel que han jugado las relaciones internacionales en un mundo cada vez más interconectado. Esto precisa del manejo de un marco comparativo que evite caer en una imagen singular de su evolución histórica, basada en mitos y estereotipos como la «leyenda negra», o la idea de decadencia tras el fin del imperio y las sucesivas crisis coloniales, que lo alejan de su contexto interpretativo. Debe considerarse que la historia de España está estrechamente unida a la historia de Europa, con procesos políticos y sociales que antes

o después, en mayor o menor medida, afectaron a todo el continente: feudalización, aparición del Estado moderno, absolutismo, revoluciones liberales, industrialización, democratización, etc. El estudio de este conjunto amplio de temas históricos requiere de procesos inductivos, basados en la iniciativa, la autonomía y la madurez personal, desarrollando procesos avanzados de búsqueda, selección y tratamiento crítico de la información, que le permitan elaborar su propio conocimiento en distintos formatos como informes, esquemas, porfolios y síntesis.

La mirada histórica desde el presente debe incluir el papel que representa la España de hoy en el mundo, asumiendo los compromisos de su pertenencia a la Unión Europea y a otros organismos internacionales. Se valorará así la contribución de las instituciones del estado y otras entidades sociales en acciones humanitarias y de seguridad internacional, fomentando en el alumnado un mayor grado de compromiso ante los retos del mundo globalizado. Tampoco puede olvidarse la conexión histórica de España con otros espacios geopolíticos que en otro tiempo formaron parte del llamado Imperio Español y que actualmente comparten con nosotros importantes elementos culturales, como ocurre por ejemplo con los países situados en Latinoamérica.

Tres grandes bloques de saberes es necesario que se adquieran y articulen para el desarrollo de esta competencia específica. Por un lado, se estudiarán las conexiones geoestratégicas de la península ibérica en la Edad Antigua y la Edad Media. Por otro lado se analizará el papel que desempeñó el imperio de la Monarquía Hispánica en la Edad Moderna, abordando todos los debates historiográficos que ha generado este momento histórico (leyenda negra, idea de decadencia tras el fracaso del modelo colonial, etc.). Y por último, se pondrá el foco en las relaciones internacionales de la España actual, tanto en el proceso de integración en la Unión Europea, con sus derivaciones económicas, sociales y políticas, como en la participación en los diferentes organismos internacionales en materia de seguridad, cooperación y desarrollo sostenible.

Trabajar esta competencia específica supone ejercitarla en diversas situaciones que fomenten la reflexión y el debate sobre cuestiones del mundo actual que hunden sus raíces en complejos procesos históricos de la historia de España. El alumnado debe valorar la diversidad de ideas que aporta la historiografía sobre cuestiones que siguen en el debate público y que trascienden el marco local, pero al mismo tiempo debe discernir entre estas opiniones historiográficas, con metodología científica, y los tópicos ahistóricos de diverso origen que, en cualquier caso, son ajenos al oficio de historiador.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado conocerá la importancia geoestratégica de la península ibérica en los procesos históricos de la antigüedad y el medioevo. También será capaz de interpretar la relevancia internacional de la Monarquía Hispánica desde la unión dinástica de los Reyes Católicos, analizando de forma crítica los diversos debates historiográficos que han surgido sobre el propio proceso colonial y las consecuencias de la pérdida del Imperio. Por último, conocerá las conexiones internacionales de España en la actualidad, en especial el proceso de integración en la Unión Europea y su participación en los demás organismos internacionales en los que se integra, valorando los principales compromisos del Estado español en materia de

cooperación, seguridad y solidaridad internacional.

**7. Incorporar la perspectiva de género en el análisis de la España actual y de su historia, a través de la contextualización histórica de fuentes literarias y artísticas y la investigación sobre el movimiento feminista, recuperando su presencia en la historia y adoptando actitudes en defensa de la igualdad efectiva de mujeres y hombres.**

La perspectiva de género responde a una exigencia ética en las sociedades contemporáneas para comprender cuál es la situación real de la igualdad entre mujeres y hombres en la España actual, valorar los avances conseguidos y plantear los retos del futuro. Incorporar esta visión a los estudios históricos permite al alumnado situar en un lugar central nuevos conceptos en el estudio de las relaciones sociales, analizando los mecanismos de dominación, control, subordinación y sumisión que se han mantenido a lo largo de la historia. Identificar la ausencia de la mujer, tanto a título individual como colectivo, en la narrativa histórica exige explorar nuevas fuentes, especialmente literarias y artísticas y también las orales.

Estas actuaciones nos permiten visibilizar, a través del análisis de estereotipos, símbolos e iconografías relacionados con la mujer y el mundo femenino, así como la representación de los espacios, actividades, funciones, conductas, imágenes y modos de vida en que se desarrollaron, los orígenes de la dominación y la subordinación femenina, su nula presencia en el discurso histórico tradicional y, sin embargo, su importancia real en el devenir histórico. También supone el rescate de aquellas mujeres que fueron capaces de superar el silencio y el olvido, dotándolas de un protagonismo que la historia escrita les ha negado al relegarlas a personajes secundarios e irrelevantes. El estudio de las luchas por la emancipación y de los movimientos feministas permite analizar las estrategias de acción, su conexión con determinadas culturas políticas y movimientos sociales, identificar sus antagonistas y asociar sus logros a la modernización del país, mostrando una compleja trayectoria que debe promover actitudes informadas frente a la situación secular de desigualdad entre hombres y mujeres.

Esta competencia específica entronca directamente con otras de esta materia, creando unas redes de transversalidad muy interesantes para el alumnado. El análisis crítico de textos, imágenes o documentos orales donde se destaque la importancia real de la mujer en la historia o donde se planteen las redes de dominio y subordinación al hombre, permite trabajar, de forma individual y grupal, el proceso de conformación de nuestros derechos y deberes actuales, comunes a todas las personas. Alcanzar consensos críticos con la posición histórica de la mujer permitirá alcanzar también consensos que pongan en valor la situación actual pero también los retos de futuro, uno de los más importantes para nuestro siglo actual.

Al terminar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá incorporado y dado valor a la perspectiva de género como una temática clave para comprender la historia reciente de nuestro país. Igualmente, identificará con claridad aquellas categorías históricas en las que la mujer fue clave, aun desde el olvido historiográfico, pero también conocerá tanto



el proceso de lucha por la igualdad como los derechos actuales como paso para valorar críticamente las carencias que aún plantea nuestra sociedad democrática. Este proceso de identificación vendrá de la mano del trabajo con textos e imágenes, analizando sus contextos y comparando realidades históricas diferentes.

**8. Valorar el patrimonio histórico y cultural como legado y expresión de la memoria colectiva, identificando los significados y usos públicos que reciben determinados acontecimientos y procesos del pasado, por medio del análisis de la historiografía y del pensamiento histórico para el desarrollo de la iniciativa, del trabajo en equipo, de la creatividad y de la implicación en cuestiones de interés social y cultural.**

El alumnado debe conocer que la historia se concibe como un proceso abierto y en constante revisión, interpretado en función de las preocupaciones e intereses de la sociedad en cada momento. Así, investigando los fines, intereses y usos que, por parte de diferentes entidades e instituciones, han condicionado el conocimiento histórico a lo largo del tiempo, se enriquece el conocimiento del pasado.

El alumnado debe comprender que los cambios metodológicos e historiográficos responden, en gran medida, a las transformaciones que se producen en el presente y el modo en el que la investigación puede aportar ideas y soluciones ante los retos a los que nos enfrentamos. Esta visión funcional y crítica debe incorporarse al aprendizaje de la materia de Historia de España, integrando el pensamiento histórico y sus métodos a través de la realización de proyectos orientados a una finalidad social o cultural determinada, preferentemente conectada con el entorno real, generándose así un planteamiento que acercará al alumnado a las novedades metodológicas que han ido aportando las diversas escuelas historiográficas, hasta llegar a las nuevas perspectivas que tienden a poner el foco no solo en los grandes procesos de historia política, sino también en la historia de todos los grupos sociales, como la microhistoria, la historia desde abajo y los talleres de historia, que le lleven a entrenar los procesos de indagación y de investigación y que le resultarán útiles en etapas superiores. De este modo se consigue identificar el legado histórico como un bien común, en cuya construcción y puesta en valor debe participar la comunidad, conservando la memoria colectiva a través del contacto y la solidaridad entre las generaciones. Se trata también aquí de señalar aquellos problemas ecosociales que más preocupan en la actualidad y tomar conciencia histórica de los mismos, elaborando productos creativos y eficaces, transfiriendo ese conocimiento y despertando el interés social. El patrimonio histórico y cultural adquiere, en fin, una nueva dimensión al contextualizar y al contrastar sus diferentes significados, asumiendo como una responsabilidad individual y colectiva su conservación y su utilización para la cohesión social.

Los saberes que moviliza esta competencia son los siguientes. En primer lugar, aquellos relacionados con la conservación y difusión del patrimonio histórico y cultural que conforma nuestra memoria colectiva, valorando los centros culturales que promueven su difusión, tales como museos, archivos, centros de interpretación y otros. En segundo lugar, los vinculados a la argumentación histórica y al propio trabajo del historiador, es decir, al análisis crítico de las fuentes y a la interpretación de las mismas desde

perspectivas historiográficas y metodológicas diversas.

La investigación histórica no debe abordarse desde un punto de vista simplemente teórico, pues el alumnado debe acercarse a las fuentes mediante trabajos de carácter práctico que incluyan un análisis crítico e individual de las mismas. Estas tareas (análisis de textos, pequeñas investigaciones y demás) pueden abordar temas que conecten con el entorno real de los estudiantes, para conseguir así una mayor motivación.

Al terminar segundo de Bachillerato, los estudiantes valorarán el patrimonio histórico y cultural como parte esencial del acervo común. Del mismo modo reflexionarán de forma crítica y madura sobre el método histórico y el propio oficio de historiador, valorando como algo positivo la existencia de diferentes interpretaciones científicas sobre un mismo acontecimiento histórico. Por último, el alumnado realizará pequeños trabajos de investigación que se basen en las líneas maestras de las escuelas historiográficas más reconocidas, generando productos que pongan en valor el patrimonio histórico y cultural que forma parte de nuestra memoria colectiva.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

La historia es una ciencia social que pone en relación múltiples acontecimientos y procesos históricos a lo largo de amplios periodos de tiempo. Todas estas relaciones sincrónicas y diacrónicas hacen complejo separar o agrupar las competencias específicas de esta materia por cuanto la conformación de los diferentes regímenes políticos está indisolublemente ligado a la creación de ideologías justificadoras o procesos identitarios y los periodos de crisis o bonanza económica están íntimamente relacionados con los procesos de cambio social, pero tienen amplia influencia en las situaciones de cambio o transformación política. En definitiva, se van a proponer algunas conexiones entre las competencias de esta materia a sabiendas de que los lazos entre ellas son indisolubles, como es propio del devenir histórico.

Hay todo un conjunto de competencias específicas que argumentan y trabajan alrededor del concepto de poder, de la articulación de sistemas políticos, las ideologías que los conforman y los sentimientos comunitarios y personales, identitarios, que estos han promovido entre la población y la ciudadanía. Estas competencias promueven el conocimiento y la reflexión sobre los principales principios políticos de cada periodo histórico, siempre en comparación crítica con los modelos actuales. Un marco común de convivencia tiene que asentarse sobre la comprensión y valoración del sistema democrático en el que vivimos. De este modo, se ponen en relación las competencias específicas 1, 2 y 5.

Hay otro grupo de competencias que introducen al alumnado en la comprensión y valoración de la realidad social y económica actual. Los niveles de bienestar y progreso alcanzados tienen que ser relacionados por el alumnado con el esfuerzo económico de las generaciones anteriores y con la superación de modelos sociales de desigualdad y explotación, dando la importancia que tiene al sistema del bienestar y al Estado social del que hoy en día disfrutamos. Las competencias específicas 3, 4 y 7 ponen especial énfasis en que el alumnado identifique con claridad las causas de la desigualdad social y económica a lo largo de la historia de España y que tengan, gracias a ello, una valoración crítica del proceso seguido hasta la actualidad. Una sociedad necesita formar ciudadanos y ciudadanas que contribuyan a la igualdad social, a la sostenibilidad económica y al bienestar general, y solo es posible con el compromiso logrado con el conocimiento de la historia de nuestro país.

Aunque hay vínculos con la mayor parte de materias de Bachillerato por tener todas como objetivo el logro y la consecución de las competencias clave, no es menos cierto que hay algunas muy interrelacionadas con la materia de Historia de España, tanto por la coincidencia en saberes, como por su metodología de trabajo y por tener enfoques competenciales específicos muy semejantes. Nos referimos a las materias de Geografía y de Historia del Arte. La geografía permite explicar de forma crítica los desequilibrios territoriales de España y de su estructura sociolaboral y demográfica reconociendo los procesos y las decisiones que han contribuido a las desigualdades presentes para reforzar la conciencia de solidaridad y el compromiso con los mecanismos de cooperación y cohesión españoles y europeos. Sin duda, es uno de los elementos más decisivos para la comprensión del paso de las monarquías autoritarias a las absolutas, de la caracterización del Estado liberal, de los desequilibrios regionales existentes en los últimos siglos y los esfuerzos para superarlos y de la actual articulación autonómica de nuestra democracia. La materia de Geografía y sus competencias también analizan constantemente la evolución de los sistemas económicos y los comportamientos sociales, investigando sus relaciones de causa y efecto, creando productos propios que demuestran la interconexión y la interdependencia a todas las escalas, influyendo decisivamente en los cambios en las relaciones sociales y políticas, algo indispensable para conocer y comprender los cambios sufridos en la historia de España.

Por otro lado, Historia del Arte nos acerca a través de sus competencias específicas a la comprensión de la funcionalidad de las manifestaciones artísticas, haciendo especial hincapié en la utilidad que han tenido para la justificación del poder político o de las élites gobernantes. Ideologías, manifestaciones artísticas, costumbres y comportamientos sociales han sido elementos conformadores de los sistemas dominantes en la historia de España. Esta comprensión permite al alumnado la valoración crítica de las dimensiones ideológica, política, propagandística, social, económica, subjetiva y propiamente estética de la obra de arte dentro de su contexto histórico.

Desde el punto de vista metodológico y procedimental, la materia de Lengua Castellana y Literatura tiene una estrecha relación con la materia de Historia de España, ya que nos ofrece metodologías, instrumentos, estrategias indispensables para la creación por parte del alumnado de producciones propias, asentadas en juicios personales y críticos,

con una terminología adecuada a cada proceso histórico, pero también que les permiten analizar textos académicos o fuentes directas, conociendo sus sentido global, sus ideas principales y secundarias y logrando una correcta comprensión del mensaje, para un correcto análisis del hecho histórico.

Finalmente, y dentro del grupo de otras materias con lazos tanto en saberes y competencias como en propuestas metodológicas, destacamos Historia de la Filosofía y Economía, porque ambas permiten al alumnado crear estructuras argumentales complejas, hipótesis, elementos de valoración y análisis, tanto formales como informales, que les permiten analizar propuestas y discursos, orales y escritos, de forma rigurosa, y evitar así aprendizajes dogmáticos, falaces y sesgados, existentes en los estudios historiográficos. Una parte importante de las competencias de la materia de Historia de la Filosofía se centra en la comprensión de las diferentes concepciones filosóficas históricamente dadas mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre las mismas, para poseer el conocimiento de un acervo que constituye parte esencial del patrimonio cultural común y del bagaje intelectual de una ciudadanía ilustrada. Este análisis es clave por cuanto las principales ideologías políticas y económicas presentes en la historia de nuestro país tiene un encaje perfecto en los principales movimientos filosóficos e ideológicos europeos y mundiales, incluso hasta nuestros días. Así mismo, Economía le permite tomar conciencia de la importancia de adoptar decisiones en el ámbito económico, analizando la repercusión en los distintos sectores, comparando soluciones alternativas que ofrecen los diferentes sistemas y valorando los procesos de integración económica, para comprender la realidad económica actual. La mayor parte de los procesos de avance o de crisis en nuestra historia reciente están ligados a transformaciones económicas que explican esos cambios. Un conocimiento exhaustivo de esos procesos permitiría al alumnado entender y valorar otras realidades de la historia de España.

Todas las competencias específicas de la materia de Historia de España se vinculan con las competencias clave. Partimos del análisis de las competencias específicas para entender cómo, a través de ellas, el alumnado alcanza y desarrolla las competencias clave, elemento vertebrador de todo el proceso educativo.

Una parte importante de las competencias específicas de la materia de Historia de España centra su actividad en la necesidad de emplear la información de un modo objetivo, partiendo de una premisa tan esencial como es la elaboración de producciones a partir del estudio riguroso de las fuentes directas e indirectas. Así, la materia se convierte en un aliado y en un instrumento fundamental para alcanzar la competencia en comunicación lingüística, por cuanto no solo se trabaja con fuentes, orales o escritas, sino con las propias producciones de los alumnos. El trabajo con fuentes promueve la crítica y la interpretación de los documentos en contextos muy diferentes. Esa información, seleccionada y tamizada, se convierte en instrumento de aprendizaje, pues no solo se interpreta, sino que también se transmite a la clase o al entorno personal del alumno con producciones dotadas de rigurosidad y madurez. Este aprendizaje significativo eleva la capacidad del alumnado para defender en un contexto de debate y diálogo posiciones e ideas complejas sobre los diferentes aspectos de la Historia de España.

La competencia en comunicación lingüística tiene amplia relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender a través de los saberes de nuestra la materia, puesto que las tareas de indagación y posterior argumentación antes descritas, realizadas con un punto de vista crítico y basado en la planificación, permitirán un aprendizaje más significativo que promueva destrezas como la capacidad de síntesis y de análisis, así como la autonomía personal, pero también la empatía hacia las opiniones contrarias.

También existe un nexo importante con la competencia ciudadana, que favorece el análisis de las realidades socioeconómicas y políticas en el tiempo pasado y en el presente, considerando el contexto histórico en el que se encuadran. La elaboración de juicios personales, valoraciones sobre procesos y conclusiones razonadas son unos de los objetivos de esta materia. Historia de España permite comprender mejor nuestra realidad actual, a través del conocimiento exhaustivo de los hechos del pasado, pero, fundamentalmente, permite a los ciudadanos explicar y justificar sus posiciones personales de manera razonada y madura. También la competencia ciudadana ayuda al alumno y a la alumna a enfrentarse con el conocimiento de su realidad cultural y social más próxima, facilitando su proceso de autoconocimiento y contribuyendo al desarrollo de su personalidad. El trabajo con esta competencia permitirá al alumnado tener una visión personal y una capacidad de decisión frente a los retos que se plantean en el mundo del siglo XXI, hecho este que enlaza con la competencia emprendedora, que se acerca al conocimiento y al trabajo con los elementos de la ciudadanía global y europea, preparándolo para desarrollar un pensamiento crítico ante los retos venideros y una panoplia de estrategias para la creación, autoformación y capacidad de dar soluciones a los problemas cotidianos. Estas competencias clave promueven la comprensión de la identidad colectiva y la puesta en valor del patrimonio en el sentido más amplio (material e inmaterial), así como aspectos tan actuales y fundamentales como el europeísmo y los derechos humanos, dado su carácter amplio y globalizador.

Con la competencia digital se promueve el estudio, la búsqueda, organización y análisis comparado, así como su interpretación en relación con el contexto histórico y cultural al que se refiere.

Por fin, y no menos destacable, es la importancia que ha tenido en el devenir histórico la presencia de los pensadores, intelectuales y artistas españoles que han creado elementos fundamentales de la cultura universal pero también han servido de correa de transmisión de tendencias y cambios internacionales. El trabajo con sus planteamientos y la valoración de los mismos permite al alumnado trabajar la competencia en conciencia y expresiones culturales.

## **SABERES BÁSICOS**

El estudio de la historia de España es esencial para el conocimiento y comprensión no solo de nuestro pasado sino también del mundo actual. No menos importante es su carácter formativo, ya que desarrolla capacidades y técnicas intelectuales propias del pensamiento abstracto y formal tales como la observación, el análisis, la interpretación, la capacidad de comprensión y el sentido crítico. Por otra parte, la historia contribuye decisivamente a la formación de ciudadanos responsables, conscientes de sus

derechos y obligaciones, así como de la herencia recibida y de su compromiso con las generaciones futuras. La selección de saberes básicos responde a la identificación de aquellos imprescindibles para el desarrollo de las competencias específicas.

La materia de Historia de España del segundo curso de Bachillerato pretende ofrecer una visión de conjunto de los procesos históricos fundamentales de los territorios que configuran el actual Estado español, sin olvidar por ello su pluralidad interna y su pertenencia a otros ámbitos más amplios, como el europeo y el iberoamericano. En este sentido, la materia contempla en el análisis de los procesos históricos tanto los aspectos compartidos como los diferenciales.

Concebida como materia común para todas las modalidades de Bachillerato, ofrece al estudiante que llega a la vida adulta la posibilidad de conocer la historia de España de manera continua y sistemática. En la distribución cronológica de los contenidos se otorga una mayor importancia al conocimiento de la historia contemporánea, dándole a los acontecimientos del pasado el valor de explicación de los hechos presentes. De este modo, se dedica un primer bloque a «Las sociedades en el tiempo» (A), con especial atención a la metodología histórica y a las fuentes demográficas, a la evolución del territorio y las sociedades peninsulares en la historia, a la conformación del Estado liberal y, por fin, a las transformaciones socioeconómicas del periodo contemporáneo y a su devenir político en la lucha democracia-autoritarismo. Un segundo bloque llamado «Retos del mundo actual» (B), donde se incide en los grandes ejes de la vida, la economía y la política contemporáneas, con especial atención a la definición de nuestro sistema político actual, a la posición geoestratégica de España en Europa y en el mundo, y a la memoria democrática. Y, por fin, un último bloque, «Compromiso cívico» (C), donde se abordan aspectos muy actuales y sus raíces históricas.

A través del estudio de Historia de España, los estudiantes deberán adquirir determinados valores y hábitos de comportamiento, como la actitud crítica hacia las fuentes, el reconocimiento de la diversidad de España, o la valoración del patrimonio cultural e histórico recibido; así mismo, tal estudio deberá contribuir a fomentar una especial sensibilidad hacia la sociedad del presente y su problemática, de forma que se anime a adoptar una actitud responsable y solidaria con la defensa de la libertad, los derechos humanos y los valores democráticos.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### **Bloque A. Sociedades en el tiempo.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. Concepto y fuentes en la Historia.	A.1.1. El trabajo del historiador, la historiografía y la metodología histórica.
	A.1.2. Conciencia histórica y conexión entre el pasado y el presente
	A.1.3. Usos públicos de la historia: las interpretaciones historiográficas sobre determinados procesos y acontecimientos relevantes de la historia de España y el análisis de los conocimientos históricos presentes en los debates de la sociedad actual.
A.2. Las raíces históricas de la Edad Contemporánea en España.	A.2.1. El significado geoestratégico de la península ibérica y la importancia del legado histórico y cultural. El Mediterráneo, el Atlántico y la Europa continental en las raíces de la historia contemporánea.
	A.2.2. El significado de la monarquía hispánica y de la herencia colonial en la España contemporánea. Estereotipos y singularidades de la historia de España en el contexto internacional.
	A.2.3. Religión, iglesia y estado. El papel del catolicismo en la configuración cultural y política de España y en los movimientos políticos y sociales. La situación de las minorías religiosas.
	A.2.4. El proceso de construcción nacional en España. De la centralización política y administrativa a la formación y desarrollo del estado liberal.
A.3. La conformación del Estado liberal español.	A.3.1. Estudio comparado de los regímenes liberales y del constitucionalismo en España: de los inicios del régimen liberal y la constitución de 1812, los orígenes de la democracia, hasta la Constitución democrática de 1931. Fases autoritarias e involuciones del periodo. Términos y conceptos de la historia para el estudio de los sistemas políticos.
	A.3.2. Ideologías y culturas políticas en la España contemporánea: conflictividad, sistemas políticos y usos del poder. Estudio de textos y contextos de las fracciones, partidos y movimientos políticos, desde el carlismo y las distintas fuerzas monárquicas al republicanismo y el obrerismo revolucionario.

	<p>A.3.3. Las relaciones entre la Iglesia y el Estado liberal. El nacionalcatolicismo. Laicismo, librepensamiento y secularización. El anticlericalismo.</p>
<p>A.4. Las transformaciones socioeconómicas de la Edad Contemporánea.</p>	<p>A.4.1. La transición al capitalismo en España. Los debates historiográficos acerca de la industrialización del país y de su dependencia exterior. El modelo de desarrollo económico español, ritmos y ciclos de crecimiento.</p> <p>A.4.2. Cambios sociales y nuevas formas de sociabilidad: interpretaciones sobre la transformación de la sociedad estamental y el desarrollo del nuevo concepto de ciudadanía.</p> <p>A.4.3. Trabajo y condiciones de vida. La evolución de la sociedad española. Evolución de la población, familias y ciclos de vida. Servidumbre señorial, proletarización industrial, nacimiento de las clases medias y el estado del bienestar.</p> <p>A.4.4. Mundo rural y mundo urbano. Relaciones de interdependencia y de reciprocidad entre el campo y la ciudad desde una perspectiva histórica. De la sociedad agraria al éxodo rural y a la España vaciada.</p> <p>A.4.5. La lucha por la igualdad y la justicia social: conflictividad, movimientos sociales y asociacionismo obrero. La acción del sujeto en la historia. La acción del estado y las políticas sociales.</p>
<p>A.5. La lucha del siglo XX: democracia contra autoritarismo.</p>	<p>A.5.1. La II República y la transformación democrática de España: las grandes reformas estructurales y el origen histórico de las mismas. Realizaciones sociales, políticas y culturales. Los sucesos del 25 de marzo de 1936 en el campo extremeño. Reacciones antidemocráticas contra las reformas.</p> <p>A.5.2. El golpe de estado de 1936, la Guerra Civil y el Franquismo: aproximación a la historiografía sobre el conflicto y al marco conceptual de los sistemas totalitarios y autoritarios. Fundamentos ideológicos del régimen franquista, relaciones internacionales y etapas políticas y económicas.</p> <p>A.5.3. La represión, la resistencia y los movimientos de protesta contra la dictadura por la recuperación de los valores, derechos y libertades democráticas.</p>



	A.5.4. El papel de los exilios en la España contemporánea y su contribución a la construcción de la Europa de las libertades.
A.6. Nuevos retos, nuevas luchas.	A.6.1. Mecanismos de dominación, funciones asignadas a cada género, espacios de actividad y escenarios de sociabilidad de las mujeres en la historia de España.
	A.6.2. Protagonistas femeninas individuales y colectivas. La lucha por la emancipación de la mujer y los movimientos feministas.

### Bloque B. Retos del mundo actual.

<b>2.º Bachillerato</b>	
B.1. Los grandes ejes de la realidad española actual.	B.1.1. Memoria democrática: reconocimiento de las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España; conciencia de los hechos traumáticos y dolorosos del pasado y del deber de no repetirlos; reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia y del terrorismo en España. Las políticas de memoria en España. Los lugares de memoria.
	B.1.2. La cuestión nacional: conciencia histórica y crítica de fuentes para abordar el origen y la evolución de los nacionalismos y regionalismos en la España contemporánea.
	B.1.3. Crecimiento económico y sostenibilidad: manejo de datos, aplicaciones y gráficos para el análisis de la evolución de la economía española desde el Desarrollismo hasta la actualidad. Desequilibrios sociales, territoriales y ambientales
B.2. Proceso de democratización y resistencias.	B.2.1. La Transición y la Constitución de 1978: identificación de los retos, logros, dificultades y resistencias del fin de la dictadura y el establecimiento de la democracia.
	B.2.2. La normalización democrática y la amenaza del terrorismo.
B.3. España y los retos internacionales.	B.3.1. España en Europa: derivaciones económicas, sociales y políticas del proceso de integración en la Unión Europea, situación actual y expectativas de

	futuro.
	B.3.2. España y el mundo: la contribución de España a la seguridad y cooperación mundial y su participación en los organismos internacionales. El compromiso institucional, social y ciudadano ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

### Bloque C. Compromiso cívico.

<b>2.º Bachillerato</b>	
C.1. Los retos políticos de nuestra ciudadanía y su origen histórico.	C.1.1. Conciencia democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales, ejercicio de los valores cívicos y participación ciudadana.
	C.1.2. Identidad y sentimientos de pertenencia: reconocimiento de las identidades múltiples y de los símbolos y normas comunes del Estado español.
	C.1.3. Los valores del europeísmo: principios que guían la idea de la Unión Europea y actitud participativa ante los programas y proyectos comunitarios.
	C.1.4. La cultura de seguridad nacional e internacional: instrumentos estatales e internacionales para preservar los derechos, las libertades y el bienestar de la ciudadanía.
	C.1.5. Memoria democrática: reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas.
C.2. Los retos éticos de nuestra ciudadanía y su origen histórico.	C.2.1. Ciudadanía ética digital: respeto a la propiedad intelectual. Participación y ejercicio de la ciudadanía global a través de las tecnologías digitales. Prevención y defensa ante la desinformación y la manipulación.
	C.2.2. Comportamiento ecosocial: compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).
	C.2.3. Solidaridad y cooperación: los grandes desafíos que afectan a España y al mundo y conductas tendentes al compromiso social, el asociacionismo y el voluntariado.
	C.2.4. Conservación y difusión del patrimonio histórico: el valor patrimonial, social y cultural de la memoria colectiva. Archivos, museos y centros de divulgación e

	interpretación histórica.
--	---------------------------

## **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación con la materia de Historia de España.

Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, pues están encaminadas a la adquisición de las competencias específicas.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación y de representación de la información, así como de acción y de expresión del aprendizaje, se vertebran en los principios que aquí se enuncian.

El alumnado tiene que enfrentarse a una realidad como país y como sociedad cada vez más compleja, más interrelacionada y que requiere de análisis más profundos y basados en causas cada vez más intrincadas. El abordamiento de múltiples frentes de análisis va a movilizar competencias en contextos diferentes y, aprovechando las experiencias de los estudiantes, se buscará la construcción de un aprendizaje significativo. La materia de Historia de España se ocupa de las relaciones, interacciones e interdependencias socioeconómicas, políticas, culturales e ideológicas que la evolución histórica de nuestro país ha propuesto en cada periodo. Al abordar estos contenidos desde una perspectiva interdisciplinar, globalizada y con un enfoque de género se favorece la explicación multicausal de los hechos y fenómenos que configuran nuestra sociedad a la luz de la experiencia histórica, permitiendo al alumnado explicar y comprender también su entorno más próximo.

Las situaciones de aprendizaje deben aunar el conocimiento de realidades locales y regionales con hechos y procesos globales. Esta interacción promoverá escenarios que fomenten una relación con otros espacios de aprendizaje, como las familias o los entornos laborales y de ocio, favoreciendo situaciones de aprendizaje que fomenten una conciencia de la importancia de los valores que hemos creado como sociedad a lo largo de la historia. Esto se abordará también desde los retos del siglo XXI, con tanto peso en esta materia, entre los que se destacan el compromiso ante la inequidad y exclusión, el respeto al medioambiente, el consumo responsable, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano, la cultura digital y la igualdad entre hombres y mujeres; todos ellos elementos propios del devenir histórico actual.

Por otro lado, se utilizará como base del aprendizaje su propia realidad geográfica, política y social. El alumnado extremeño entenderá gracias la materia de Historia de España que la realidad regional está perfectamente integrada en la evolución histórica nacional y europea y, por ello, sometida a los mismos procesos de construcción, crisis y progreso. Partiendo de la relación entre lo local y lo global, el alumnado conectará su

propio entorno con el trabajo en el aula, en una especie de camino de ida y vuelta: partir de su experiencia personal para enriquecer la tarea docente y así volver de nuevo a revertir los conocimientos adquiridos en un mayor dominio de su realidad tanto en el ámbito local como en el global.

Las situaciones de aprendizaje deben también producirse fuera del aula, esto les permitirá movilizar saberes y competencias trabajadas en el aula en un proceso que se retroalimenta, ya que esas experiencias en entornos diferentes al aula permitirán a su vez encontrar las conexiones necesarias para mejorar la comprensión de saberes dentro de ella.

En esta materia, y concretamente en el análisis de los modelos políticos y sociales actuales y pasados, es necesario tener en cuenta la relevancia del proceso reflexivo. Esta circunstancia se debe tener en cuenta, por ejemplo, cuando se trabajan los principios esenciales de los sistemas democráticos, para propiciar que cada alumno aporte, desde las diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje, reflexiones que fomenten la identificación de los rasgos principales de los procesos históricos o la creación de valoraciones críticas de los procesos acaecidos. Desde esta perspectiva, resultará muy positivo utilizar en el aula estructuras de aprendizaje cooperativo y aprendizaje entre iguales que generen un debate constructivo, necesario para modelar la gestión socioemocional a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista por parte del alumnado sobre la forma de entender el pasado y afrontar los problemas del mundo actual, así como la identificación y regulación de sus emociones, favoreciendo la comunicación y la retroalimentación.

El aula, a través del aprendizaje individual y entre iguales, debe ser también lugar para reconocer las falsas noticias, los negacionismos, las críticas irracionales o las opiniones sin argumentos.

Las situaciones de aprendizaje parten de las vivencias, los intereses y conocimientos previos que el alumnado ha adquirido en contextos informales y que, por las características de esta materia, están muy presentes en diversos contenidos de la materia. Los procesos informales dotan de sentido a los saberes establecidos, pues les otorgan verosimilitud y ejemplificación frente a modelos de aprendizaje más teóricos. Encontrar los centros de interés del alumnado debe convertirse en instrumento clave de la materia para así vehicular el conocimiento a través de ellos.

Las capacidades y ritmos de aprendizaje del alumnado son diferentes, por esto es necesario ofrecer diferentes formas para la percepción, expresión e implicación del aprendizaje. Esta personalización puede llevarse a cabo a través de diferentes formatos en la presentación de la información como son: escritos, audiovisuales, visuales o auditivos, y de múltiples opciones para la acción y la expresión del aprendizaje. Para ello hay una variedad de medios y recursos, destacando el uso de las TIC, que contribuyen a la accesibilidad cognitiva, sensorial, social y comunicativa.

El trabajo del alumnado de enseñanzas posobligatorias se basa en el aprendizaje autónomo y activo, por lo que el propio estudiante será quien transforme la información que le rodea en conocimiento, estableciendo conexiones entre lo aprendido y la realidad más próxima. Para ello favorecerá la realización de actividades graduadas que desarrollen las funciones ejecutivas y analíticas, la capacidad creativa, la flexibilidad

cognitiva, la autorregulación, la toma de decisiones y la transferencia a otras situaciones de aprendizaje y a otras realidades cotidianas. Ese aprendizaje autónomo tiene que estar estrechamente ligado a metodologías activas que lo promuevan.

El docente debe dotar de herramientas que favorezcan el progreso competencial y cognitivo, en un proceso guiado donde el alumnado vaya avanzando en autonomía para poder seguir progresando en su proceso de enseñanza aprendizaje en etapas posteriores o a lo largo de su vida, creando contextos emocionalmente seguros donde el error forma parte del aprendizaje. Se trata de un curso decisorio, propedéutico para realidades de aprendizaje mucho más complejas y un aprendizaje para toda la vida. Por ello es necesario posibilitar al alumno la elección entre diversas estrategias de trabajo, diferentes materiales y actividades variadas que le ayuden en el proceso de toma de decisiones.

Las situaciones de aprendizaje movilizan las competencias y saberes a partir de metodologías activas, en las cuales se conjugan la instrucción directa, el uso de métodos expositivos y formales donde puedan transmitir al resto de la comunidad educativa, la valoración crítica y las propuestas del aula alrededor de valores ciudadanos y democráticos.

En la evaluación, que contemplará las formas de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, es donde se produce la mayor interacción y el mayor grado de aprendizaje, por cuanto no solo deberán conocer los saberes y las estrategias metodológicas para llevarlos a cabo, sino que deberán alcanzar la capacidad, quizás la más compleja, de demostrarse a sí mismos y a sus compañeros el nivel de competencia alcanzado a través de una diversidad de instrumentos en diferentes formatos, como pueden ser las rúbricas, los informes, los debates, las exposiciones individuales y colectivas o los portfolios.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer el legado democrático y las acciones en favor de la libertad identificando y comparando los distintos regímenes políticos desde la quiebra de la Monarquía Absoluta y los inicios de la España liberal a la actualidad, así como sus respectivos textos constitucionales, utilizando adecuadamente términos y conceptos históricos, valorando tanto el grado y alcance de los derechos y libertades que reconocen como la aplicación efectiva de los mismos.

Criterio 1.2. Identificar y valorar el papel de la Transición en el establecimiento de la democracia actual y la Constitución de 1978 como fundamento y garantía de los derechos y libertades de los españoles.

Criterio 1.3. Elaborar juicios propios acerca de los principales debates que afectan al sistema constitucional, mediante el dominio de procesos de búsqueda y tratamiento de la información.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Contrastar la información y desarrollar procesos de crítica de fuentes analizando el origen y la evolución de las identidades nacionales y regionales que se han formado en la historia de España y reconociendo la pluralidad identitaria de nuestro país así como los distintos sentimientos de pertenencia.

Criterio 2.2. Identificar los distintos procesos políticos, culturales y administrativos que han tenido lugar a lo largo de la historia en la formación del Estado y en la construcción de la nación española, analizando críticamente los logros y resultados de las acciones llevadas a cabo y de las reacciones generadas, conociendo y respetando las identidades múltiples y los símbolos y normas comunes que forman el marco actual de convivencia.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Analizar la evolución económica de España con sus ritmos y ciclos de crecimiento, mediante el manejo de datos, representaciones gráficas y recursos digitales, interpretando su particular proceso de modernización en el contexto de los países de su entorno y los debates historiográficos sobre el desarrollo industrial así como considerando el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como forma de afrontar los retos de un entorno económico y profesional en constante cambio.

Criterio 3.2. Entender los distintos significados de la idea del progreso en sus contextos históricos, mediante el estudio multicausal de los modelos de desarrollo económico aplicados en la España contemporánea.

Criterio 3.3. Analizar críticamente la idea de modernización, valorando sus efectos en relación a la desigualdad social, los desequilibrios territoriales, la degradación ambiental y las relaciones de dependencia, al tiempo que reflejando actitudes en favor de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los comportamientos ecosociales.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Describir las grandes transformaciones sociales y los diferentes modos de organización y participación política que se han producido en España del paso del Antiguo Régimen a la nueva sociedad burguesa, analizando el surgimiento y evolución del concepto de ciudadanía y sus nuevas formas de sociabilidad, utilizando adecuadamente términos históricos y de conceptos historiográficos e identificando las desigualdades y la concentración del poder en determinados grupos sociales.

Criterio 4.2. Analizar de manera multidisciplinar la diversidad y la desigualdad social existente en la historia contemporánea de España, la evolución de la población y los cambios en las condiciones y modos de vida, interpretando las causas y motivos de la conflictividad social y su articulación en distintos movimientos sociales.

Criterio 4.3. Analizar la participación ciudadana dentro de los diferentes movimientos sociales, sus motivaciones para la pertenencia y las medidas de distinto tipo adoptadas por el Estado en respuesta a esas acciones.

Criterio 4.4. Deducir a través del estudio crítico de noticias y datos estadísticos la evolución del Estado social, identificando los logros y retrocesos experimentados y las medidas adoptadas por el Estado hasta el presente, la evolución de los niveles de vida y de bienestar, así como los límites y retos de futuro, desde una perspectiva solidaria en favor de los colectivos más vulnerables.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Referir el papel que han representado las creencias religiosas y las instituciones eclesíásticas en la configuración territorial y política de España, analizando críticamente aquellos momentos en los que ha primado la uniformidad y la intolerancia frente a la diversidad cultural y las minorías étnicas, religiosas o culturales.

Criterio 5.2. Generar opiniones argumentadas, debatir y transferir ideas y conocimientos sobre la función que han desempeñado las ideologías en la articulación social y política de la España contemporánea, comprendiendo y contextualizando dichos fenómenos a través de la lectura de textos historiográficos, identificando las principales culturas políticas que han ido sucediéndose, sus formas de organización y los diferentes proyectos políticos que representaban, y expresando actitudes respetuosas ante las ideas diferentes a las propias.

Criterio 5.3. Emplear el rigor metodológico de la historia en el estudio de las grandes reformas estructurales que acometió la II República, identificando sus logros y las reacciones antidemocráticas que se produjeron y que derivaron en el golpe de Estado de 1936, aproximándose a la historiografía sobre la Guerra Civil y al marco conceptual del estudio de los sistemas totalitarios y autoritarios, interpretando la evolución del Franquismo.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Señalar los retos globales y los principales compromisos del Estado español en la esfera internacional a través de procesos de búsqueda, selección y tratamiento de la información, así como del reconocimiento de los valores de la cooperación, la seguridad nacional e internacional, la sostenibilidad, la solidaridad y el ejercicio de una ciudadanía ética digital.

Criterio 6.2. Reconocer los logros de la integración europea, los valores del europeísmo y los principales retos de la Unión en un escenario internacional cambiante, a través del conocimiento de sus documentos fundamentales.

Criterio 6.3. Reconocer el valor geoestratégico de la península Ibérica, identificando el rico legado histórico y cultural generado a raíz de su conexión con procesos históricos relevantes, caracterizando las especificidades y singularidades de su evolución con respecto a otros países europeos y los estereotipos asociados a las mismas, así como la influencia de las relaciones internacionales.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Introducir la perspectiva de género en la observación y análisis de la realidad histórica y actual, identificando los mecanismos de dominación que han generado y mantenido la desigualdad entre hombres y mujeres, así como los papeles asignados y los espacios de actividad ocupados tradicionalmente por la mujer.

Criterio 7.2. Constatar el papel relegado de la mujer en la historia analizando fuentes literarias y artísticas, valorando las acciones en favor de la emancipación de la mujer y del movimiento feminista, y recuperando figuras individuales y colectivas como protagonistas silenciadas y omitidas.

### **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Realizar trabajos de indagación e investigación, iniciándose en la metodología histórica y la historiografía, generando productos relacionados con la memoria colectiva sobre acontecimientos y personajes del entorno local al tiempo que poniendo en valor la historia local como un bien común que se debe proteger.

Criterio 8.2 Realizar trabajos de indagación e investigación, iniciándose en la metodología histórica y la historiografía, generando productos relacionados con elementos patrimoniales de interés social o cultural del entorno local al tiempo que se pone en valor el patrimonio histórico y se considera un bien común que debe protegerse.



## HISTORIA DE LA FILOSOFÍA

Las culturas humanas se constituyen y reconocen en orden a las respuestas que ofrecen a las cuestiones más fundamentales. Entre estas cuestiones se encuentran las referidas al origen, naturaleza y sentido del cosmos, al propio ser y destino del ser humano, a la posibilidad y las formas del conocimiento, y a la definición de aquellos valores (la verdad, el bien, la justicia, la belleza) que estimamos adecuados para orientar nuestras acciones y creaciones. Ahora bien, aunque las cuestiones son, en esencia, las mismas, la variabilidad histórica de las formas en que se plantean y se intenta responder a ellas es aparentemente enorme. El objetivo de la materia de Historia de la Filosofía en Bachillerato es recorrer el camino en que estas preguntas y respuestas se han dado, de una forma distintivamente crítica y racional, en el devenir del pensamiento occidental, sin que ello signifique menospreciar la riqueza y relevancia de otras tradiciones de pensamiento. Este objetivo es de una importancia sobresaliente para el logro de la madurez personal, social y profesional del alumnado. Aventurarse a explorar la vida de las ideas filosóficas en la relación compleja y dialéctica que mantienen históricamente entre sí y con otros aspectos de nuestra cultura, es también explorar la intrincada red de conceptos y representaciones sobre la que pensamos, deseamos, sentimos y actuamos. Así, lejos de ser un mero compendio erudito de conocimientos, la materia de Historia de la Filosofía debe representar para los alumnos y alumnas un fascinante ejercicio de descubrimiento del conjunto de ideas y valores que sustentan tanto su forma de ser, como la de su propia época y entorno social.

En el curso de ese descubrimiento, la materia de Historia de la Filosofía promueve el logro de los objetivos de etapa y del perfil competencial correspondientes al Bachillerato. Así, la materia promueve en el alumnado el conocimiento y la valoración crítica, desde la perspectiva de la historia de las ideas, de aquellas realidades del mundo contemporáneo que resulten relevantes y esenciales para comprender nuestra sociedad y comprometerse activamente con la mejora y el desarrollo sostenible de la misma. A su vez, la asunción crítica y con perspectiva histórica de los ideales y valores comunes, y el desarrollo simultáneo de la capacidad para construir juicios propios y argumentados sobre problemas éticos y filosóficos fundamentales, resultan requisitos necesarios para el ejercicio autónomo y responsable de la ciudadanía democrática. En general, la concepción global e integral de las cuestiones y problemas antropológicos, epistemológicos, ontológicos, éticos, políticos o estéticos, que informan, desde su raíz, las cuestiones más actuales y cercanas a la experiencia del alumnado, y que es proporcionada por el análisis histórico-filosófico de las ideas, supone una condición básica para afrontar, con afán constructivo y transformador, los retos y desafíos del siglo XXI, gestionar mejor las situaciones de incertidumbre, y comprometerse, de manera consciente y adecuadamente fundamentada, con los valores democráticos, el respeto al medioambiente, la resolución pacífica de los conflictos, la lucha por la equidad y la no discriminación de las personas, la valoración de la diversidad, el uso crítico y ético de los medios digitales, y la certidumbre, en general, acerca del valor del conocimiento y la reflexión crítica como motores de un desarrollo sostenible, ético y justo. Por lo demás, la materia de Historia de la Filosofía, y tal como se hará explícito en su correspondiente apartado, contribuye al desarrollo de la mayoría de las competencias clave, especialmente la competencia ciudadana, la competencia relativa a la conciencia y

expresiones culturales, la competencia personal, social y de aprender a aprender, y las competencias de comunicación lingüística, digital y emprendedora. Así mismo, y en aquel mismo apartado, se tratará tanto sobre las relaciones entre las propias competencias específicas de la materia, como sobre la conexión entre estas y las competencias específicas de otras materias, subrayando la importancia de adoptar un enfoque global e interdisciplinar con respecto a todas ellas.

Para lograr todos estos objetivos, así como el desarrollo de las competencias clave, se propone el desenvolvimiento de una serie de competencias específicas que, más allá de profundizar en los procedimientos de la indagación filosófica con los que se trabajó en primero de Bachillerato o en la materia de Introducción a la Filosofía de cuarto de ESO, y además del conocimiento significativo de algunos de los más importantes documentos, concepciones, autores y autoras de la historia del pensamiento occidental, den al alumnado la posibilidad de reflexionar críticamente y con todo rigor sobre las ideas fundamentales de nuestra cultura, identificándose en su origen más remoto y persiguiéndolas en el transcurso de sus múltiples variaciones históricas. Este análisis histórico y dialéctico de las ideas ha de atender tanto a sus relaciones de oposición y complementariedad con el resto de las ideas filosóficas como a su conexión con la generalidad de las manifestaciones culturales, políticas o sociales en las que aquellas ideas se expresan y junto a las que cabe contextualizarlas. De ahí que en esta propuesta se insista en comprender la historia del pensamiento filosófico, no de manera aislada, limitándolo al conocimiento de sus textos y autores y autoras más relevantes, sino en relación con la totalidad del contexto histórico y cultural en el que las ideas se descubren, generan y manifiestan, atendiendo a las múltiples expresiones y fenómenos sociales, políticos, artísticos, científicos o religiosos en que pueden encontrarse incardinadas dichas ideas y, más específicamente, inquiriendo sobre ellas en textos y documentos no solo de carácter filosófico, sino también de naturaleza literaria, histórica, científica o de cualquier otro tipo. El fin último es que el alumnado, una vez entienda las teorías y controversias filosóficas fundamentales que han articulado la historia del pensamiento occidental, se encuentre en mejores condiciones para adoptar una posición propia, dialogante, crítica y activa ante los problemas del presente y los retos y desafíos del siglo XXI.

Estas competencias específicas habrán de desarrollarse mediante la movilización de una serie de saberes básicos distribuidos en tres bloques, dedicados respectivamente al desarrollo del pensamiento filosófico en la Antigüedad, a su despliegue durante la Edad Media y la primera modernidad, y a sus aportaciones y manifestaciones más relevantes en el contexto de la historia y la cultura moderna y contemporánea.

En cuanto al apartado de situaciones de aprendizaje que más directamente podríamos relacionar con el aspecto metodológico, se ofrecen una serie de pautas generales y principios que garantizan una programación de la materia consecuente con el espíritu competencial que establece la ley. Dicho espíritu ha de tomar el «aprender a filosofar» kantiano como lema orientador y situar la actividad indagadora del alumnado como el centro y el fin de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, profundizando en el desarrollo de aquellas competencias que, desplegadas ya en la materia de Filosofía de primero de Bachillerato, contribuyan al logro de su autonomía y madurez intelectual, moral y cívica. Es también preciso insistir, por último, en la conveniencia de comprender la historia de la filosofía en el contexto histórico y cultural que le sirve de marco, evitando

un tratamiento aislado y puramente academicista de la misma y sirviéndose de ella como una herramienta y una perspectiva idónea para tratar crítica y reflexivamente los más graves problemas que nos afectan hoy, especialmente aquellos referidos a la equidad entre los seres humanos, la justificación y consideración de los derechos humanos, la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, o los problemas ecosociales.

Finalmente, en cuanto a los criterios de evaluación, estos han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de las competencias específicas y los saberes básicos vinculados a ellas. Es por ello por lo que tales criterios han de atender tanto a los procesos como a los propios productos del aprendizaje, requiriendo, para su adecuada aplicación, de instrumentos de evaluación diferenciados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje en los que se concrete el desarrollo de las competencias específicas, así como a las distintas características estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado. Igualmente, los criterios de evaluación han de promover no solo la heteroevaluación, sino también la coevaluación y autoevaluación del alumnado, haciendo de este un agente activo de su propio proceso de aprendizaje.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

### **1. Buscar, analizar, interpretar, producir y transmitir información relativa a hechos histórico-filosóficos a partir del uso crítico y seguro de fuentes y el dominio de técnicas básicas de investigación, generando conocimientos y producciones propias acerca de la historia de las ideas y los problemas filosóficos.**

La labor de investigación de la Historia de la Filosofía comparte con las disciplinas históricas, pero también con la filología y con otras ciencias humanas, el hecho de que su objeto de estudio venga vehiculado por textos, documentos y otras manifestaciones análogas legadas por la tradición. Es, pues, fundamental que el alumnado sepa trabajar con fuentes fiables y relevantes, entendiéndolas en su contexto social y cultural a la vez que en su proyección histórica, y estableciendo relaciones entre documentos de diferentes épocas y culturas. Para ello, es preciso dotarlo de herramientas de investigación con las que buscar y organizar la información, tanto en entornos digitales como en otros más tradicionales, así como para evaluarla y utilizarla de manera crítica y responsable en orden a la producción y transmisión de conocimientos relativos a la materia. El objetivo es que, además del uso de documentos de una cierta complejidad formal y material, los alumnos y alumnas puedan generar sus propios juicios y producciones a partir del diálogo con tales documentos, el ejercicio autónomo de su capacidad indagatoria y la referencia a sus inquietudes y experiencias personales. Todo esto supone no solo la facultad de interpretar y comentar formalmente textos y otros documentos y manifestaciones histórico-filosóficas, relacionándolos con problemas, tesis y autores o autoras, sino también la de realizar esquemas y mapas conceptuales, cuadros cronológicos y otras elaboraciones similares, incluyendo la producción y exposición de trabajos de investigación de carácter básico, utilizando los protocolos al efecto, y tanto de forma individual como colaborativa.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de buscar, analizar, interpretar, producir y transmitir información relativa a la materia a través del uso seguro

y crítico de fuentes y del dominio de los procedimientos básicos de investigación, aplicando técnicas adecuadas y construyendo, a través de la elaboración de documentos y trabajos, un juicio propio y maduro acerca de problemas histórico-filosóficos.

**2. Reconocer y analizar las normas y pautas de la argumentación y el diálogo filosóficos en distintos soportes y a través de diversas actividades, con objeto de aplicarlas con rigor en la construcción y exposición de argumentos y en el ejercicio del diálogo con los demás.**

El dominio de la argumentación es un factor fundamental para pensar y comunicarse con rigor y efectividad, tanto en el ámbito de las ciencias y saberes como en el de la vida cotidiana, así como una condición necesaria para la formación del propio juicio personal. Es, pues, necesario que el alumnado, tanto en el trabajo con textos y documentos como en el diálogo filosófico con los demás, emplee argumentos correctos y bien fundados, apreciando el rigor argumentativo y detectando y evitando los modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener o discutir opiniones e hipótesis, habilidades estas que resultan de especial relevancia para el manejo crítico, ético y responsable de las tecnologías de información y comunicación del siglo XXI.

Por otro lado, si el diálogo goza en la didáctica de la filosofía de un merecido reconocimiento, tanto como expresión del carácter propiamente dialéctico de la indagación filosófica como en tanto que elemento esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática, en el estudio de la historia de las ideas cumple una doble función: la de promover el debate filosófico, y la de hacerlo en torno a planteamientos y concepciones que guardan a la vez entre sí un diálogo a lo largo del tiempo. Se trata, pues, de promover, no solo 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, sino también la aptitud para el pensamiento crítico y relacional en torno a ideas de autores y autoras de épocas muy distintas, entendiendo en todos los casos la disensión y la controversia no necesariamente como conflicto sino también como ocasión para una concepción más compleja y complementaria acerca de los problemas filosóficos. El diálogo filosófico emerge, en fin, como una herramienta idónea para la resolución pacífica de problemas teóricos y prácticos y como rasgo distintivo de expresión práctica de una cultura de paz regida por la deliberación racional y los valores democráticos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de reconocer las normas y pautas lógicas, retóricas y éticas de la argumentación y el diálogo, y de aplicarlas con rigor en la construcción, análisis y exposición de argumentos, así como en el diálogo con los demás, en todo tipo de soportes y actividades, y tanto en contextos académicos como en otros más informales.

**3. Analizar, interpretar y exponer diferentes concepciones filosóficas históricamente dadas mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre las mismas, desarrollando el conocimiento de un acervo que constituye parte esencial del patrimonio cultural común.**

La tradición filosófica, así como el debate filosófico contemporáneo, han venido acumulando y transmitiendo, y siguen produciendo hoy, un inmenso y valiosísimo caudal

de planteamientos, preguntas, intentos de respuesta, ideas, argumentaciones y exposiciones diferentes en torno a las cuestiones filosóficas, moduladas de acuerdo con el contexto histórico y el esfuerzo de los autores y autoras en los que en cada caso tuvieron cauce de expresión. El conocimiento de las más importantes de estas propuestas filosóficas debe formar parte de la cultura de todo el alumnado y, en general, del bagaje de una ciudadanía ilustrada, entendiéndose como motor del desarrollo social, moral y cultural a todos los niveles. De otro lado, el aprendizaje de tales concepciones filosóficas precisa de un trabajo orientado desde la experiencia actualizada de cuestiones ya tratadas en primero de Bachillerato, de manera que sea el alumnado el que, en relación con dichas cuestiones, sienta la necesidad de investigar la raíz y dimensión histórica de las mismas a través del contacto directo con documentos y del trabajo a partir de ellos. Una indagación que debe ser, por demás, ajena a prejuicios etnocéntricos, sexistas o de cualquier otro tipo, y reconocer el papel, a menudo oculto y marginado, de las mujeres, así como la importancia e influencia de otras tradiciones de pensamiento diferentes a la nuestra, analizando críticamente las conceptualizaciones de carácter excluyente o discriminatorio que formen o hayan formado parte del discurso filosófico, y generando un compromiso personal y reflexivo frente a toda forma de inequidad y exclusión injustificada, tanto pasada como presente.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de analizar, interpretar y exponer los planteamientos y teorías filosóficas más importantes relativas a las diversas épocas históricas, vinculando su contenido y enfoque con el contexto cultural en que fueron gestadas, a través del análisis y comentario crítico de textos y documentos filosóficos o relevantes para la filosofía, reconociendo las cuestiones filosóficas a las que tales planteamientos responden, y valorando la suma de esfuerzos personales que constituye la tradición filosófica.

#### **4. Reconocer la naturaleza esencialmente plural y diversa de las concepciones filosóficas históricamente dadas mediante su puesta en relación dialéctica de confrontación y complementariedad, generando una concepción compleja y dinámica de la historia del pensamiento y promoviendo una actitud tolerante y comprometida con la resolución racional y dialogada de los conflictos.**

La filosofía, a diferencia de otros ámbitos de conocimiento, se presenta radicalmente abierta y disputada en todas sus áreas, algo que no tiene por qué ser interpretado como defecto o disfunción sino, al contrario, como indicio del carácter complejo y dialéctico tanto de la disciplina como de muchas de las cuestiones filosóficas en las que no son posibles, ni quizás deseables, la unanimidad o la unilateralidad, pero sí un diálogo respetuoso y constructivo al respecto. En este sentido, el desarrollo de esta competencia ha de favorecer la asunción de los problemas filosóficos que laten tras los distintos desafíos y retos que afronta el siglo XXI con una actitud comprensiva con la pluralidad de planteamientos, y comprometida con la resolución racional y dialogada de los conflictos.

Este carácter plural de la filosofía es más evidente cuando se comprende a través de su dimensión histórica. No obstante, tampoco aquí esta riqueza de perspectivas compromete la unidad esencial que define a toda la empresa filosófica como una búsqueda incondicionada e integral de la verdad y del sentido de la realidad en sus aspectos más fundamentales. Por otro lado, el contacto con los distintos modos de

argumentación y exposición que corresponden a las diferentes concepciones filosóficas, así como con la diversidad de formas con que cabe interpretarlas, suponen una experiencia óptima para la práctica del pensamiento complejo, el análisis, la síntesis, y la comprensión de los problemas filosóficos y otros de relevancia cultural y social desde una perspectiva más profunda y plural, menos sesgada, y crítica con todo dogmatismo, en consonancia con lo que debe ser una de las condiciones fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía democrática. Por lo demás, sería necesario que estas experiencias y prácticas, dadas normalmente a través de relaciones académicas y dentro del ámbito escolar, se dieran también en situaciones más cotidianas para el alumnado, tales como conversaciones espontáneas o razonamientos verbales en el contexto de vivencias personales o sociales concretas.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de indagar sobre diversas concepciones filosóficas históricamente dadas, realizando síntesis comparativas entre las mismas y exponiendo sus relaciones de oposición y complementariedad, valorando positivamente la pluralidad y relación dialéctica entre distintos puntos de vista como un rasgo distintivo y enriquecedor de la materia, así como un principio que se debe seguir en la resolución de conflictos y desacuerdos sobre asuntos cotidianos y de relevancia cultural y social.

**5. Reconocer el modo en que se han planteado sucesivamente, a través de distintas épocas y concepciones, los mismos problemas filosóficos, mediante el análisis e interpretación de textos y otros modos de expresión filosóficos o más ampliamente culturales dados por la tradición.**

La reflexión filosófica, que en el curso de primero de Bachillerato se abordaba de manera principalmente temática, se despliega aquí de modo también diacrónico, analizando los mismos problemas en diferentes momentos históricos, lenguajes y formas, y en relación con los aspectos propios de cada época y cultura, buscando una comprensión transversal que destaque los elementos subyacentes a toda producción filosófica. La suma de dichas fases o momentos comprende un conjunto de planteamientos y respuestas que el alumnado debe conocer, no solo para comprender la historia pasada, e incluso el mismo concepto de historia, sino también para entender su propio presente y pensar su futuro de manera más reflexiva, cuidadosa y consciente de los problemas y retos de su tiempo. Por demás, en la filosofía, dado su carácter plural y siempre abierto, es aún más pertinente que en otros saberes tener consciencia de ese proceso histórico, él mismo un objeto de reflexión filosófica, y en el que se puede encontrar el germen de todo el pensamiento contemporáneo.

Es necesario, por ello, que el alumnado analice los problemas filosóficos a lo largo de la historia, esclareciendo las condiciones socioculturales de su aparición y conectando el tratamiento que se hace de los mismos en distintas corrientes y escuelas de pensamiento. El objetivo es que alumnos y alumnas afronten tales problemas desde el reconocimiento tanto de su radicalidad y universalidad como de la pluralidad y variabilidad en que se expresan, reflexionando sobre la relación de ambos aspectos con el fin de promover un conocimiento de la filosofía y de la cultura en que esta se inserta, y que promueva la capacidad de interpretar con espíritu integrador la diversidad de expresiones y posicionamientos ideológicos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de identificar y analizar los problemas filosóficos fundamentales a través de las diferentes formas y expresiones históricas y culturales en que estos se han dado, utilizando para ello todo tipo de soportes documentales, y elaborando una reflexión crítica acerca del valor y vigencia de los saberes aportados por la tradición, así como sobre su aplicabilidad a los problemas y retos del presente.

**6. Reconocer las formas diversas en que los interrogantes filosóficos y sus intentos de respuesta se han presentado históricamente en otros ámbitos de la cultura, mediante el análisis interpretativo de textos y otras manifestaciones pertenecientes a estos ámbitos, promoviendo una concepción sistemática, relacional y compleja de la historia de la cultura occidental y del papel de las ideas filosóficas en ella.**

La filosofía, lejos de ser un saber ensimismado en sus problemas y lenguaje y ajeno al resto de saberes y aspectos de la existencia humana, se ha mostrado siempre interesada en dialogar con otros ámbitos del conocimiento, nutriéndose de ellos y enriqueciéndolos con nuevas ideas y perspectivas, demostrando así su naturaleza interdisciplinar y el interés transversal de las cuestiones que afronta. En consecuencia, el estudio de la filosofía resulta más estimulante y rico cuando se ejercita mediante el análisis de otras manifestaciones culturales en las que los problemas y las concepciones histórico-filosóficas están presentes, de manera al menos tácita. Por ello, el acercamiento a la materia de Historia de la Filosofía debe realizarse no solo a través del estudio e interpretación de los textos de los grandes filósofos y filósofas, sino también a través del análisis de aquellos otros documentos y acontecimientos históricos de carácter político, artístico, científico o religioso que resulten filosóficamente relevantes, todo lo cual exige, a su vez, un empleo seguro, crítico y responsable de fuentes y recursos, tanto digitales como más tradicionales, y una actitud indagatoria abierta y desprejuiciada.

El objetivo es, por un lado, que el alumnado comprenda el carácter interdisciplinario y transdisciplinar de la reflexión filosófica, así como su función articuladora del conjunto de los saberes, y, por el otro, que reconozca la relación entre las distintas teorías filosóficas y aquellas corrientes, doctrinas y creaciones sociales, políticas, morales, artísticas, científicas y religiosas con las que aquellas han compartido espacio histórico y cultural, identificando sus influencias mutuas y, en especial, los fundamentos y problemas filosóficos que laten bajo los citados movimientos, doctrinas y creaciones.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de conectar las ideas y problemas filosóficos abordados con los aspectos sociales, artísticos, morales, políticos, religiosos o científicos más destacados de cada momento histórico, contribuyendo a la comprensión y aplicabilidad de la dimensión transdisciplinar de la materia.

**7. Analizar problemas fundamentales y de actualidad mediante la exposición crítica de distintas posiciones histórico-filosóficas relevantes y el diálogo en torno a las mismas, en orden a desarrollar la autonomía de juicio y promover planteamientos, actitudes y acciones cívica y éticamente consecuentes y consideradas con los valores comunes.**

Los grandes sistemas de pensamiento habidos a lo largo del tiempo no son solo lugares de referencia obligada para entender en profundidad el pasado, nuestras señas de identidad culturales o nuestro modo mismo de ser, conocer o valorar, sino que son también guías que, tratadas de manera crítica, iluminan los más complejos debates actuales, constituyendo así una herramienta indispensable para nuestra tarea de promover un mundo más justo y racional, y en el que la consideración fundada del respeto al medioambiente, a los valores democráticos, a la diversidad personal y cultural, o a la igualdad entre hombres y mujeres, pueda plasmarse en juicios, actitudes y actuaciones concretas y cotidianas por parte del alumnado. En este sentido, la historia de la filosofía provee a este de un marco de referencia idóneo para el ejercicio de una ciudadanía consciente, críticamente comprometida con el análisis y consideración de los valores comunes, y detentadora de una actitud reflexiva y constructiva ante los retos del siglo XXI. Así, en la medida en que se conozcan con profundidad las distintas ideas, teorías y controversias filosóficas implicadas en cuestiones que, como la desigualdad y la pobreza, la situación de los derechos humanos en el mundo, el logro de la efectiva igualdad y corresponsabilidad entre mujeres y hombres, o los problemas ecosociales, conforman la actualidad, se estará en mejores condiciones para entender y afrontar dichas cuestiones. El propósito último es que el alumnado pueda posicionarse ante ellas con plena conciencia de lo que sus ideas deben al curso histórico del pensamiento filosófico y, por ello, con una mayor exigencia crítica y un más firme compromiso, tanto con el perfeccionamiento de dichas ideas, como con las actitudes y acciones que quepa deducir de ellas.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de examinar problemas fundamentales y de actualidad, preferentemente los relacionados con los retos y desafíos del siglo XXI, exponiendo y contrastando distintas posiciones histórico-filosóficas y expresando argumentativamente y de manera juiciosa su propia posición al respecto, así como identificando y promoviendo planteamientos, propuestas, actitudes y acciones ética y cívicamente consecuentes con dicha posición y con una consideración crítica y madura de los valores comunes.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones que resulta necesario destacar: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes integrados, contextualizados e interdisciplinares.

La materia de Historia de la Filosofía muestra una línea de continuidad con Filosofía de primero de Bachillerato, y otras materias de la ESO, y resulta la culminación de un proceso formativo humanístico, científico, personal y social repleto de vínculos con otros saberes y materias, tal como se muestra en la naturaleza de sus competencias específicas.

En primer lugar, las siete competencias que componen esta materia muestran una clara interconexión, coherente y enriquecedora, entre las mismas. Así, el uso adecuado de



las fuentes y técnicas de investigación para el análisis y la producción de contenidos histórico-filosóficos (competencia específica 1) es inseparable de la construcción de estructuras argumentativas y dialógicas (competencia específica 2) y de un acceso crítico a la historia del pensamiento filosófico (competencia específica 3). Por otro lado, los saberes movilizados en dichas competencias posibilitan en el alumnado la toma de conciencia de la transversalidad y universalidad, a la par que diversidad y riqueza expresiva, del saber filosófico (competencias específicas 4 y 5), así como su relación con el resto de las dimensiones y expresiones culturales (competencia específica 6) y su valor para generar una comprensión y un compromiso personal y crítico frente a los retos del siglo XXI y otros problemas fundamentales y de actualidad (competencia específica 7). En general, esta interconexión competencial aúna un adecuado manejo de los conceptos filosóficos desde una perspectiva histórica y un ejercicio del pensamiento crítico a través de la argumentación y el diálogo, con objeto de promover un posicionamiento personalmente comprometido y racionalmente justificado con cuestiones actuales, tanto globales como locales, como los derechos humanos, la lucha contra la desigualdad o el respeto al medioambiente.

Las competencias específicas de Historia de la Filosofía se relacionan con numerosas competencias específicas de otras materias de la etapa, empezando por las propias a la Filosofía de primero de Bachillerato, con las que tiene una continuidad tanto temática como formal, dando a los saberes allí tratados una dimensión diacrónica más profunda y más ampliamente cultural. En segundo lugar, la complementación con las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura se desarrolla en la práctica de la lectura e interpretación de textos histórico-filosóficos y el ejercicio del diálogo, si bien introduciendo aquí las pautas y procedimientos propios al diálogo y la argumentación filosófica. Por otra parte, las conexiones con la materia de Griego y Latín se fundan en la influencia que tiene la cultura clásica en el planteamiento y desarrollo inicial de los problemas y teorías filosóficas fundamentales, y especialmente en la contribución de este conjunto de materias a la construcción de una ciudadanía democrática consciente de las raíces grecolatinas del marco político y legal vigente. Es también destacable la relación con algunas de las competencias específicas de las materias de Matemáticas, Física, Química, o Biología, Geología y Ciencias Ambientales, esto es, de todas aquellas materias cuyos contenidos, presupuestos y métodos se dejan relacionar con los asuntos objeto de análisis de la filosofía del conocimiento, la filosofía de la ciencia, la lógica o la ontología. Por otra parte, es esencial subrayar la vinculación con las materias relativas a la historia y las ciencias sociales, tales como Historia del Mundo Contemporáneo o Historia del Arte, así como, muy especialmente, la materia de Psicología; las primeras, debido a la perspectiva diacrónica y culturalmente contextualizada de los problemas y teorías filosóficas que ofrece la materia, y la segunda por la evidente vinculación entre los contenidos de la materia de Psicología y los relativos a las cuestiones antropológicas fundamentales de las que trata nuestra asignatura.

En cuanto a la contribución a la adquisición de las competencias clave, esta materia desarrolla la competencia en comunicación lingüística promoviendo en el alumnado la interpretación crítica de producciones textuales, y suscitando un conocimiento activo e informado que se despliega a través de producciones orales y escritas. En segundo lugar, la competencia plurilingüe es implementada por la valoración de la diversidad

lingüística y cultural de la sociedad mediante un diálogo crítico con las diversas producciones filosóficas históricamente dadas desde sus diferentes contextos de origen. La competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería se impulsa apreciando que la Historia de la Filosofía comprende una profunda y prolongada reflexión acerca de la naturaleza, condiciones y límites ontológicos, epistemológicos y axiológicos de las diversas ciencias, comenzando por la consideración de la fundamentación lógica de las matemáticas y acabando por la pregunta acerca de los límites éticos de la investigación científica y de la aplicación de las innovaciones tecnológicas. La relación con la competencia digital se muestra en el fomento de una inmersión rigurosa, pero también crítica, responsable y ética, en las tecnologías de la información y la comunicación, promoviendo, entre otras cosas, la aplicación de criterios válidos y categorialmente organizados en el proceso de selección de la información filosófica o histórica. Por otra parte, la asimilación de los conceptos y procedimientos filosóficos favorece el autoconocimiento, la autonomía personal y la relación empática y dialógica con los demás y con el entorno, contribuyendo así al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender, generando en el alumnado planteamientos propios y razonados y desplegando su capacidad para asimilar de forma personal los contenidos abordados. La relación con la competencia ciudadana se plasma a través del desarrollo, desde una perspectiva histórico-filosófica, de la reflexión política y ética acerca de la entidad, característica, valores y problemas relativos a la sociedad y la convivencia democrática, así como a través del tratamiento de diversos problemas y cuestiones de actualidad ligadas, entre otros, a los retos y desafíos del siglo XXI. Así mismo, la relación con la competencia emprendedora se comprende en tanto que la reflexión histórico-filosófica contribuye a la construcción, por parte del alumnado, de ideas y decisiones conscientemente fundadas en argumentos y en el contraste sistemático entre posicionamientos distintos, dirigidas a afrontar situaciones o retos propios, sean de carácter personal, social o académico. Por último, la competencia en conciencia y expresiones culturales habrá de darse en el ámbito de la reflexión y estimación crítica de la dimensión filosófica del patrimonio cultural y su relevancia para la comprensión del campo íntegro de la creación y la cultura humana.

## **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos están dirigidos al desarrollo de las competencias específicas enunciadas, proporcionando así al alumnado una experiencia integral de todo lo que representa, a nivel básico, la actividad filosófica desde la perspectiva de la historia de las ideas y la cultura. Los saberes se distribuyen en tres grandes bloques, referidos a tres intervalos históricos especialmente significativos en la historia del pensamiento filosófico occidental: el origen y desarrollo de la filosofía en la antigüedad griega (bloque A), el surgimiento de la modernidad europea desde sus raíces en el pensamiento y la cultura medieval (bloque B) y, por último, el desenvolvimiento y la crisis del pensamiento moderno hasta llegar al heterogéneo panorama filosófico de nuestros días (Bloque C). En cada uno de estos tres bloques se enuncian aquellos saberes que resulta esencial tratar en un curso básico de Historia de la Filosofía en Bachillerato, sin que se prejuzgue el grado de atención que haya de prestarse a cada bloque y saber, ni la forma de articularlos, de manera que se puedan seleccionar aquellos que convenga tratar por extenso y aquellos otros que se comprendan de manera complementaria o contextual.

Dichos saberes básicos se han organizado en torno a una serie de problemas filosóficos fundamentales y a partir del diálogo que a propósito de ellos han mantenido y mantienen entre sí diferentes pensadores y pensadoras de la misma o de diferentes épocas. Se ha pretendido así evitar así la mera relación diacrónica de autores y autoras o textos canónicos, y dar a la disciplina una orientación más temática. Además, se propone abordar cada uno de esos problemas no solo a través de textos de eminente naturaleza filosófica y de un nivel adecuado al carácter básico de la materia, sino también mediante el análisis complementario de textos y documentos literarios, historiográficos y de cualquier otro tipo que sean pertinentes y tengan o hayan tenido relevancia histórica en relación con el problema tratado.

Además, la organización del currículo en orden al desarrollo de las competencias específicas ya definidas, permite e invita a articular los bloques y saberes de distintas maneras, sin que tengan que ceñirse necesariamente a la habitual secuenciación cronológica, aunque esta haya de ser, obviamente, reconocida y tenida en cuenta como un eje fundamental de conexión entre los distintos saberes. En todo caso, el abandono de los cuatro períodos historiográficos tradicionales pretende subrayar el aspecto dinámico e interconectado de las distintas etapas o fases de la historia del pensamiento filosófico, así como dar un mayor peso al análisis del pensamiento moderno y contemporáneo, que es el protagonista de los dos últimos bloques, sin que ello suponga olvidar el inmenso y riquísimo caudal de cuestiones e ideas que representa el pensamiento antiguo y medieval.

También, en cada uno de los tres bloques se propone analizar la situación de la mujer en el ámbito de la filosofía, con la intención de reparar el agravio histórico con respecto a aquellas filósofas que han sido marginadas en el canon tradicional por su simple condición de mujeres, medida que se complementa con la atención que en los dos últimos bloques se presta al pensamiento feminista como una de las concepciones más representativas de la historia reciente de las ideas.

Asimismo, el desarrollo de determinadas competencias específicas representa una clara incitación, tanto a la aplicación y generalización de lo aprendido a problemas fundamentales de la actualidad y otros más informales y cercanos a la cotidianidad del alumnado, como al despliegue de relaciones interdisciplinares con los saberes de otras materias, especialmente todos aquellos que puedan contribuir a implementar situaciones de aprendizaje en las que el contexto histórico, artístico, científico, religioso y, en general, cultural, resulte determinante, tanto académica como didácticamente, para el aprendizaje.

Finalmente, se han tenido en cuenta los intereses del alumnado adolescente al que, con mayor frecuencia, va dirigida la materia. De ahí la introducción de un criterio de organización de saberes que atienda más a los temas y problemas filosóficos, que a la mera exposición razonada de las distintas etapas, autores o autoras y escuelas históricas.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.

- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. Del origen de la filosofía occidental en Grecia hasta el fin de la Antigüedad.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Originalidad y orígenes de la filosofía.	A.1.1. Historicidad y universalidad de los problemas y concepciones filosóficas. Métodos de trabajo en la materia de Historia de la Filosofía.
	A.1.2. El surgimiento de la filosofía occidental en Grecia. Cosmovisión mítica y teorización filosófica. El pensamiento filosófico en otras tradiciones culturales.
A.2. Los problemas de la filosofía griega.	A.2.1. El problema de la realidad en los presocráticos.
	A.2.2. 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.
	A.2.3. Idea y naturaleza: conocimiento y realidad en Platón y Aristóteles.
	A.2.4. La antropología en la filosofía clásica: Sócrates y el conocimiento de sí; la psique en Platón y Aristóteles.
	A.2.5. La discusión ética: el intelectualismo socrático-platónico; la teoría de las virtudes en Platón y Aristóteles; el concepto de eudemonía.
	A.2.6. El debate político: Las propuestas platónica y aristotélica en torno al mejor orden social.
A.3. La filosofía en la Antigüedad tardía.	A.3.1. De las polis al imperio. Filosofía, ciencia y cultura en el helenismo.
	A.3.2. Estoicismo y epicureísmo.
	A.3.3. Otras escuelas filosóficas de la Antigüedad. La figura de Hipatia de Alejandría.

**Bloque B. De la Edad Media a la modernidad.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
B.1. El pensamiento filosófico durante la Edad Media.	B.1.1. Etapas, métodos y cuestiones fundamentales en la filosofía medieval.
	B.1.2. Los grandes filósofos medievales. Agustín de Hipona. Tomas de Aquino. Guillermo de Ockham. La personalidad polifacética de Hildegard von Bingen.
	B.1.3. La filosofía árabe y judía.
	B.1.4. La asimilación de la filosofía griega por la teología medieval. El problema de la relación entre fe y razón.
B.2. El desarrollo de la modernidad europea.	B.2.1. El nacimiento de la modernidad europea. El Renacimiento. El protestantismo. La revolución científica.
	B.2.2. Racionalismo y empirismo: René Descartes y David Hume.
	B.2.3. El debate metafísico moderno. La teoría cartesiana de las sustancias. El materialismo desde Thomas Hobbes a la Ilustración.
	B.2.4. La cuestión del origen y fundamento de la sociedad y el poder. Del pensamiento político medieval a la teoría del contrato social según Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jacques Rousseau.

**Bloque C. De la modernidad a la postmodernidad.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
C.1. El desarrollo del pensamiento ilustrado.	C.1.1. El proyecto ilustrado: potencia y límites de la razón. Ilustración moderada e Ilustración radical. Los Derechos del Hombre. La primera ola feminista: Olympe de Gouges y Mary Wollstonecraft.
	C.1.2. La filosofía crítica de Immanuel Kant y el problema de la metafísica como saber.

	C.1.3. Éticas de la felicidad y éticas del deber. La ética kantiana frente al utilitarismo.
C.2. Problemas filosóficos de nuestro tiempo.	C.2.1. La crítica del capitalismo: el pensamiento revolucionario de Karl Marx.
	C.2.2. La dialéctica de la Ilustración en la Escuela de Fráncfort. El análisis del totalitarismo de Hannah Arendt.
	C.2.3. La deconstrucción de la tradición occidental en Friedrich Nietzsche y la herencia posmoderna.
	C.2.4. Los problemas filosóficos a la luz del análisis del lenguaje: Ludwig Wittgenstein y la filosofía analítica.
	C.2.5. El existencialismo: Martin Heidegger y Jean Paul Sartre.
	C.2.6. La razón vital y la razón poética: José Ortega y Gasset y María Zambrano.
	C.2.7. El desarrollo del feminismo: Simone de Beauvoir. Sexo y género en el pensamiento de Judith Butler.
	C.2.8. La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas. La filosofía política contemporánea.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar en relación con la materia de Historia de la Filosofía.

Las situaciones de aprendizaje representan un marco idóneo para la acción educativa y la sistematización de los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno a las competencias específicas de la materia y el logro de los objetivos de etapa. Como tales, requieren de la consideración tanto del entorno en el que se desarrolla la actividad de aprendizaje, como de la naturaleza particular de los saberes que se abordan, el formato y soportes en el que estos se representan, y las actitudes y destrezas que en ellos se proponen, así como de todas aquellas interacciones, emociones, intereses y motivaciones que dinamizan y dan sentido al proceso educativo.

Las situaciones de aprendizaje relativas a la materia de Historia de la Filosofía han de contemplar los principios fundamentales del Diseño Universal para el Aprendizaje

(DUA). De este modo, deben incluir diversas estrategias de reconocimiento y representación de los contenidos propios de la materia, insistiendo en este caso en las habilidades de razonamiento e interacción dialógica y en el análisis reflexivo y crítico, y teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, capacidades y motivaciones del alumnado, quien, en cualquier caso, debería tener la posibilidad de implicarse en el proceso participando de la elección de recursos y actividades. Por otra parte, las situaciones de aprendizaje han de comprender también distintas opciones de aplicación y generalización de lo aprendido en otros contextos, así como promover el desarrollo simultáneo de distintas competencias y de diferentes capacidades cognitivas.

Además, en esta materia las situaciones de aprendizaje habrán de integrar los aspectos teóricos y prácticos reflejados en las siete competencias específicas y los tres bloques de saberes básicos referidos a los intervalos históricos más significativos del pensamiento occidental. De este modo, se promoverán actuaciones, en las que, a través del diálogo, el trabajo colaborativo y la reflexión crítica, se faciliten el conocimiento contextualizado de las diferentes ideas, problemáticas y hechos histórico-filosóficos, el dominio básico del trabajo con textos y otras técnicas de investigación propias a la materia, y el uso seguro, riguroso, eficiente y responsable de las fuentes, especialmente en el ámbito digital.

Por otro lado, el reconocimiento de las normas y pautas de la argumentación como una de las competencias básicas de la materia de Historia de la Filosofía requiere hacer hincapié en el diseño de situaciones de aprendizaje que ayuden a comunicarse con rigor argumentativo, tales como las dinámicas de diálogo en grupo, los debates o las disertaciones, así como todas aquellas en las que se fomenten la construcción de argumentos propios y el intercambio ético y cuidadoso de ideas con los demás.

Las situaciones de aprendizaje en la materia de Historia de la Filosofía deben desvelar el arraigo de las cuestiones filosóficas en las experiencias y problemas propios a la condición humana, contextualizándolas en el entorno de las realidades sociales, culturales y personales del alumnado, de manera que lo trabajado en el aula trascienda el espacio académico y se vincule significativamente con el entorno, promoviendo así la autonomía del alumnado, su implicación con la materia y la capacidad de autoaprendizaje.

En consonancia con algunas de las competencias específicas de la materia, relacionadas con el análisis de los problemas fundamentales de la actualidad, las situaciones de aprendizaje han de promover la conversión del aula en un espacio abierto a la reflexión y el diálogo tolerante, constructivo y crítico en torno a los retos y desafíos del siglo XXI y al ejercicio de la ciudadanía democrática. El ejercicio de la ciudadanía se define por la participación en los asuntos comunes, en primer lugar, mediante la palabra. Por ello, el uso adecuado de la expresión oral y escrita, su transposición con la palabra pensada, y su conjugación con la lectura comprensiva de textos y el diálogo filosófico, constituyen una dimensión esencial de las prácticas y actuaciones que han de articular las situaciones de aprendizaje. Sin embargo, y pese a su centralidad, el lenguaje verbal no debe ser la única forma de representación e implementación de las distintas actuaciones y productos que compongan las situaciones de aprendizaje. En este sentido, la utilización de otros lenguajes, singularmente el visual y audiovisual, sin excluir ningún otro que sirva a los propósitos educativos (el plástico, el musical, etc.),

debe ser una práctica común para el diseño de aquellas, introduciendo en las mismas las técnicas y metodologías didácticas pertinentes.

Por otro lado, la interacción comunicativa, mediante el debate y el diálogo temático, juega un papel esencial para el desarrollo de distintas competencias clave y específicas en la materia de Historia de la Filosofía. Por ello, la práctica de un diálogo intersubjetivo o “socrático”, en que el alumnado haga un uso regulado y constructivo de los códigos comunicativos y se ejercite en el hábito de dar y pedir razones, analizar con empatía los argumentos y motivos del otro y reconsiderar las propias posiciones, representa una actividad fundamental a incluir en el diseño de las situaciones de aprendizaje. A través de dicha actividad se construyen nuevos conocimientos, se conforma el pensamiento mismo y se predispone al alumnado hacia la movilización de experiencias, actitudes, destrezas y valores indispensables en toda relación entre iguales. Por otro lado, las actuaciones y productos que estructuran las situaciones de aprendizaje en esta materia que tienen habitualmente como escenario el del debate y el análisis, pueden estar sustentados en una gran diversidad de lenguajes (oral, audiovisual, artístico, etc.), formatos (académico, teatral, mediático, gamificado, etc.) y metodologías didácticas. Esta diversidad de lenguajes, formatos y técnicas deben contribuir, además, a promover un uso seguro y ético de las TIC.

La materia de Historia de la Filosofía constituye un ámbito que, dada la centralidad y transversalidad de sus contenidos, se presta de manera excepcional al desarrollo de proyectos de ámbito interdisciplinar y a la aplicación de metodologías didácticas activas e innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje basado en problemas, las técnicas y dinámicas de grupo, o el aprendizaje cooperativo, entre otras. Concretamente, el aprendizaje basado en proyectos podría exponer al alumnado a diferentes situaciones o problemas que impliquen la necesidad de coordinarse con los demás y con otros agentes educativos así como utilizar saberes de distintos ámbitos para resolver dichos problemas de manera creativa y emprendedora, incorporando una reflexión global en torno a las cuestiones que se tratarán que invite a generalizarlas en relación con distintos contextos. En este sentido, el diseño de situaciones de aprendizaje relacionadas con la convivencia de personas y colectivos con diversas raíces identitarias, con el logro efectivo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, o con la toma de conciencia sobre el cambio climático, actuarían, desde su condición interdisciplinaria, como resortes destinados a conectar al alumnado con su comunidad y a promover el compromiso activo y crítico con los problemas, retos y desafíos del siglo XX

En todas las situaciones de aprendizaje planteadas adquiere especial valor el papel del docente, que actúa como mediador imprescindible, orientando y conduciendo los procesos de aprendizaje para que el alumnado gane en autonomía a través de la implementación de las situaciones propuestas. En la materia de Historia de la Filosofía, el docente no solo se define como promotor del aprendizaje de los saberes propios a la asignatura, sino también por su labor mediadora y motivadora en el logro de la autonomía y capacidad de autoaprendizaje del alumnado. Se precisa, pues, de cierta actitud o estilo docente que, lejos de adoctrinar o limitarse a referir información, se preste, desde una posición lo más aséptica posible, a estimular y orientar el proceso por el que el alumnado desarrolla sus propios juicios y su autonomía moral, personal y



académica, proporcionando al mismo tiempo la retroalimentación para el adecuado desarrollo de dicha autonomía.

Los diversos tipos de evaluación, así como la variedad de los instrumentos mediante los que se llevan a cabo, son un elemento esencial en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Por ello, la materia de Historia de la Filosofía debe favorecer una evaluación adaptada a las diferentes modalidades del bachillerato, así como a la diversidad del alumnado y a sus distintos intereses y capacidades; todo ello a través del diseño de situaciones de aprendizaje que propicien un clima de participación e integración del alumnado en el proceso de enseñanza, partiendo de su nivel de desarrollo, y posibilitando un aprendizaje significativo y lo más autónomo posible. Así, además de las herramientas propias a la evaluación del alumnado (rúbricas, listas de comprobación, memorias, escalas de observación sistemática, entrevistas, presentaciones, revisión de trabajos, ejercicios, portafolios y otras), conviene especificar aquellas otras herramientas y agentes que puedan utilizarse para la evaluación del diseño y aplicación de la propia situación de aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

1.1. Generar un conocimiento riguroso de fuentes y documentos filosóficamente relevantes, aplicando técnicas de búsqueda, organización, análisis, comparación e interpretación de los mismos, y relacionándolos correctamente con contextos históricos, problemas, tesis, autores y autoras, así como con elementos pertenecientes a otros ámbitos culturales.

1.2. Construir juicios propios acerca de problemas histórico-filosóficos, a través de la elaboración y presentación de documentos y trabajos de investigación sobre los mismos con precisión y aplicando los protocolos al uso, tanto de forma individual como grupal y cooperativa.

### **Competencia específica 2.**

2.1. Emplear argumentos de modo riguroso, reconociendo y aplicando normas, técnicas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas, y evitando modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.

2.2. Sostener el hábito del diálogo argumentativo, empático, abierto y constructivamente comprometido con la búsqueda del conocimiento, a través de la participación activa, respetuosa y colaborativa en cuantas actividades se propongan.

### **Competencia específica 3.**

3.1. Adquirir y expresar un conocimiento significativo de las más importantes propuestas filosóficas que se han sucedido a lo largo de la historia, a través de la indagación sobre ellas y la identificación de las cuestiones a las que responden.

3.2. Identificar, comprender y debatir acerca de los principales problemas, ideas, tesis y controversias filosóficas de la historia del pensamiento, a través del análisis y comentario crítico de textos y documentos filosóficos o relevantes para la filosofía.

#### **Competencia específica 4.**

- 4.1. Generar una concepción plural, dialéctica, abierta y crítica de la historia del pensamiento a través de la comprensión, la realización de síntesis comparativas y la exposición de las relaciones de oposición y complementariedad entre tesis, escuelas, filósofos y filósofas de una misma época o tradición o de distintas épocas y tradiciones.
- 4.2. Adoptar una actitud tolerante y comprometida con la resolución racional y dialogada de conflictos y desacuerdos a partir de la práctica del pensamiento filosófico y la comprensión de las relaciones de complementariedad, y no solo de oposición, entre perspectivas distintas en torno a problemas actuales y de relevancia filosófica, cultural o social.

#### **Competencia específica 5.**

- 5.1. Afrontar los grandes problemas filosóficos en su doble aspecto histórico y universal a través del análisis y exposición crítica de las condiciones culturales que han permitido en cada caso la aparición y evolución de dichos problemas en distintos momentos de la historia.
- 5.2. Comprender la dimensión temporal y universal de los problemas filosóficos más importantes, comparando mediante esquemas u otros productos o actividades el tratamiento filosófico que se hace de ellos en distintas épocas, escuelas, tradiciones, autores y autoras.

#### **Competencia específica 6.**

- 6.1. Adquirir una concepción sistémica y relacional de la historia de la cultura occidental y del papel de las ideas filosóficas en ella, mediante el análisis, comentario y comparación de textos o documentos literarios, historiográficos, periodísticos, científicos o religiosos, así como de cualquier otra manifestación cultural, en los que se expresen problemas y concepciones filosóficamente relevantes.
- 6.2. Analizar y exponer de modo argumentado y crítico la relación entre las aportaciones de diversos saberes, disciplinas y producciones culturales de distintos campos, en torno a una misma temática, idea o cuestión filosófica, mediante la realización de debates y pequeños trabajos de investigación al respecto.

#### **Competencia específica 7.**

- 7.1. Aplicar diversos enfoques y argumentos filosóficos al tratamiento de problemas fundamentales y de actualidad, analizando y contrastando dichos enfoques y argumentos y manejándolos con solvencia en el diálogo con otras personas.
- 7.2. Desarrollar un juicio crítico, personal y autónomo, e identificar y promover planteamientos, actitudes y acciones ética y cívicamente consecuentes con el propio juicio y la consideración racional de los valores comunes, con respecto a problemas fundamentales de la actualidad, a partir de la comprensión de ideas, teorías y controversias histórico-filosóficas que puedan contribuir a clarificar tales problemas.

## HISTORIA DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO

La materia de Historia del Mundo Contemporáneo pretende proporcionar al alumnado una visión rigurosa, a la vez que útil y funcional, de la historia contemporánea, orientada a promover la observación, el análisis y la interpretación de su entorno real y, al mismo tiempo, al ejercicio de una ciudadanía activa e implicada en la vida social. 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. De esta manera adquirirá confianza en el conocimiento como motor de desarrollo y asumirá compromisos ante las situaciones de inequidad y exclusión, así como buscará la resolución pacífica de los conflictos tanto en el ámbito personal como social y valorará a través del conocimiento histórico la diversidad cultural de la sociedad.

Porque es desde la observación del mundo actual y la previsión del porvenir que ya despunta de donde surge la necesidad de dirigir nuestra mirada a la historia, más o menos reciente, para obtener las claves, las preguntas y tal vez también alguna de las respuestas con las que entender y mejorar el mundo en el que vivimos. Los problemas y retos que nos plantea la realidad globalizada que configura nuestro entorno son múltiples e ineludibles, y no es posible atenderlos sin los recursos que nos ofrece la historia contemporánea, que desde hace algo más de dos siglos trata de dar respuesta a buena parte de estos mismos desafíos.

También, a través de la materia aprenderá a aprovechar crítica, ética y responsablemente la cultura digital. 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 las estrategias necesarias para comprender de forma crítica los acontecimientos contemporáneos más relevantes en los ámbitos nacional, europeo y mundial, permitiendo el análisis tanto de sus causas y sus relaciones como del papel de los individuos en ellos y de la composición de las sociedades desde un punto de vista económico, social, político y cultural a lo largo del tiempo. Además, dada la constante apertura al presente que caracteriza a la historia contemporánea, el aprendizaje de la misma genera en el alumnado una mirada crítica y analítica sobre la actualidad. En este sentido, el alumnado debe tomar conciencia de que hereda un legado, dado en las experiencias acumuladas por las generaciones que nos precedieron, en el que junto a los grandes logros que nos permiten disponer hoy de un relativo bienestar, también cabe encontrar errores, fracasos y hechos dolorosos que es preciso afrontar e incorporar a nuestra memoria colectiva para aprender a evitar situaciones semejantes.

Dentro de los objetivos generales de etapa, ayudará a que el alumnado entienda los conflictos como elementos connaturales a la vida en sociedad, que han de resolverse de forma pacífica, y contribuirá también a que sepan analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades que ofrece la sociedad actual, en particular las de la cultura digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable

de la misma que propicie la mejora de la calidad de vida personal y colectiva.

Ahora bien, concebir la historia como un proceso abierto, siempre en construcción y en el que la ciudadanía escribe su propio destino, implica asumir una responsabilidad cívica comprometida con una sociedad más justa, equitativa y solidaria; cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, valorando la diversidad personal y cultural como fuente de riqueza e interesándose por otras lenguas y culturas, y sentirse parte de un proyecto colectivo, tanto en el ámbito local como en el global, desarrollando empatía y generosidad.

Por otro lado, la aproximación a la metodología histórica obliga al alumnado al uso riguroso y crítico de las fuentes, a la utilización precisa de los conceptos y del marco de la historiografía, y al conocimiento reflexivo de las principales teorías y corrientes académicas que han ido desarrollándose en el campo de la historia y de otras ciencias sociales afines. Asimismo, la metodología histórica promueve el ejercicio de procesos inductivos y de indagación relacionados con estrategias de utilización de documentos y pruebas, así como la búsqueda y tratamiento de información y fuentes textuales, gráficas, audiovisuales, artísticas, literarias, hemerográficas y sonoras, accesibles en muchos casos gracias a plataformas digitales. Por último, la utilización de datos, el contraste, contextualización e interpretación de la información, y el trabajo directo con la narración histórica, permiten entender la historia como un ámbito de conocimiento en construcción, en continua revisión y cambio, y condicionado por los intereses que, desde el presente, marcan la relevancia de determinadas cuestiones y planteamientos. En todos estos procesos adquiere un papel fundamental el ejercicio del pensamiento crítico, fundamentado y razonado, al igual que la transferencia de información y del conocimiento elaborado, que además de suponer el uso avanzado de medios digitales implica también el desarrollo de estrategias comunicativas eficaces.

Las diferentes competencias específicas que conforman la materia se dirigen al logro de los fines ya enunciados, identificando las estrategias, herramientas y procesos necesarios para introducir al alumnado en el pensamiento histórico y para abordar las claves y las grandes cuestiones en torno a las que se configura el mundo contemporáneo. Para el desarrollo de estas competencias específicas, se tratan en ellas los temas y acontecimientos fundamentales que han marcado el transcurso de la historia contemporánea hasta el mundo actual, así como los retos que es necesario afrontar en el presente para encarar el siglo XXI. Así, además de habilidades y procedimientos concretos, y referencias a determinados ámbitos de conocimiento asociados a cuestiones y temas clave, las competencias específicas contienen aquellos valores y actitudes que conforman la orientación práctica y funcional de la materia y el compromiso social que esta quiere promover.

Estas competencias específicas permiten cambiar la visión de la enseñanza tradicional de la historia, centrada en los sucesos políticos de las élites, y mostrar su transformación, a lo largo del siglo XX, en una ciencia de las personas y de las sociedades humanas en el tiempo. Las competencias específicas han permitido introducir nuevas temáticas económicas y sociales, así como nuevos sujetos históricos: los grupos subordinados y desfavorecidos 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. Las competencias específicas de la materia están referidas tanto a la búsqueda y manejo crítico de fuentes históricas y de información como a la contextualización y el análisis de fenómenos históricos relevantes a partir de la comprensión de los cambios en la estructura económica, la valoración de la conflictividad social, el entendimiento de la evolución de las relaciones internacionales y los sucesos bélicos, así como la consideración de los elementos ideológicos y culturales. Todo este conjunto de competencias se desarrolla, a su vez, en torno a dos ejes fundamentales: el primero de ellos se refiere al 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 aquí es fomentar el uso social del conocimiento y el desarrollo de la conciencia y del pensamiento históricos, generando en el alumnado la necesidad de formularse preguntas sobre el tiempo presente, reflexionar críticamente sobre su entorno social y clarificar su propio proyecto personal. El segundo eje se centra en presentar una concepción de la historia con perspectiva de género. La historia tradicional, centrada en la política y en los grandes hechos, apenas incluía mujeres como protagonistas de la acción social y política, aun constituyendo estas más del cincuenta por ciento de la población y manteniendo un considerable peso social y económico en la organización y desarrollo de las distintas sociedades. Por ello, 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, en todos los campos, al desarrollo histórico.

En general, y en torno a esos dos ejes fundamentales, la materia de Historia del Mundo Contemporáneo proporciona al alumnado una serie de herramientas y estrategias que le permiten avanzar en la comprensión de las fuentes, la búsqueda y selección de información, tanto digital como analógica, y la creación de productos propios sobre asuntos o problemas del presente, 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.

Por último, las competencias específicas de la materia tienen también 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, resaltando la importancia del logro 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 (ODS).

Por otro lado, una parte del currículo se refiere a las conexiones donde se especifican las relaciones más significativas entre las competencias en tres niveles. En el primero se establecen las conexiones más relevantes entre las competencias específicas dentro de la misma materia. En el segundo nivel se relacionan estas con las competencias específicas de otras materias de Bachillerato. Y en un tercer nivel se relacionan las competencias específicas de la materia con las competencias clave.

El planteamiento y diseño de esta materia responde a una propuesta de aprendizaje general común al desarrollo de la materia de Geografía e Historia en Educación Secundaria Obligatoria y de la materia de Historia de España de segundo de Bachillerato. De esta manera, tanto los presupuestos didácticos y la definición

competencial como la organización de los saberes básicos mantienen una redacción y estructura estrechamente vinculadas, lo que permite concebir de un modo coherente el aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales, así como apreciar mejor su valor educativo.

Los saberes básicos están agrupados en tres bloques: «Sociedades en el tiempo», «Retos del mundo actual» y «Compromiso cívico». La organización y redacción de estos saberes se asienta alrededor de los ejes y claves conceptuales que estructuran las competencias específicas y tienen una clara intencionalidad temática, aunque mantengan una cierta disposición cronológica y un bloque específico dedicado al mundo actual. Esta forma de organizar los saberes pretende promover no solo la conexión del pasado con el presente inmediato, para insistir así en el carácter funcional y significativo de los aprendizajes, sino también el establecimiento de marcos comparativos con respecto al despliegue de experiencias y procesos históricos determinados entre distintas etapas de esta misma época. De este modo, se acentúa el tipo de aproximación interpretativa y comprensiva de la historia contemporánea que se pretende, sin que por ello se descontextualicen los hechos y acontecimientos concretos más relevantes, que deben ser identificados y explicados desde los parámetros y variables que definen cada momento histórico y la aplicación del criterio de causalidad, esencial en esta disciplina. Por lo demás, esta propuesta de saberes ha de permitir al profesorado y al equipo docente de los centros desarrollar sus propias intenciones y programaciones educativas, incorporando proyectos interdisciplinares que impliquen el trabajo con otras materias.

Los principios y orientaciones que se proponen para el diseño de las situaciones de aprendizaje se basan en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), y establecen un modelo de enseñanza basado en la interdisciplinariedad y la necesidad de desarrollar un aprendizaje en colaboración con otras áreas, así como en la búsqueda de un aprendizaje significativo y contextualizado en su entorno que permita al alumnado conocer y participar en la realidad que lo rodea. En concreto, se sugiere partir de un aprendizaje local para llegar a lo global, fomentar las metodologías activas y un proceso de instrucción guiado que faculte distintos procesos cognitivos y emocionales. Por último, resulta conveniente desarrollar múltiples formas de expresión del aprendizaje que faciliten el desarrollo de habilidades diversas en la expresión oral y escrita partiendo del uso de diversas fuentes tanto digitales como analógicas. Por otra parte, dado el valor que se confiere a esta disciplina para el análisis de la realidad, es recomendable tratar constantemente situaciones actuales y establecer constantes inferencias entre el pasado y el presente. Además, la presencia de dos bloques específicos sobre los «Retos del mundo actual» y el «Compromiso cívico» atiende a la necesidad de contemplar la historia como un instrumento no solo para el análisis del presente, sino también para la adopción de compromisos ante los retos del siglo XXI. Conviene alejarse así de propuestas de aprendizaje excesivamente lineales en las que, por una atención excesiva a las etapas más lejanas, se posterguen las cuestiones más cercanas y de mayor actualidad. En cualquier caso, se habrá de procurar que los aprendizajes se conecten con la realidad cercana al alumnado, relacionando los distintos contenidos con el conjunto de experiencias históricas que forman la memoria colectiva y el patrimonio y el entorno cultural, material e inmaterial del que aquél forma parte.

Los criterios de evaluación conjugan las competencias específicas con los saberes

básicos y están orientados al logro de los objetivos generales del Bachillerato. En ellos se incorporan todos los tipos de saberes, conocimientos, destrezas, actitudes y valores, que deberán estimarse de manera conjunta y equilibrada. Suponen, así, la adaptación de estrategias metodológicas y acciones educativas en las que se ejerciten tanto los procesos instrumentales como las actitudes, aplicándose para ello los principios y pautas metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento. Dicha adaptación implica, por tanto, la disposición de instrumentos de evaluación adecuados y diferenciados con los que ponderar un conjunto amplio y diverso de acciones, teniendo siempre en cuenta la diversidad e individualidad del alumnado. Estos están diseñados para comprobar el grado de consecución de cada una de las competencias específicas referidas y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Razonar sobre cómo los movimientos, acciones y transformaciones históricas han contribuido al afianzamiento de la libertad en el mundo contemporáneo, estableciendo comparaciones entre ellas, empleando adecuadamente términos y conceptos históricos, a la vez que valorando los logros que suponen los sistemas democráticos como principal garantía para la convivencia y el ejercicio de los derechos fundamentales.**

El concepto de libertad constituye uno de los elementos fundamentales para el análisis y comprensión de la historia del mundo contemporáneo. La aproximación a los múltiples significados que ha ido adquiriendo desde el siglo XVIII hasta la actualidad resulta esencial para comprender los principales movimientos ideológicos, políticos y sociales que se han desarrollado y los procesos de transformación a los que ha dado lugar. Del mismo modo, el alumnado debe entender e introducir en su análisis las distintas dimensiones del tiempo histórico, así como la relación entre los factores más lentos y estructurales y las coyunturas de cambio, a través del uso de conceptos clave del pensamiento histórico como los de revolución, reforma o transición. Por otro lado, la adopción de una perspectiva no estrictamente lineal del transcurso de la historia, identificando los avances y retrocesos en función de las reacciones que se producen ante las nuevas realidades, como fue el caso de los regímenes liberales y del establecimiento de la democracia, proporciona una visión que atiende antes a las experiencias históricas reales que a las visiones ideológicas y teleológicas derivadas de determinados modelos teóricos, algo especialmente necesario para analizar las revoluciones socialistas y el establecimiento de los estados comunistas. Así mismo, el estudio comparado de los procesos de transformación más significativos, así como de la evolución de los principales sistemas políticos hasta el presente, resulta necesario para que el alumnado identifique las variables y los factores que intervienen en su desarrollo, asumiendo la enorme complejidad y dificultad de estos procesos y valorando así los logros económicos, sociales, y sobre todo políticos, que se han ido alcanzando hasta conseguir la realización efectiva de los derechos y libertades fundamentales.

Esta competencia específica implica la movilización, en primer lugar, de los saberes del

bloque «Sociedades en el tiempo» sobre los procesos revolucionarios que han contribuido al establecimiento de la democracia en las sociedades occidentales. Se refiere, por lo tanto, a las revoluciones burguesas del siglo XIX fundamentalmente, aunque también a otros movimientos políticos (republicanos, socialistas, etc.) que de una u otra forma han participado en este proceso. De igual modo, se abordarán los movimientos reaccionarios que dificultaron y frenaron los cambios políticos durante la Edad Contemporánea. Y, finalmente, se incluyen también aquellos saberes que abordan la génesis de las democracias actuales y que, en consecuencia, analizan los complejos procesos de transición política. En el bloque «Retos del mundo actual» se movilizan los saberes relacionados con nuevos problemas de las democracias: corrupción, tendencias autoritarias, movimientos antisistema, etc. Por último, el bloque «Compromiso cívico» moviliza de forma transversal todos los relacionados con los valores democráticos.

La comprensión crítica de estos procesos históricos y del funcionamiento de las democracias consolidadas le permite al alumnado percibir sus riesgos y amenazas, así como la necesidad de la participación y el ejercicio de la ciudadanía activa para su defensa y el cumplimiento de sus aspiraciones y expectativas. El aula debe ser el lugar donde el alumnado pueda valorar los grandes éxitos de los estados democráticos desde todos los puntos de vista (político, económico y social). La comparación de nuestro modelo con las grandes dictaduras autoritarias y totalitarias del presente y del pasado, así como un análisis sosegado acerca de las dificultades que vivieron las sociedades europeas hasta el establecimiento de una democracia plena, deben ser los puntos de partida para que el alumnado valore en su justa medida las ventajas de vivir en un sistema político que respeta los derechos y deberes de los ciudadanos. Los grandes retos de las democracias actuales deben percibirse como una oportunidad para mejorar el sistema, siempre desde una actitud constructiva que evite los juicios que nacen de la desinformación y la ausencia de reflexión histórica.

Al terminar primero de Bachillerato, el alumnado identificará y reconocerá los logros que suponen los actuales sistemas democráticos. Asimismo, comprenderá que el establecimiento de dichos sistemas ha sido fruto de un complejo proceso histórico no lineal, con importantes revoluciones y también con destacados movimientos de resistencia que provocaron importantes reacciones. Por lo tanto, será capaz de analizar los factores causantes de estos procesos, así como sus consecuencias, mediante el análisis de ejemplos significativos, como las revoluciones burguesas del siglo XIX. Finalmente, valorará el significado histórico de las transiciones políticas y los procesos de democratización de la Edad Moderna, como fundamento y garantía de convivencia en las sociedades actuales.

**2. Tomar conciencia del grado de violencia, barbarie y destrucción de los conflictos de la Edad Contemporánea, a través del empleo de fuentes históricas fiables, la lectura de textos historiográficos y la elaboración de argumentos propios que prevengan la manipulación de la información, para afrontar acontecimientos traumáticos de nuestro pasado reciente, evitando la repetición de hechos semejantes, reconociendo a las víctimas y defendiendo la aplicación del principio de justicia universal.**



La Edad Contemporánea es la etapa histórica de la que más constancia y evidencias disponemos sobre los niveles de violencia y barbarie a los que puede llegar la humanidad. Conocer el alcance de la destrucción, el número de víctimas y el grado de desolación generados como consecuencia de los múltiples enfrentamientos armados, especialmente de las dos guerras mundiales, sucedidos durante este periodo, se hace imprescindible para desarrollar una actitud comprometida con la defensa de la paz, el diálogo y la mediación frente a los conflictos. Dicha toma de conciencia implica reconocer también la importancia histórica de las organizaciones e instituciones internacionales y nacionales que tratan de evitar las guerras, impedir o denunciar la violación de los derechos humanos y promover la cooperación internacional en el desempeño de misiones humanitarias para el logro de la paz, la seguridad y la justicia. Se trata de fomentar valores que impulsen al alumnado hacia una ciudadanía activa no solo en el ámbito local, sino también en el ámbito internacional, ante un mundo totalmente globalizado.

Por otro lado, además de relacionar los múltiples factores que provocan una determinada conflagración y analizar las transformaciones que tienen lugar en una sociedad en conflicto, el alumnado debe atender a los mecanismos psicológicos, sociales y culturales que conducen al uso de la violencia o a la justificación de la misma. Las implicaciones ideológicas y emocionales que derivan de los conflictos más recientes, especialmente de las guerras civiles y otros enfrentamientos fratricidas, precisan del rigor en el tratamiento de la información, del acceso a fuentes documentales y del conocimiento de las interpretaciones elaboradas por los historiadores, para poder argumentar y defender juicios propios, identificar las falsas noticias y neutralizar la desinformación. Se trata también de generar actitudes conciliatorias mediante el desarrollo de políticas de la memoria que sirvan de referencia colectiva sobre cuestiones del pasado que jamás deben volverse a repetir.

Tres tipos de saberes son necesarios para el desarrollo de esta competencia específica. Por una parte, aquellos vinculados al bloque «Sociedades en el tiempo», que incluyen los relacionados con los grandes conflictos de la Historia Contemporánea, especialmente las dos Guerras Mundiales, analizando igualmente el pasado traumático de estos y otros conflictos fratricidas, como por ejemplo la Guerra Civil, y reconociendo la necesidad de reparar y dignificar a todas las víctimas de la violencia, poniendo especial énfasis en la represión, los genocidios, los crímenes de lesa humanidad, el terrorismo, etc. También en este bloque se incluyen los saberes que analizan la aparición de los organismos e instituciones internacionales ideadas para evitar los conflictos, como la Sociedad de Naciones o la ONU, reconociendo como valores inherentes a las sociedades democráticas, la Declaración Universal de los Derechos Humanos o el principio de justicia universal. Respecto al bloque «Retos del mundo actual», se incluyen los saberes relacionados con las nuevas formas de violencia, especialmente el terrorismo. Y por último, en el bloque de «Compromiso cívico» moviliza los saberes relacionados con la memoria democrática, el derecho internacional y la justicia universal.

La experiencia del Holocausto y de otros genocidios y crímenes contra la humanidad, la utilización del terror por parte de regímenes totalitarios y autoritarios, y la amenaza del terrorismo vinculado a movimientos políticos de diversa índole, han de generar una actitud de rechazo hacia el uso de todo tipo de violencia y una firme convicción en torno

al reconocimiento de las víctimas y al derecho a la verdad, la justicia, la reparación y las garantías de no repetición, fomentando así una actitud comprometida con la resolución pacífica de los conflictos. Partiendo de sus conocimientos previos, así como de su propia experiencia personal y familiar, el alumnado debe reflexionar desde una postura empática sobre estas cuestiones para evitar la negación de acontecimientos históricos, la justificación de ciertas formas de violencia o la ausencia de respeto hacia las víctimas por cuestiones ideológicas o identitarias.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado identificará las causas y las consecuencias de los grandes conflictos bélicos de la Edad Contemporánea, valorando el impacto social y emocional que supuso el enorme grado de destrucción y de violencia que se vivió, especialmente en las dos guerras mundiales. Además, valorará el destacado papel desempeñado por las instituciones internacionales que velan por la paz y la mediación en los conflictos, principalmente la Sociedad de Naciones y la ONU, comprendiendo la importancia del principio de justicia universal, así como del reconocimiento de todas las víctimas de la violencia.

**3. Empleando el análisis multicausal y valorando el papel transformador del sujeto en la historia, identificar la desigualdad como uno de los principales problemas de las sociedades contemporáneas, reconociendo las experiencias históricas de determinados colectivos, comprendiendo cómo se han formado las actuales sociedades complejas, apreciando la riqueza de la diversidad social, valorando los logros alcanzados y asumiendo los retos que plantea la consecución de comunidades más justas y cohesionadas.**

El nuevo ideal de ciudadanía que establecieron los regímenes liberales puso en el centro de la acción política y social a la noción de igualdad, un concepto que desde entonces ha ido incorporando significaciones diferentes y contrapuestas.

El alumnado debe identificar y relacionar las múltiples variables y los factores que han determinado dichos cambios con respecto a los derechos civiles y sociales, así como sus derivaciones políticas, principalmente en relación a la participación ciudadana, valorando la capacidad de acción del sujeto en la historia a través de los movimientos sociales que este ha protagonizado en defensa de sus reivindicaciones, en favor de su reconocimiento jurídico y político y en la lucha por la consecución de sus aspiraciones de dignidad y justicia. De manera especial ha de atender al análisis del mundo del trabajo y a las transformaciones que se han producido en el ámbito de la producción, en las condiciones de vida de los trabajadores y en las relaciones laborales, cambios que han supuesto constantes movimientos migratorios y fenómenos sociales y geográficos como el abandono del medio rural, las aglomeraciones urbanas y los consecuentes desequilibrios territoriales. Finalmente, el alumnado tiene que ser consciente e identificar los principales aspectos del proceso de igualdad económica, generado, por un lado, por la confrontación histórica entre capitalismo y comunismo y, por otro, gracias a la creación y desarrollo de importantes estados del bienestar que han logrado una redistribución de la renta nacional, bien sea a través de los ingresos y la propiedad, bien sea a través de derechos sociales y colectivos que la sustituyen.

Los saberes implicados en el desarrollo de esta competencia están ligados, dentro del bloque «Sociedades en el tiempo», a la eclosión de las organizaciones obreras y los

logros sociales alcanzados por estas dentro de la lucha política y sindical desde mediados del siglo XIX e inicios del XX. Así mismo, hay que considerar también el papel que ha representado la acción colectiva en las sociedades democráticas, tanto en el periodo de entreguerras como a mediados del siglo XX en la lucha por la igualdad en todos los aspectos, sobre todo con la extensión de los derechos sociales, de voto y participación política. Por fin, también para el desarrollo de esta competencia son relevantes los saberes del bloque «Retos del mundo actual» relacionados con las medidas que se han ido adoptando en los diferentes Estados para profundizar en la igualdad social y económica y los motivos que los ha llevado a ello, relacionados con la pluralidad de intereses que están representados en las sociedades actuales. No debemos olvidar que esta competencia no puede lograr su intencionalidad si no están presentes las políticas de la UE o los objetivos globales de desarrollo para el siglo XXI (ODS).

Las sociedades complejas de hoy siguen sujetas a cambios cada vez más acelerados, que precisan de una ciudadanía capaz de adaptarse a un entorno social y laboral especialmente condicionado por los avances tecnológicos, así como de mostrar un firme compromiso cívico con el logro de la cohesión social, la solidaridad, el respeto a la diversidad y el derecho de las minorías. El alumnado tiene que alcanzar la conciencia de la fragilidad de estos logros, que deben de ser defendidos desde posturas activas y colectivas dentro de la dinámica política de nuestras sociedades. En este caso, las competencias promueven aprendizajes más activos, conscientes y críticos, necesarios para esta toma de conciencia ciudadana alrededor de la igualdad.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será consciente de las causas complejas que han motivado los procesos de igualdad política, social y económica en nuestras sociedades. Así mismo, analizarán críticamente si los procesos de igualdad antes citados han culminado o siguen activos dentro del mundo globalizado en el que viven. Uno de los elementos que reconocerán al término de la etapa es el papel activo y positivo de los individuos, tanto de forma individual como colectiva, en la lucha por concretar estos procesos de igualdad, trabajando a través de textos y recursos multimedia sobre casos concretos ilustrativos de estos procesos de lucha. Finalmente, identificarán los procesos históricos que hacen peligrar los logros actuales y verán la necesidad de extender estas luchas a ámbitos más globales (ODS).

#### **4. Analizar críticamente, con argumentos propios y respeto por los sentimientos de pertenencia, cómo las identidades colectivas del mundo contemporáneo se han ido configurando social, política y culturalmente a través del tiempo, valorando la riqueza patrimonial y el legado histórico y cultural que han producido.**

El inicio de la contemporaneidad, más allá de ciertas pervivencias y resistencias, supuso una ruptura radical con las vivencias y sentimientos de pertenencia tradicionales, abriendo un nuevo escenario para la creación y desarrollo de identidades alternativas que, en la actualidad, mantienen toda su vitalidad y vigencia. Analizar la construcción histórica de estos nuevos marcos de referencia en relación con conceptos tan sustanciales como los de clase o de nación, identificar los espacios de socialización en los que se han formado estas conciencias colectivas y reconocer las ideologías, ritos y símbolos que les confieren entidad política y cultural, resultan acciones necesarias para

entender su capacidad de identificación, encuadramiento social y movilización. Para ello, el alumnado ha de aproximarse a los métodos historiográficos y a la historiografía más relevante sobre la cuestión nacional y las identidades sociales, poniendo especial atención en el análisis de las experiencias históricas y las culturas políticas asociadas a las mismas, al objeto de reflexionar sobre el papel del sujeto colectivo en la historia, su capacidad de acción y de transformación, su articulación en movimientos políticos y sociales y las distintas formas de organización que estos han adoptado. Tomar conciencia del papel que han representado las identidades en la historia contemporánea, del significado polivalente de las mismas, y de su contribución tanto a procesos de dominio como de liberación, debe generar una actitud crítica frente a la intolerancia, pero respetuosa ante los sentimientos identitarios. Una disposición esta última que implica el reconocimiento de la riqueza de la diversidad cultural y del patrimonio relacionado con las distintas identidades nacionales, culturales y sociales, así como la defensa de la pluralidad frente a toda tendencia a uniformizar o a imponer cualquier identidad sobre otra, adquiriendo un compromiso real ante cualquier situación de exclusión o discriminación por cualquiera de estos motivos.

Esta competencia moviliza, dentro del bloque de «Sociedades en el tiempo», todos aquellos saberes relacionados con el significado histórico de los nacionalismos en todas sus manifestaciones: la aparición de los Estados nacionales, su vinculación al imperialismo y la descolonización, y los nacionalismos como generadores de conflictos en la Edad Contemporánea. De igual modo, incluye los saberes que analizan los procesos que han contribuido a la formación de las identidades actuales, especialmente la aparición de la sociedad de clases y el movimiento obrero. Por otro lado, dentro de «Retos del mundo actual», se incluyen los procesos de integración regional, como la Unión Europea, así como los conflictos que en la actualidad sigue generando el nacionalismo. Respecto al bloque «Compromiso cívico», se movilizan los saberes que fomentan el reconocimiento de la diversidad identitaria, el respeto a la diversidad social, étnica y cultural.

Los sentimientos identitarios siguen generando importantes controversias en las sociedades actuales. Precisamente por eso su estudio debe abordarse desde una perspectiva crítica y constructiva, fomentando en el alumnado procesos reflexivos que culminen en intercambios de información y de opinión. En definitiva, el alumnado, a través de debates tanto en el ámbito nacional como internacional, conseguirá entender que el nacionalismo es una ideología con muchas interpretaciones y donde juegan un papel importante los sentimientos, y asumirá de que solo desde el conocimiento y la información se puede afrontar un tema tan emocional con respeto, lejos del fanatismo y la intransigencia.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado conocerá los elementos históricos que han contribuido a generar las diversas identidades colectivas existentes en el mundo actual. En este sentido, generará juicios propios sobre las ideologías y los procesos que han influido en su aparición. De igual modo, valorará el legado histórico y cultural de las mismas, respetando su pluralidad desde un diálogo respetuoso y constructivo.

**5. Comprometerse con los principales retos del siglo XXI a través de procesos avanzados de búsqueda, selección y tratamiento de la información, el contraste y**

**la lectura crítica de fuentes, para entender el fenómeno histórico de la globalización, su repercusión tanto en los ámbitos local y planetario como en la vida cotidiana de las personas, y mostrar la necesidad de adoptar compromisos ecosociales para afrontar los objetivos de desarrollo sostenible (ODS).**

La globalización define en la actualidad un fenómeno múltiple y complejo que ha influido sustancialmente en el modo de interpretar la realidad y también en la forma de actuar de la ciudadanía. El alumnado debe conocer los principales elementos y dimensiones de este proceso histórico que, acelerado en las últimas décadas, ha tenido su origen y desarrollo a lo largo de la Edad Contemporánea, identificando y analizando el grado de interdependencia que ha generado y cómo este afecta al entorno local y a la vida cotidiana. Para ello es esencial el dominio avanzado de procesos asociados a la información, especialmente en entornos digitales, que le permitan disponer de fuentes fiables y veraces, discriminar contenidos falaces, falsos o irrelevantes y percibir cualquier sesgo ideológico e intencionado, aceptando que existen diversas interpretaciones sobre un mismo acontecimiento, fruto de la metodología científica, de la línea historiográfica y de las propias fuentes que se utilicen. La era de las nuevas tecnologías de la información, por otro lado, ha propiciado la generación de información masiva y accesible, por cuyo motivo deberá fomentarse un uso seguro, ético y responsable de la cultura digital. Es necesario prestar atención a la evolución comercial y al complejo entramado de intereses que han tenido lugar en la formación de un mercado global en constante inestabilidad y conflicto, así como a las diversas formas en las que nos afecta en el ámbito laboral y en el del consumo. Los cambios que la globalización ha producido en el contexto de las relaciones internacionales resultan de especial relevancia con respecto a la seguridad y la paz mundial, lo que implica el análisis de las alianzas y bloques, así como de las diferentes estrategias de amenaza y de disuasión que se han prolongado hasta la presente realidad multipolar. Finalmente, identificar los principales retos del siglo XXI, los riesgos a los que nos enfrentamos y valorar los compromisos y alianzas regionales y globales requeridas para afrontar estos desafíos, especialmente los relacionados con la emergencia climática, resulta indispensable para adoptar actitudes y comportamientos ecosocialmente responsables y orientados a la sostenibilidad del planeta, la defensa de las instituciones democráticas, la mejora del bienestar colectivo y la solidaridad entre las generaciones presentes y futuras, valorando los cambios de la sociedad actual, el nuevo compromiso ciudadano y ético en los ámbitos local y global, y ante las situaciones de exclusión, adquiriendo un respeto medioambiental que nos encamine hacia una vida saludable y un consumo responsable.

Esta competencia moviliza, dentro del primer bloque de saberes, el trabajo como historiador a través del uso de fuentes históricas e historiográficas que permitan construir relatos históricos con argumentos sólidos y que recojan los principios de causa y consecuencia y los de cambio y continuidad. Se trabajarán los ritmos y modelos de crecimiento económico en el mundo contemporáneo, analizando los ciclos y crisis de los sistemas económicos, así como los factores del desarrollo económico y sus consecuencias en los ámbitos social, político y ambiental. Dentro de «Retos del mundo actual» se busca que el alumno comprenda el proceso de globalización en el mundo actual y las implicaciones en nuestra sociedad, así como los cambios que traen el desarrollo tecnológico y digital y los retos que plantean tanto en los aspectos laboral,

económico y social como medioambiental, estableciendo un análisis de la emergencia climática y sus desafíos que los forme como ciudadanos comprometidos con los ODS.

El enfoque competencial de Bachillerato abre nuevas oportunidades y posibilidades para crear escenarios de aprendizaje más activos, en los que dotar de mayor protagonismo al alumnado, que permitan el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido. También sirve para plantear propuestas interdisciplinarias en las que se trabaje de manera coordinada con otras áreas de conocimiento, y que faciliten la interconexión de los saberes y que permitan afianzarlos. Este trabajo debe ir encaminado a saber relacionar lo general con lo local y adquirir un compromiso con un desarrollo sostenible a través de la implicación en proyectos locales en defensa del medioambiente.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado analizará críticamente el fenómeno histórico de la globalización y sus repercusiones locales y planetarias, utilizando de forma rigurosa las herramientas de los historiadores y asumiendo que el aprendizaje permanente es una herramienta necesaria en la nueva era digital. También identificará los principales retos del siglo XXI, reconociendo el origen de estos en la sociedad actual, y adoptará comportamientos ecosociales y en defensa de los valores democráticos.

**6. Valorar el significado histórico de la idea de progreso y sus repercusiones sociales, ambientales y territoriales en el mundo contemporáneo, a través del uso de métodos cuantitativos y del análisis multifactorial del desarrollo económico, los ritmos de crecimiento y la existencia de distintos modelos y sistemas, tomando conciencia de las relaciones de subordinación y dependencia y adoptando un compromiso activo con la sostenibilidad, la defensa de los derechos sociales y el acceso universal a recursos básicos.**

La idea del progreso es consustancial al pensamiento contemporáneo y a los distintos movimientos ideológicos, políticos y sociales de esta época histórica, y ha tenido su principal materialización en el desarrollo económico experimentado en tan breve espacio de tiempo, derivado de los avances tecnológicos y de las nuevas formas de concebir la producción, el intercambio y la distribución de los recursos. La historia económica estudia el cambio de la estructura económica de las sociedades a lo largo del tiempo para comprender que la sociedad actual es resultado del proceso de cambio de modelo del sistema previo al siglo XIX, cambio que no fue uniforme en todo el mundo y que el presente es el resultado de dicho proceso, y cómo todavía sigue en construcción, y para comprender que la sociedad actual es el resultado del proceso de cambio del modelo económico de subsistencia anterior al siglo XIX al modelo industrial que se puso en marcha tras las revoluciones burguesas que se iniciaron en el siglo XVIII. Con el fin de analizar este proceso es necesario el uso de procedimientos cuantitativos para el tratamiento de datos numéricos, así como el manejo de variables econométricas y su representación gráfica, de manera que el alumnado pueda describir y comprender los ritmos y ciclos de crecimiento, los diferentes modelos de desarrollo, así como las crisis y las respuestas dadas a las mismas a través de la gestación y aplicación de nuevas teorías y políticas económicas. Conocer e interpretar los distintos sistemas económicos que han tenido lugar, especialmente el origen y evolución del capitalismo, y los distintos factores que han determinado sus avances y periodos de crisis así como las transformaciones sociales, ambientales y territoriales que han generado, son claves

para que el alumnado identifique los desequilibrios que se han producido y analice sus consecuencias desde la perspectiva de las condiciones de vida, la dignidad humana, el acceso universal a recursos esenciales y los problemas ecosociales. El análisis de la experiencia histórica debida a la aplicación de diferentes políticas inspiradas en las principales doctrinas económicas, debe promover en el alumnado una actitud comprometida con comportamientos responsables que favorezcan un modelo de desarrollo en el que resulten compatibles las expectativas de crecimiento y de bienestar, tanto individual como colectivo, con la justicia social y la sostenibilidad del planeta.

Esta competencia trabaja, dentro del primer bloque de saberes, los ritmos y modelos de crecimiento económico en el mundo y las relaciones de dependencia globales que ha generado dicho modelo, incluyendo las consecuencias sociales y políticas. Dentro de los procesos de cambios que se producen a lo largo de la historia hay que analizar también las consecuencias ambientales de la era industrial y postindustrial; analizar y comprender las nuevas condiciones y modos de vida resultado del estado del bienestar y buscar los cambios y permanencias en los grupos y las clases sociales, así como la permanencia de las desigualdades; conocer la evolución de las condiciones de vida y los conflictos y las organizaciones obreras que han influido en el cambio de la estructura social a lo largo del tiempo; analizar y comprender las nuevas condiciones y modos de vida en el estado del bienestar, y conocer los conflictos y organizaciones que han influido en los cambios en la estructura social a lo largo del tiempo. Dentro de los «Retos del mundo actual» se trabajan el desarrollo económico y la sostenibilidad como retos de la sociedad actual analizando la evolución desde el progreso ilimitado a los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS). Dentro del saber «Compromiso cívico» se vinculará esto con la solidaridad y la cooperación como desafío del nuevo ciudadano del siglo XXI.

Las metodologías activas son la base para el aprendizaje y, en esta competencia, se pueden utilizar estableciendo una línea de unión entre lo local y lo global, mediante la reflexión y la realización de trabajos, y entender las relaciones en el mundo global y cómo afectan a nuestra vida diaria. Este proceso de aprendizaje puede trabajarse desde distintos procesos cognitivos para comprender los procesos de cambio que nos han llevado a la sociedad actual y comprender que la sociedad en la que vivimos es el resultado de amplios y complejos procesos de transformación guiados por los ciudadanos en su compromiso por una sociedad más justa y equitativa.

Al finalizar primero de bachillerato, el alumnado valorará el significado histórico del progreso y sus múltiples consecuencias trabajando los datos numéricos y la comprensión multifactorial de los ritmos y ciclos de crecimiento, e igualmente sabrá argumentar sobre la necesidad de adoptar comportamientos ecosociales que garanticen la sostenibilidad del planeta. Por otro lado, sabrá comparar los distintos sistemas económicos que se han desarrollado en el mundo contemporáneo conociendo las relaciones de subordinación y de dependencia y los conflictos que generan tanto en el ámbito nacional como internacional y asumiendo la necesidad del acceso universal a los recursos básicos.

## **7. Interpretar la función que han desempeñado el pensamiento y las ideologías en**

**la transformación de la realidad desde los orígenes de la Edad Contemporánea hasta la actualidad, a través de la aproximación a la historiografía y a los debates sobre temas claves de la historia, para valorar críticamente los distintos proyectos sociales, políticos y culturales generados, las acciones llevadas a cabo y las experiencias vividas, desde la perspectiva ética contenida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.**

Los siglos XIX y XX han constituido, sin duda, la era de las ideologías. Conocer el papel que estas han representado en la interpretación de la realidad, en la gestación de nuevos modelos de sociedad y en la articulación de proyectos políticos transformadores, constituye un centro de atención fundamental para la comprensión de los principales procesos políticos y sociales ocurridos en estos siglos. Se debe tener en cuenta que los cambios sociales son producto de las acciones tanto de individuos como de grupos organizados o espontáneos que a lo largo de la época contemporánea han defendido diversas ideologías que han llevado a una profunda transformación de la sociedad. El alumnado, a través del uso de distintas fuentes, incluyendo entre otras la literatura y el cine, debe tomar conciencia del poder y capacidad de movilización de las ideas y de los imaginarios colectivos, interpretando las distintas experiencias históricas a las que, desde la Ilustración a nuestros días, han dado lugar dichas ideas, utopías e imaginarios. El alumnado debe adquirir conciencia de la diversidad de fuentes que acompañan al proceso de elaboración de los conocimientos de la historia, por lo que debe trabajar con diversidad de información proveniente de diferentes tipologías y áreas, aplicando la interdisciplinariedad en el proceso de aprendizaje con materias como Lengua Castellana y Literatura, Economía y Filosofía. Todo ello implica introducirse en los principales debates historiográficos, aún vigentes, en torno a los movimientos sociales, los procesos revolucionarios, las culturas políticas del liberalismo y la democracia, la formación histórica de la clase trabajadora, el socialismo, los fascismos y, en suma, los problemas que más han preocupado a la sociedad. El análisis crítico de este conjunto amplio y diverso de movimientos ideológicos, políticos y sociales, así como de los intereses que representan y los valores que defienden, ha de plantearse desde la perspectiva de los principios éticos contenidos en las declaraciones y acuerdos auspiciados por la Organización de las Naciones Unidas y en los ideales humanitarios que esta defiende. En una realidad como la actual, caracterizada por la incertidumbre y por el fin de las ideologías, es necesario mostrar una actitud comprometida con la mejora de la realidad local y global, a través de la participación ciudadana, la defensa de los valores democráticos y la apuesta por una sociedad más justa y solidaria.

En conexión con el primer bloque de saberes, «Sociedades en el tiempo», esta competencia busca trabajar las fuentes historiográficas para que el alumnado conozca la perspectiva histórica en las narrativas sobre el pasado, interpretar la lucha por la libertad y los procesos de cambio y revolución en la época contemporánea desde las revoluciones burguesas hasta las socialistas, y su uso de la violencia o la protesta social en los siglos XIX y XX. Permite analizar las revoluciones y su periodos de reacción como motor de la historia, enlazando con las utopías y proyectos de transformación social que han llevado a cabo los movimientos democráticos y republicanos de la Edad Contemporánea. Por otro lado, la competencia también analiza el nacimiento y



funcionamiento de los regímenes totalitarios y la evolución de la acción colectiva y los movimientos de masas que, unidos a los liderazgos políticos, han dado lugar a nuevos modelos sociales no democráticos. Desde el punto de vista de los «Retos del mundo actual», se centra en la crisis de las ideologías y el concepto del fin de la historia: la era del escepticismo y de los nuevos populismos, tratando de aportar elementos que nieguen estos presupuestos. Dentro del bloque de saberes de «Compromiso cívico» se trabaja el respeto a los principios y normas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la tolerancia y el respeto ante las manifestaciones ideológicas, así como la prevención y la defensa ante la desinformación y la manipulación y, por último, las transiciones políticas y procesos de democratización en los siglos XIX y XX.

El desarrollo de esta competencia se debe trabajar desde la interdisciplinariedad para ayudar a comprender la evolución de las ideologías a lo largo de la historia, haciendo uso no solo de fuentes históricas sino también de fuentes literarias o cinematográficas, haciendo hincapié en los aprendizajes relevantes y significativos a través de la contextualización de los mismos. Es necesario que el alumnado sitúe la evolución de las ideas no solo en el ámbito histórico sino también en todos los ámbitos que se dan en toda la sociedad. Ofreciéndole los instrumentos de trabajo, el alumnado realizará trabajos y debates centrados en los valores democráticos que nos lleven tanto a lo local como a lo global para conocer las injusticias a nivel histórico y saber detectar las situaciones actuales de inequidad y exclusión.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado podrá debatir y transferir ideas y conocimientos sobre los pensamientos e ideologías de la Edad Contemporánea desde unas opiniones argumentadas. También comprenderá y contextualizará la evolución del pensamiento a través de diferentes textos históricos, así como fuentes literarias o del cine u otras fuentes audiovisuales, comprendiendo la diversidad del proceso de construcción de los relatos históricos. Por otro lado, teniendo en cuenta la perspectiva ética de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, los alumnos y las alumnas sabrán abordar la actualidad a través de las principales corrientes historiográficas, valorando críticamente los proyectos sociales políticos y culturales de la Edad contemporánea.

## **8. Indagar en los cambios y permanencias que se han producido en la sociedad contemporánea, los comportamientos demográficos, los modos de vida y el ciclo vital, reconociendo el valor de la mujer y de los personajes anónimos de la historia.**

La historia es la evolución de diferentes estructuras políticas, económicas y sociales que han ido transformándose a lo largo del tiempo. Por tanto, es necesario identificar los rasgos principales de dichos procesos y distinguir los que todavía permanecen y los que han influido en nuestro presente. La historia que se escribe presta mayor atención a los hechos y personajes excepcionales e individuales que protagonizan los grandes cambios que a las permanencias y a los sujetos anónimos, que suelen pasar desapercibidos. El alumnado debe tomar conciencia de que el conocimiento histórico del que disponemos resulta incompleto y de que se hacen necesarias otras visiones que

aporten información sobre aspectos esenciales de las vidas y experiencias de los que nos han precedido. El acercamiento al pensamiento histórico y la realización de trabajos de investigación, a modo de talleres de historia, en los que el alumnado lleve a cabo experiencias directas a través del uso de documentos de archivos o hemerotecas digitales y del trabajo con fuentes orales, gráficas o audiovisuales, especialmente en contextos locales, lo aproxima al quehacer del historiador y a su metodología. Por otro lado, los estudios sobre la población, los modos de vida y la actividad cotidiana resultan esenciales tanto para entender los comportamientos sociales y las relaciones de género e intergeneracionales, como para rescatar y valorar aquellas percepciones, emociones, creencias y esquemas culturales en las que se expresa la diversidad social contemporánea. La historia se ha centrado en el estudio de las decisiones políticas y económicas de las élites y sus consecuencias; partiendo de que a lo largo de la historia pocas mujeres han ocupado puestos de poder, la invisibilización de la mujer como partícipe en la historia se hace patente. Esta perspectiva implica el análisis de los mecanismos de control, subordinación, dominio y sumisión que ha sufrido de manera intensa y continuada la mujer, relegada al silencio y al olvido, así como de las acciones en favor de su emancipación y del desarrollo de los movimientos feministas. El objetivo es que hay que resituar las acciones de las mujeres en la historia como agentes activas en los cambios acaecidos a lo largo de la historia y no como meras agentes pasivas. Se trata, en fin, de promover un modo de entender la historia como un proceso abierto y en construcción, capaz de conectar los grandes acontecimientos con el entorno más cercano y en donde los personajes anónimos cobran importancia y valor, concibiendo así la memoria como un bien colectivo rico en experiencias y proyectos de futuro.

Esta competencia moviliza, dentro del bloque de saberes inicial, los relacionados con la evolución de la población y los ciclos demográficos, haciendo hincapié en los cambios y permanencias en los modos de vida y los cambios que se han ido sucediendo en la organización social, señalando la necesidad de estudiar también a los grupos vulnerables y marginados así como la importancia del sujeto como agente transformador de la sociedad. Por otro lado, hay que abordar el estudio de dicha sociedad desde la evolución de la clase trabajadora y de las organizaciones obreras que han luchado a lo largo del tiempo para mejorar los derechos laborales y por tanto la mejora de las condiciones de vida de los ciudadanos, sin olvidar los movimientos sociales más actuales que han luchado por la igualdad de derechos y el reconocimiento de las minorías y contra la discriminación. Por último, dentro del estudio de la evolución social hay que hacer referencia a la transformación de la situación de la mujer en la sociedad contemporánea analizando el origen y desarrollo de los movimientos feministas que llevaron a la emancipación de la mujer y la igualdad, analizando los mecanismos de dominación que han perdurado a lo largo de la historia y los cambios que han hecho posible un nuevo papel de la mujer en la sociedad actual. Dentro del bloque de saberes vinculados al compromiso cívico y ciudadano, hay que enlazar con la lucha de las mujeres a lo largo de la historia y realizar un análisis de la situación de la mujer en la actualidad en el mundo haciendo estudios sobre las diferencias entre los países en función de su nivel de desarrollo, así como de la situación religiosa, estableciendo las diferentes situaciones de la mujer a lo largo del planeta y la lucha que sigue activa buscando el rechazo a las actitudes discriminatorias. Para terminar, dentro de este saber hay que trabajar la valoración y el respeto a la diversidad social étnica y cultural, y en

defensa de los derechos de las minorías, trabajando la tolerancia como valor necesario para una convivencia en paz.

El aprendizaje de esta materia se trabajará desde un compromiso con las situaciones de inequidad y exclusión social, usando múltiples formas de expresión tanto orales como escritas y analógicas o digitales, y fomentando trabajos que lleven a un aprendizaje significativo y sitúen al alumno y a la alumna en una postura crítica ante las desigualdades, especialmente la de las mujeres. Mediante debates se establecerán las diferencias sociales en la sociedad actual y cómo buscar soluciones ante estas situaciones, creando un aprovechamiento crítico y ético de la cultura digital que enfrente al alumnado a la desinformación y las noticias falsas y le haga ver la necesidad de un aprendizaje basado en fuentes fiables y contrastadas. El objetivo del aprendizaje mediante metodologías activas llevará el uso de fuentes de otras disciplinas para valorar la diversidad cultural y entender que en la sociedad del siglo XXI nos encaminamos a un mundo multicultural donde será necesario adquirir la capacidad de resolver los problemas de una forma pacífica.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado analizará los cambios y permanencias en la historia a través del acercamiento al pensamiento histórico, realizando proyectos de investigación que le permitan conocer los comportamientos demográficos y modos de vida, identificando los mecanismos de control, dominio y sumisión tanto de género como de clase y reconociendo los escenarios de lucha por la dignidad y por los cambios que nos encaminan a una sociedad más justa e igualitaria. Por otro lado, los alumnos y las alumnas identificarán y valorarán la importancia de las figuras individuales y colectivas como protagonistas de la historia contemporánea, así como la evolución de los movimientos feministas y la lucha por la igualdad de hombres y mujeres.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

En primer lugar, en cuanto a las conexiones entre las competencias específicas de la materia, la 1, 2, 5 y 6 están vinculadas entre sí por fomentar un uso crítico y ético de las fuentes históricas y periodísticas, garantizando que el alumnado afronte con madurez el periodo contemporáneo y los retos del mundo actual. La comprensión de la historia como una construcción compleja con procesos de cambio y permanencia, cuyo resultado es precisamente el mundo en que vivimos, aparece en las competencias específicas 3, 5 y 6. Las competencias específicas 2, 4, 6 y 8 abundan en la importancia de comprender las causas y consecuencias de los procesos históricos como forma de afrontarlos de manera crítica para conseguir en el futuro herramientas para la resolución de conflictos. La necesidad de afrontar los retos del mundo contemporáneo es otro nexo

común recogido en la competencia específica 5. Los valores democráticos, como garantes de derechos y libertades, así como la importancia de valorar los derechos humanos, aparecen en las competencias específicas 1, 3 y 7. De manera más concreta, la multiculturalidad, el valor de la diversidad social que conforma las sociedades contemporáneas, la eliminación del racismo y las desigualdades sociales aparecen en las competencias específicas 3, 7 y en la 8 se hace especial referencia a las desigualdades desde la perspectiva de género. La competencia específica 5 enfrenta al alumnado a los retos del siglo XXI, objetivo común a todas estas competencias, fomentando en el alumnado los valores de una ciudadanía activa, respetuosa con los derechos humanos y los valores democráticos.

La historia desde el punto de vista metodológico utiliza herramientas de otras disciplinas y por ese motivo tiene conexiones con las competencias de numerosas materias. Metodológicamente, podemos relacionarla con la competencia específica 6 de Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales. Por la relación con el patrimonio histórico y cultural, con algunas de las competencias de Historia del Arte, fundamentalmente la 8. Con la materia de Geografía de segundo de Bachillerato comparte el análisis de los grandes retos ecosociales y de la globalización, que aparecen en sus competencias específicas 1 y 7. Y con Historia de España los vínculos son aún más estrechos, al ser una materia afín tanto en los objetivos como en la propia metodología, aunque tratando espacios geográficos diferentes. Pero sin duda, las conexiones más relevantes se producen con las materias de Economía, Filosofía y Lengua Castellana y Literatura, como se analiza a continuación.

Respecto a Economía, la relación se establece con su competencia específica 5, ya que resulta un objetivo común la identificación y valoración de los retos y desafíos de la actual economía globalizada, resultado de complejos procesos históricos. Por motivos muy parecidos, existen conexiones con las dos primeras competencias de la materia Economía, Emprendimiento y Actividad empresarial.

Directa es la relación con la materia de Lengua castellana y Literatura, en tanto en cuanto se trata de una herramienta básica en las ciencias sociales. Entender e interpretar correctamente los textos académicos y de los medios de comunicación, lo cual aparece en su competencia específica 2 y hacerlo con espíritu crítico en sus competencias específicas 4 y 6. La capacidad de crear textos orales o escritos, como forma de transmitir de manera coherente y rigurosa los conocimientos adquiridos, aparece igualmente en sus competencias específicas 3 y 5. El uso ético y responsable del lenguaje, propio de sociedades democráticas e integradoras, resulta también esencial a la hora de abordar tanto la evolución histórica como los retos de la sociedad actual y este elemento puede apreciarse también en su competencia específica 10.

Por último, destacamos la conexión con la materia de Filosofía. Debemos tener en cuenta que las competencias específicas de Historia del Mundo Contemporáneo buscan la formación de ciudadanos comprometidos y activos, que consigan una opinión formada sobre los aspectos relevantes, no solo de la evolución histórica reciente, sino también de los grandes retos de las sociedades actuales. Ese análisis aparece en sus competencias específicas 7 y 8. Por otro lado, el compromiso cívico debe partir de una

posición dialogante y de respeto, algo que aparece en sus competencias específicas 4 y 5. Finalmente, el lenguaje como herramienta para argumentar y debatir es un elemento que aparece en buena parte de las competencias específicas de la materia y también en la 3 de Filosofía.

En cuanto a la relación de la materia con las competencias clave, la mayor parte de sus competencias específicas están estrechamente unidas a la competencia ciudadana, dado que fomentan la participación activa del alumnado en la sociedad democrática, valorando el papel de las instituciones en la resolución de conflictos, así como en la defensa de los derechos humanos y las libertades individuales.

Una parte importante de las competencias específicas fomentan la reflexión y el uso de fuentes históricas y periodísticas de forma crítica y constructiva, acercando al alumnado a una gestión eficaz de la información, propiciando investigaciones y generando debates constructivos con su entorno, potenciando la puesta en práctica de procesos de aprendizaje autorregulados y favoreciendo el desarrollo de la empatía. Desde esta perspectiva se crea un vínculo evidente con la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Todas las competencias específicas que fomentan la búsqueda y selección de información desde una perspectiva analítica, conectan con la competencia digital. Se pretende que, en medio de ese exceso de información, el alumnado sea capaz de diferenciar la veraz de la falsa o parcial, haciendo un uso juicioso, ético y responsable de la cultura digital.

Varias de las competencias específicas muestran la evolución histórica de la economía y los cambios en las relaciones sociales y laborales. Eso las vincula con la competencia emprendedora, ya que muestra el progreso de las sociedades a partir de las innovaciones tecnológicas que se pusieron en marcha con el proceso de industrialización. Además, el trabajo crítico y comparado, además de la realización de debates e investigaciones promueve la elaboración de ideas, la toma de decisiones y la resolución de conflictos a través de estrategias de planificación y gestión, al tiempo que se reflexiona sobre el producto final y las necesidades de mejora.

La relación con la competencia lingüística es, desde luego, evidente. En primer lugar, todas las competencias específicas incluyen el análisis y comprensión de textos históricos o periodísticos complejos. En segundo lugar, requieren el uso de herramientas relacionadas con la comunicación social, a través de la elaboración de textos o la participación en debates. Y por último, fomentan el uso de un lenguaje respetuoso e igualitario que sirva a los retos sociales del mundo actual (igualdad de género, lucha contra el racismo y la xenofobia, etc).

La conexión con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería es fundamentalmente metodológica, a través del uso del pensamiento científico que permite comprender, explicar y establecer relaciones.

El respeto a la diversidad cultural, patrimonial y lingüística, forma parte de los valores democráticos, propios de las sociedades avanzadas. Esta cuestión vincula la materia con la competencia en conciencia y expresión culturales y con la competencia plurilingüe.

## **SABERES BÁSICOS**

Los saberes de la materia de Historia del Mundo Contemporáneo, incluyen tanto elementos metodológicos como historiográficos, dando así lugar a una mirada hacia la construcción de la ciencia histórica. Las competencias específicas de la materia están referidas a la búsqueda y manejo crítico de fuentes históricas y de información, así como a la contextualización y el análisis de fenómenos históricos relevantes a partir de la comprensión de los cambios en la estructura económica, la valoración de la conflictividad social, el entendimiento de la evolución de las relaciones internacionales y los sucesos bélicos, además de la consideración de los elementos ideológicos y culturales. En definitiva, se analizan los elementos de cambio y permanencia de un largo período histórico de manera cronológica, dentro de la historia contemporánea.

Los saberes básicos se presentan en tres bloques, en los que, según cada caso, predomina la perspectiva temporal o la aproximación temática. En el primer bloque, «Sociedades en el tiempo» (A), se realiza un recorrido por los principales fenómenos históricos, económicos y políticos de la época contemporánea. El desarrollo de estos saberes, tanto desde el punto de vista temático como cronológico, parte de su atención a la comprensión de los sistemas democráticos, su génesis, su evolución, su funcionamiento actual, así como la contraposición de este modelo con otros de carácter autoritario o totalitario que han existido a lo largo de la historia y también en la actualidad. Por otra parte, este bloque de saberes, además de analizar los sucesos políticos de las élites, pone el foco en la transformación que la historia como campo de estudio ha sufrido a largo del siglo XX, teniendo como objeto de estudio a las sociedades humanas en el tiempo, lo que ha permitido introducir nuevas temáticas económicas y sociales, así como nuevos sujetos históricos. Por este motivo, la materia de Historia del Mundo Contemporáneo incluye numerosos saberes relacionados con esta historia menos visible.

El segundo bloque, «Retos del mundo actual» (B), incluye los principales puntos en torno a los que se mueve el mundo actual, desde los conflictos regionales y planetarios, pasando por los retos que plantea el crecimiento económico o la crisis climática, hasta el desarrollo político y social de determinados países del planeta. El objetivo es analizar los problemas a los que se enfrenta la humanidad, entendiendo su dimensión histórica, sus orígenes y desarrollo, y su situación actual, al tiempo que se exploran alternativas desde las que hacer frente a los retos y desafíos del siglo XXI.

El tercer bloque, «Compromiso cívico» (C), implica el reconocimiento de aquellos valores y actitudes que corresponden al ejercicio de una ciudadanía activa, crítica y responsable, poniendo en valor la democracia como sistema político, los derechos humanos, la cultura de la paz, la ciudadanía global y el europeísmo. Todo ello supone reconocer un legado cultural y patrimonial que permite su conservación y valoración.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### A. Sociedades en el tiempo.

	1.º Bachillerato
A.1. Metodología y construcción de la conciencia histórica	A.1.1. El trabajo del historiador: fuentes históricas, historiografía y narrativas del pasado.
	A.1.2. Argumentación histórica. Relevancia, causas y consecuencias, cambio y continuidad. Perspectiva histórica en las narrativas sobre el pasado.
A.2. La construcción de los sistemas políticos en la Edad Contemporánea.	A.2.1. La lucha por la libertad, cambio y revolución en la época contemporánea: las revoluciones burguesas. El uso de la violencia y de la protesta social en los siglos XIX. Revolución y reacción.
	A.2.2. La nueva sociedad liberal: origen y funcionamiento de los sistemas parlamentarios.
	A.2.3. El significado histórico y político de los nacionalismos en el mundo contemporáneo: de la servidumbre a la ciudadanía. Abolicionismo, derechos civiles y derechos sociales en la Edad Contemporánea.
	A.2.4. Imperios y cuestión nacional: de los movimientos de liberación a la descolonización.
	A.2.5. Acción colectiva, movimiento de masas y liderazgo político en el siglo XX: nacimiento y funcionamiento de los regímenes democráticos y totalitarios. Fascismo, nazismo y otros movimientos autoritarios en los siglos XX y XXI.
A.3. La evolución del capitalismo y sociedad de clases en la Edad	A.3.1. Ritmos y modelos de crecimiento económico en el mundo: las relaciones de dependencia. Ciclos y crisis de los sistemas económicos contemporáneos. Factores del

Contemporánea.	desarrollo económico y sus implicaciones sociales, políticas y ambientales: de la industrialización a la era postindustrial.
	A.3.2. Niveles, condiciones y modos de vida en las sociedades contemporáneas: grupos, clases sociales y desigualdad social. Clases medias y estado del bienestar en las sociedades avanzadas.
	A.3.3. Evolución de la población, ciclos demográficos y modos de vida. Cambios y permanencias en los ciclos vitales y en la organización social del mundo contemporáneo. Grupos vulnerables y marginados. El papel del sujeto colectivo en la historia contemporánea.
A.4. De las utopías revolucionarias al Estado social.	A.4.1. La evolución histórica de la clase trabajadora y de las organizaciones obreras: experiencias y conflictos en defensa de los derechos laborales y la mejora de las condiciones de vida.
	A.4.2. Las utopías revolucionarias y los proyectos de transformación social: los movimientos democráticos, republicanos y socialistas de los siglos XIX y XX. El papel de los exiliados políticos.
	A.4.3. La lucha por la libertad, cambio y revolución en la época contemporánea: las revoluciones socialistas. El uso de la violencia y de la protesta social en los siglos XIX y XX. Revolución y reacción.
A.5. El siglo XX, un siglo de guerras y conflictos.	A.5.1. Militarización y carrera armamentística. Diplomacia de la amenaza y de la disuasión: ententes, alianzas y bloques. El mundo en guerra: las guerras mundiales y los grandes conflictos internacionales. La Guerra Civil española, su internacionalización y el exilio republicano español. El Holocausto y otros genocidios y crímenes de lesa humanidad en la historia contemporánea.
	A.5.2. Los conflictos civiles en el mundo contemporáneo: pasados traumáticos y memoria colectiva. Reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia.
	A.5.3. Organismos e instituciones para la paz: de la Sociedad de Naciones a la Organización de las Naciones Unidas. La injerencia humanitaria y el principio de justicia universal.



A.6. Nuevos retos para las sociedades democráticas.	A.6.1. Transiciones políticas y procesos de democratización en los siglos XX y XXI. La memoria democrática.
	A.6.2. La evolución de la situación de la mujer en la sociedad contemporánea: mecanismos de dominación y sumisión y cambios socioculturales. El movimiento por la emancipación de la mujer y la lucha por la igualdad: origen y desarrollo de los movimientos feministas.
	A.6.3. Movimientos sociales en favor de la igualdad de derechos, del reconocimiento de las minorías y contra la discriminación.

## B. Retos del mundo actual.

<b>1.º Bachillerato</b>	
B.1. Los ciudadanos ante la globalización.	B.1.1. El proceso de globalización en el mundo contemporáneo y sus implicaciones en la sociedad actual. Aglomeraciones urbanas y desafíos en el mundo rural.
	B.1.2. El desarrollo tecnológico y digital y los nuevos retos del futuro económico, social y laboral.
	B.1.3. Desarrollo económico y sostenibilidad: de la idea del progreso ilimitado del liberalismo clásico a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
	B.1.4. La emergencia climática y sus desafíos en el presente y en el futuro.
	B.1.5. Éxodos masivos de población: migraciones económicas, climáticas y políticas. El nuevo concepto de refugiado.
B.2. Un mundo conflictivo y la seguridad colectiva.	B.2.1. El nuevo orden mundial multipolar: choques y alianzas entre civilizaciones.
	B.2.2. Los nacionalismos como factor de conflicto y enfrentamiento entre pueblos y estados.
	B.2.3. Amenazas regionales y planetarias: terrorismo, crimen organizado, radicalismos, ciberamenazas y armas de destrucción masiva.

B.3. Cooperación e integración política.	B.3.1. Procesos de integración regional en el mundo. La construcción de la Unión Europea, situación presente y desafíos de futuro.
	B.3.2. Alianzas internacionales para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
B.4. La ideología democrática en la encrucijada.	B.4.1. Crisis de las ideologías y el concepto del fin de la historia: la era del escepticismo y de los nuevos populismos.
	B.4.2. Los retos de las democracias actuales: corrupción, crisis institucional y de los sistemas de partidos, tendencias autoritarias y movimientos antisistema.

### C. Compromiso cívico.

<b>1.º Bachillerato</b>	
C.1. Los retos de la ciudadanía democrática.	C.1.1. Conciencia y memoria democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales, ejercicio de los valores cívicos y participación ciudadana. Conocimiento y respeto a los principios y normas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. La memoria democrática en el marco del derecho internacional humanitario: verdad, justicia, reparación y garantía de no repetición.
	C.1.2. Ciudadanía ética digital: respeto a la propiedad intelectual. Participación y ejercicio de la ciudadanía global a través de las tecnologías digitales. Prevención y defensa ante la desinformación y la manipulación. Los peligros del negacionismo: redes y propagación.
	C.1.3. Solidaridad y cooperación: los grandes desafíos que afectan al mundo y las conductas tendentes al compromiso social, el asociacionismo y el voluntariado.
	C.1.4. Represión de las dictaduras, luchas por la democracia y movimientos memorialistas.
C.2. Valores ciudadanos en un mundo globalizado.	C.2.1. Identidad y sentimientos de pertenencia: reconocimiento de la diversidad identitaria, tolerancia y respeto ante las manifestaciones ideológicas y culturales y reconocimiento y defensa de la riqueza patrimonial.

	C.2.2. Igualdad de género: situación de la mujer en el mundo y actitudes frente a la discriminación y en favor de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.
	C.2.3. Valoración y respeto a la diversidad social, étnica y cultural: tolerancia e intolerancia en la historia del mundo contemporáneo. Defensa de los derechos de las minorías. Convención de los derechos de las personas con discapacidad.
C.3. Patrimonio y ecología en las sociedades actuales.	C.3.1. Comportamiento ecosocial: movimientos en defensa del medioambiente y ante la emergencia climática. Compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
	C.3.2. Conservación y difusión del patrimonio histórico: el valor patrimonial, social y cultural de la memoria colectiva. Archivos, museos y centros de divulgación e interpretación histórica.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar en relación a la materia de Historia del Mundo Contemporáneo, dentro del Bachillerato. Las situaciones de aprendizaje integran todos los elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, pues están encaminadas a la adquisición de las competencias específicas y por tanto del perfil competencial del alumnado al finalizar el Bachillerato. En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión.

El alumnado se enfrenta a un mundo globalizado, cada vez más interconectado. Precisamente esto es algo que se hace patente en la materia de Historia del Mundo Contemporáneo, que analiza las interacciones e interdependencias del ser humano en los últimos siglos de historia. De este modo, resulta positivo acercarnos a los contenidos desde una perspectiva interdisciplinar favoreciendo las explicaciones multicausales de los hechos y fenómenos históricos. Dicha interdisciplinariedad se refiere también a la utilización de herramientas de otros ámbitos como la geografía, la sociología o la economía, esenciales para comprender el devenir histórico. En este sentido, el alumnado comprobará que en la realidad actual confluyen numerosos aspectos políticos, económicos y sociales, que se deben analizar con espíritu crítico.

El alumnado utilizará como base del aprendizaje su propia realidad geográfica, política y social. Partiendo de lo local, conectará su propio entorno con el trabajo en el aula. Se trata de incorporar su experiencia personal para enriquecer la tarea docente y así volver de nuevo a revertir los conocimientos adquiridos en un mayor dominio de su realidad

tanto en el ámbito local como a nivel global. Desde esta doble perspectiva se deben afrontar los retos del siglo XXI, todos ellos muy presentes en los contenidos de la materia, como el compromiso ante la inequidad y exclusión, la resolución pacífica de los conflictos, el respeto al medioambiente, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano, la cultura digital y la promoción de la igualdad entre hombres y mujeres.

La materia se debe abordar desde las experiencias de los estudiantes, posibilitando así un aprendizaje significativo, partiendo de las vivencias, los intereses y conocimientos previos del alumnado que han adquirido en contextos informales, en su propio entorno, y que por las características de esta materia están muy presentes en diversos contenidos digitales como el cine, la televisión, las redes sociales y otras plataformas de comunicación.

Nuestra materia dedica un espacio importante al análisis de los modelos políticos y sociales, comprendiendo su evolución hasta llegar a la situación actual. La comprensión de estos fenómenos históricos complejos requiere un profundo proceso reflexivo, especialmente cuando se trabajan los principios esenciales de los sistemas democráticos y la contraposición con otros modelos pasados o presentes. Estas reflexiones deben fomentar la participación de todo el alumnado desarrollando su implicación en la vida comunitaria. Desde esta perspectiva resultará muy positivo utilizar en el aula estructuras de aprendizaje cooperativo y dialógico, así como el aprendizaje entre iguales, que generen un aprendizaje constructivo, necesario para modelar la gestión socioemocional a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista por parte del alumnado, de la identificación y regulación de sus emociones, favoreciendo la comunicación y la retroalimentación para la resolución de problemas, mediante la utilización del debate y el diálogo.

Las capacidades y ritmos de aprendizaje del alumnado son diferentes, por lo que es necesario ofrecer diferentes formas para la percepción, expresión e implicación del aprendizaje. Esta personalización puede llevarse a cabo a través de diferentes formatos en la presentación de la información como son los escritos, audiovisuales, visuales o auditivos y de múltiples opciones para la acción y la expresión del aprendizaje. Para ello hay una variedad de medios y recursos destacando el uso de las Tecnologías de la Educación que contribuyen a la accesibilidad cognitiva, sensorial, social y comunicativa.

Teniendo en cuenta lo actual de la materia es interesante plantear retos y problemas reales del contexto movilizando capacidades que busquen motivar al alumnado y lo conviertan en parte activa del proceso de enseñanza y aprendizaje, ofreciéndole la oportunidad de que aporten sus propias soluciones ante los conflictos o retos que se les planteen y propiciando un debate dialógico donde se defiendan las propias posturas, siempre desde el respeto hacia la de los demás. Las tertulias dialógicas donde se analicen textos, primeras planas de los noticiarios o secuencias pasadas (documentales) o de viva actualidad, ofrecen el marco idóneo para ahondar en los problemas humanos recurrentes presentes a lo largo de la historia, así como ofrecen el marco para poner en práctica la convivencia democrática y pacífica entre los alumnos. Hay que generar una situación de retroalimentación que permita conocer sus procesos cognitivos y también emocionales que faciliten su implicación en su preparación como un individuo en la sociedad de forma activa y participativa.

Las competencias de la materia fomentan el uso en el aula de metodologías activas, a través de las cuales el alumnado puede lograr de manera efectiva la transferencia de conocimientos. El aula es por lo tanto un espacio de análisis individual y colectivo, donde cada estudiante genera y expone sus propios contenidos para establecer en la propia comunidad educativa un debate plural que fomente la resolución pacífica y dialogada de los conflictos a través del aprendizaje individual y entre iguales; es también un lugar idóneo para reconocer las falsas noticias, los negacionismos, las críticas irracionales o las opiniones sin argumentos.

La gestión del aprendizaje exige al alumno y a la alumna un proceso de autorregulación vinculado en este nivel a la capacidad que deben ir desarrollando para organizar su propio proceso de adquisición de las diferentes competencias. No es solo importante la obtención de saberes y competencias, sino que consiga también la capacidad de regular su propio conocimiento, y otras funciones como la flexibilidad cognitiva, la capacidad creativa y la toma de decisiones, teniendo en cuenta el carácter propedéutico del Bachillerato y la madurez que se debe lograr para poder seguir cursando estudios de una forma autónoma.

En la heteroevaluación, coevaluación y en la autoevaluación es donde se producen la mayor interacción y el mayor grado de aprendizaje, por cuanto no solo deberán conocer los saberes y las estrategias metodológicas para llevarlos a cabo, sino que deberán alcanzar la capacidad, quizás la más compleja, de demostrarse a sí mismos y a sus compañeros el nivel de competencia adquirido a través de una diversidad de instrumentos en diferentes formatos, como son las rúbricas, los informes, los debates, las exposiciones individuales y colectivas o los portfolios.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Identificar y reconocer los logros que suponen los actuales sistemas democráticos a través del análisis de los principales procesos históricos que se han desarrollado, como el resultado no lineal en el tiempo de los movimientos y acciones que han contribuido al afianzamiento y articulación del principio de libertad.

Criterio 1.2. Identificar y reconocer los actuales sistemas democráticos en textos políticos y constitucionales fundamentales, haciendo un uso adecuado de términos y conceptos históricos.

Criterio 1.3. Aplicar los conceptos de revolución y cambio en el mundo contemporáneo y los elementos y factores que los causan y condicionan, al estudio de casos significativos de las revoluciones burguesas y socialistas que han ocurrido a lo largo de la historia contemporánea, así como de los movimientos de acción y reacción que han generado.

Criterio 1.4. Explicar el significado histórico de las transiciones políticas y de los procesos de democratización de la Edad Contemporánea como fundamento y garantía para la convivencia y el ejercicio de los derechos fundamentales.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Identificar y valorar las causas de las conflagraciones bélicas y de las múltiples transformaciones que se producen en los contendientes, empleando fuentes históricas fiables y del uso de datos contrastados y valorando el impacto social y emocional que suponen el uso de la violencia y el papel de las instituciones internacionales que velan por la paz y la mediación.

Criterio 2.2. Tomar conciencia del grado de violencia, barbarie y destrucción alcanzado por los conflictos ocurridos en el mundo contemporáneo, a través del empleo de fuentes históricas fiables y del uso de datos contrastados, valorando el impacto social y emocional que supone el uso de la violencia.

Criterio 2.3. Analizar los principales conflictos que se han producido en la Edad Contemporánea en textos historiográficos y elaborar juicios argumentados, comprendiendo la importancia de la memoria histórica.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Explicar la evolución de los conceptos de igualdad y de ciudadanía en la historia contemporánea y sus derivaciones sociales y políticas, a través del análisis multicausal de los principales sistemas políticos y sociales de los siglos XIX y XX, identificando las desigualdades y la concentración del poder en determinados grupos sociales.

Criterio 3.2. Analizar las condiciones de vida, el mundo del trabajo y las relaciones laborales y su conflictividad, a través del estudio multidisciplinar de los movimientos sociales, particularmente los relacionados con el obrerismo, valorando el papel que representan la acción colectiva y la del sujeto en la historia para el reconocimiento de los derechos sociales y el bienestar colectivo.

Criterio 3.3. Deducir a través del estudio crítico de noticias y datos estadísticos la evolución del Estado social y su importancia en los procesos de igualdad social y económica, identificando los logros y retrocesos experimentados y las medidas adoptadas por los diferentes estados contemporáneos, así como los límites y retos de futuro.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Analizar críticamente cómo se han ido construyendo en el tiempo las identidades colectivas, empleando los conceptos y métodos del pensamiento histórico, respetando la pluralidad y los sentimientos identitarios y valorando el legado histórico y cultural de las mismas.

Criterio 4.2. Comprender la importancia de las identidades colectivas en la configuración social, política y cultural del mundo contemporáneo, identificando las múltiples valencias de las mismas, con el análisis crítico de textos históricos e historiográficos y de fuentes de información actual, elaborando argumentos propios que contribuyan a un diálogo constructivo al respecto.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Analizar críticamente el fenómeno histórico de la globalización y su

repercusión en el ámbito local y planetario, valiéndose del manejo de distintas fuentes de información y de una adecuada selección, validación, contraste y tratamiento de las mismas, previniendo la desinformación y considerando el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como formas de afrontar los retos de un entorno económico, social y cultural en constante cambio.

Criterio 5.2. Identificar los principales retos del siglo XXI y el origen histórico de los mismos, a través del análisis de la interconexión entre diversos procesos políticos, económicos, sociales y culturales en un contexto global, argumentando la necesidad de adoptar comportamientos responsables de cara a enfrentarse a los mismos.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Valorar el significado histórico de la idea de progreso y sus múltiples consecuencias sociales, territoriales y ambientales, a través del tratamiento de datos numéricos, la interpretación de gráficos y la comprensión multifactorial de los ritmos y ciclos de crecimiento, argumentando la necesidad de adoptar comportamientos ecosociales que garanticen la sostenibilidad del planeta.

Criterio 6.2. Comparar los distintos sistemas económicos que se han desarrollado en el mundo contemporáneo, a través del análisis multidisciplinar de los mismos y de las doctrinas y teorías de las que derivan, identificando las relaciones de subordinación y de dependencia y los conflictos que generan, tanto en el ámbito nacional como internacional, y justificando la necesidad del acceso universal a los recursos básicos.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Generar opiniones argumentadas, debatir y transferir ideas y conocimientos sobre la función que han desempeñado el pensamiento y las ideologías en la transformación de la realidad, desde los orígenes de la Edad Contemporánea hasta la actualidad, comprendiendo y contextualizando dicho fenómeno a través del trabajo sobre textos históricos e historiográficos y de fuentes literarias, del cine y otros documentos audiovisuales.

Criterio 7.2. Abordar críticamente los principales temas clave de la historia y de la actualidad a través de la aproximación a las principales corrientes historiográficas y a los usos que se hacen de la historia, valorando críticamente los principales proyectos sociales, políticos y culturales que han tenido lugar en la historia contemporánea desde la perspectiva ética contenida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

### **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Analizar los cambios y permanencias en la historia, atendiendo a procesos de más larga duración, como los comportamientos demográficos, ciclos vitales y modos de vida en la sociedad contemporánea, a través de la realización de proyectos de investigación, identificando los mecanismos de control, dominio y sumisión, los estereotipos de género y edad asignados, así como los escenarios de lucha por la dignidad y contra la discriminación de diversos colectivos.

Criterio 8.2. Contrastar el papel relegado de la mujer en la historia contemporánea, identificando y valorando la importancia de las figuras individuales y colectivas como

protagonistas anónimas de la historia contemporánea, así como el papel de los movimientos feministas en la lucha por la igualdad.



## HISTORIA DE LA MÚSICA Y DE LA DANZA

La música y la danza forman parte de las expresiones artísticas más significativas en la evolución del hombre y de la sociedad en la que convive. Como manifestaciones culturales, la comprensión del contexto en el que se desarrollaron ofrece al alumnado una magnífica herramienta para el conocimiento de los diversos géneros, estilos y épocas en los que surgieron y lo capacita para distinguir sus características más significativas.

La materia de Historia de la Música y de la Danza dentro de las enseñanzas de Bachillerato proporcionará al alumnado la capacidad artística necesaria para comprender y valorar la evolución histórica de los distintos géneros musicales y dancísticos desde la Antigüedad hasta nuestros días, relacionándolos con las manifestaciones artísticas coetáneas con las que convivieron. Además, dotará de madurez intelectual y humana al alumnado enriqueciendo su comprensión de la sociedad, la cultura y el arte y permitiendo un mayor aprecio y disfrute del mismo a través de una visión analítica de la evolución de estas dos formas de expresión artística del ser humano. Una comprensión más profunda del ser humano y sus diferentes formas de expresión a lo largo de la historia lo prepara sin duda para convivir en una sociedad abierta, inclusiva y sin prejuicios, para analizar su entorno con pensamiento global y crítico, para trabajar en grupo, y para argumentar sus propias opiniones, teniendo en cuenta y valorando las propuestas de los demás, aspectos imprescindibles para construir su propio proyecto vital en torno a los retos del siglo XXI y a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

La materia de Historia de la Música y de la Danza tiene como punto de partida las competencias específicas que se desarrollaron en las materias de Música y Geografía e Historia cursadas en Educación Secundaria Obligatoria y que ahora se convierten en la base necesaria para el aprendizaje en esta etapa posobligatoria.

Esta materia ayudará al desarrollo de competencias específicas mediante el trabajo de destrezas y capacidades esenciales para poder analizar las diversas manifestaciones musicales a lo largo de la historia, dando una especial importancia a la escucha, el visionado y la interpretación colectiva de manifestaciones musicales y dancísticas de todos los periodos históricos y artísticos. Con ello se pretende además que el alumnado construya una identidad cultural propia basada en el respeto a lo diverso y a lo diferente, capacitándolo para llevar a cabo argumentaciones críticas y con fundamento.

Es bastante necesaria, a la vez que estimulante, la presencia de disciplinas que trasciendan la práctica musical unipersonal y que permitan desarrollar capacidades de cooperación y de esfuerzo colectivo, como son la creación de proyectos musicales, dancísticos o audiovisuales. Por otra parte, la utilización de metodologías activas que convierten al alumnado en el centro del proceso de aprendizaje son una magnífica oportunidad para poner en práctica actuaciones capaces de movilizar los saberes en situaciones concretas, haciendo uso de diversos procedimientos como la escucha, el visionado, el análisis, la lectura comprensiva o los debates de opinión; y recursos como herramientas tecnológicas, editores de partituras, secuenciadores o aplicaciones

informáticas. Por otra parte, a través del juego y la improvisación, dos lenguajes expresivos y tan íntimamente conectados, pueden llevarse a cabo interesantes producciones dancísticas musicales con las que poder expresarse de forma libre, individualmente o en grupo. El trabajo en valores y hábitos de consumo favorecerá en el alumnado la creación de un gusto musical personal respetuoso con la identidad cultural de cada individuo. Por otro lado, el reconocimiento del papel de la mujer en la historia de la música y la danza contribuirá a promover una educación verdaderamente igualitaria e inclusiva.

La música en general, y en particular, la materia de Historia de la Música y de la Danza, promueven la formación del alumnado y la adquisición de habilidades y actitudes que le permitan formar parte activa de la sociedad con responsabilidad y aptitud. Además, permite al alumnado conectar con objetivos propios de su futuro formativo y profesional, capacitándolo para el acceso a una educación superior.

La materia de Historia de la Música y de la Danza se estructura alrededor de la competencia clave de conciencia y expresión cultural, que a su vez se basa en el desarrollo de cuatro ejes: identidad cultural, recepción cultural, autoexpresión y producción artística y musical. Esta es la columna vertebral en torno a la que se engarzan sus competencias específicas.

Los elementos que componen el currículo de la materia han sido estructurados de la siguiente manera. En primer lugar, se formulan las cinco competencias específicas que se pretenden desarrollar a lo largo del segundo curso de Bachillerato con una descripción detallada de cada una de ellas, en la que se identifican las actuaciones que el alumnado debe desplegar en situaciones concretas movilizándolo los saberes básicos de la materia y el nivel de logro esperado al finalizar el curso de Bachillerato.

A continuación, se reflejan las conexiones más significativas y relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, con las competencias específicas de otras materias de bachillerato y, finalmente, las relaciones de las competencias específicas con las competencias clave.

Esta materia contribuye especialmente al perfil competencial del alumnado, garantizando su desarrollo personal y social, especialmente a través de la adquisición de la competencia en conciencia y expresiones culturales y competencia en comunicación lingüística, en las que se fomenta el pensamiento crítico y la expresión de opiniones y sentimientos como base de pertenencia a una sociedad y cultura. Impulsar la autonomía personal y la colaboración con los compañeros y compañeras son otros de los elementos competenciales que promueve esta materia, desarrollando así la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia emprendedora y la competencia ciudadana.

Respecto al apartado de saberes básicos, la materia de Historia de la Música y de la Danza se estructura en cuatro bloques: «Percepción visual y auditiva» (A), «Contextos de creación» (B), «Investigación, opinión crítica y difusión» (C) y «Experimentación

activa» (D). Los saberes se presentan organizados en subbloques tal y como se puede consultar en el correspondiente apartado.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se exponen principios y orientaciones generales y específicas de la disciplina para diseñar situaciones, escenarios y actividades de aprendizaje que favorezcan la adquisición y desarrollo de las competencias específicas en su conjunto, de manera global e interdisciplinar, y que desarrollen su capacidad creativa, analítica y emocional.

Por último, y basándose en el desarrollo competencial, los criterios de evaluación (expuestos en relación con cada competencia específica) incluyen los aspectos más representativos del nivel de desarrollo competencial que se espera que alcance el alumnado al finalizar Bachillerato.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Identificar las características técnicas y artísticas de la música y de la danza a través del análisis de las diversas fuentes de estudio disponibles reconociendo y apreciando la evolución de sus rasgos estilísticos y su función en un determinado contexto.**

La música, como medio de comunicación, tiene una serie de elementos y códigos que forman parte de la necesidad del ser humano de expresión de emociones y sensaciones desde el inicio de la historia de la humanidad, y cuyo conocimiento y análisis permiten una identificación dentro de una sociedad y una cultura concretas.

La música y las artes escénicas tienen un papel fundamental en la construcción social de la realidad. A lo largo de la historia, su desarrollo ha ido ligado a las condiciones económicas, sociales e históricas de cada grupo humano. En este sentido, su conocimiento, análisis, comprensión y valoración crítica aportan al alumnado una serie de herramientas que facilitan la evolución del propio ser humano y de la sociedad de la que se siente partícipe.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado identificará mediante un análisis crítico las características técnicas y artísticas de las diversas manifestaciones musicales y escénicas, apreciando la evolución de la música y de la danza a lo largo del tiempo.

**2. Relacionar la música y la danza con otras formas de expresión artística, vinculándolas con la evolución del pensamiento humano, comprendiendo el carácter interdisciplinar del arte y valorando la importancia de su conservación y difusión como patrimonio cultural.**

Como formas de expresión cultural, la música y la danza, junto con el resto de las artes, suponen un enriquecimiento en la formación del alumnado que incide directamente en su educación global y favorece el aumento de la curiosidad por lo diferente y el respeto por la diversidad cultural, social y económica.

A través de estas relaciones interdisciplinarias, el alumnado puede construir su propia identidad cultural, desde la que afrontar los retos que plantea el futuro en relación al desarrollo y la evolución del arte y la cultura. Asimismo, obtendrá una visión más amplia con respecto a las diversas manifestaciones culturales y artísticas, favoreciendo la adquisición de una actitud de aceptación, respeto y tolerancia hacia las diferencias.

En este sentido, el uso de diversos recursos tecnológicos, como los dispositivos móviles y el acceso a las redes de comunicación digital, suponen un elemento fundamental para acercar al alumnado a diversas manifestaciones musicales y artísticas que favorecen su sentido de identidad y promueven el respeto a lo diferente.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado comprenderá el carácter interdisciplinar que tienen las artes y la importancia de la conservación y difusión del diverso patrimonio cultural y musical.

### **3. Interpretar fragmentos o adaptaciones de diversas obras relevantes de la música y de la danza, a través de la dramatización y el empleo de la voz, el cuerpo y distintos instrumentos, comprendiendo el hecho artístico desde la propia experiencia.**

El conocimiento de los diferentes instrumentos musicales, la voz y las posibilidades sonoras de nuestro cuerpo nos permite acceder a herramientas idóneas para la interpretación de diversas piezas musicales. Este conocimiento individual y colectivo que el alumnado ha adquirido durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria permite la interpretación de propuestas tanto simples como complejas, en las que el trabajo colaborativo y el respeto por la opinión de los demás tienen un papel fundamental en el resultado final del producto.

La realización e interpretación de diversas piezas musicales y dancísticas supondrá la posibilidad de adquirir, por parte del alumnado, una base fundamental que contribuya a la elaboración de propuestas valiosas tanto de forma individual como colectiva. De esta forma, se promoverá el respeto tanto por las producciones propias y ajenas como por interpretaciones originales y adaptaciones, lo que contribuirá a la formación de un alumnado cooperativo y respetuoso con la diversidad artística y musical.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado interpretará diversos fragmentos musicales de forma individual o grupal, utilizando distintos instrumentos musicales, corporales o su propia voz.

### **4. Investigar sobre los principales compositores, intérpretes y obras de la historia de la música y de la danza a través del uso de diversas fuentes de información, analizando las diferentes corrientes interpretativas y reflexionando sobre la riqueza del patrimonio musical y la propia identidad cultural.**

La música y la danza deben convertirse en elementos inherentes a la vida del alumnado, potenciando el uso de la expresión y la creación para favorecer el desarrollo de la personalidad, la autoestima y el pensamiento libre y crítico. Así, podrá conformar una

identidad propia en la que la cultura y las artes sean pilares básicos para el desarrollo emocional y vital del alumnado. Además, el enorme patrimonio de recursos y materiales con el que hoy en día contamos para el desarrollo de la música y de la danza, sumado al conocimiento cada vez mayor y más preciso del pasado cultural, han de servir de ayuda fundamental para el crecimiento creativo del alumnado y para ayudar a la formación de personas felices, libres de prejuicios y respetuosas.

La investigación y la búsqueda de información en las múltiples fuentes a las que hoy en día tiene acceso el alumnado, tanto analógicas como digitales, permitirán acercarse al patrimonio musical desde una posición de respeto hacia la diversidad y contribuirá a la construcción de un criterio propio.

La proximidad a los distintos compositores y compositoras, así como a los principales intérpretes de la historia de la música y de la danza, facilitará al alumnado una profunda comprensión de la evolución musical y dancística que redundará en el desarrollo de una identidad cultural propia.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado conocerá los principales compositores y compositoras e intérpretes de la historia de la música y de la danza, a través de la investigación y la búsqueda de información en diversas fuentes de información.

**5. Desarrollar la capacidad comunicativa sobre el hecho musical, transmitiendo opiniones e ideas propias, informadas y fundamentadas sobre la evolución de la música y de la danza, formulando argumentos y analizando el contexto de creación de las obras musicales y dancísticas a través del uso de un vocabulario específico.**

Desde el principio de la historia de la humanidad, el ser humano ha sentido la necesidad de comunicarse y expresarse a través de diferentes medios. En este sentido, la música y la danza son dos de los medios de expresión más valiosos a través de los que pueden comunicarse las personas de forma individual y colectiva. Gracias a ellas, el ser humano ha mostrado, a lo largo de la historia, sus ideas, estados de ánimo, pensamientos, emociones, sentimientos, sensaciones y sus más profundos anhelos. De igual modo, las diversas disciplinas artísticas han servido como medio comunicativo, de opinión y de posicionamiento social, convirtiéndose en herramientas fundamentales para mejorar el mundo.

En este sentido, el aula se convierte en un espacio idóneo para que a través de la realización de trabajos, textos escritos, comentarios escritos y orales y otros medios, el alumnado pueda expresar ideas propias que ayuden a la construcción de su visión crítica sobre la evolución del hecho musical y dancístico.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado expresará opiniones propias de forma crítica y analítica sobre la evolución de la música y de la danza, respetando y valorando las opiniones de los demás.

**CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

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

La adquisición de las competencias específicas que constituyen la materia de Historia de la Música y de la Danza supone un proceso en el que se interrelacionan de tal modo que la adquisición de una no puede entenderse sin la participación de las restantes. La íntima conexión que hay entre todas las competencias específicas permite el aprendizaje de varias en el mismo proceso educativo.

De esta forma, la competencia específica 1 está relacionada con las competencias específicas 2 y 3, ya que es imprescindible tener un conocimiento de las principales características de las diversas propuestas musicales y artísticas que se han desarrollado a lo largo de la historia de la humanidad, para asimilar e interiorizar desde una perspectiva crítica cómo estas manifestaciones han contribuido al desarrollo del ser humano como parte de una sociedad, de una cultura.

Por otro lado, la competencia específica 4 está íntimamente relacionada con la competencia específica 5, ya que ambas se complementan para desarrollar la identidad cultural de forma crítica e informada, haciendo un uso correcto del lenguaje y el vocabulario musical.

En cuanto a la relación con las competencias específicas de otras materias, se pueden establecer conexiones con varias de ellas. La materia de Historia de la Música y de la Danza tiene una relación directa con materias como Historia de la Filosofía, pues de forma conjunta explican la evolución del ser humano y la sociedad, que se materializa en el desarrollo del pensamiento humano por un lado, y de la cultura y el arte, por otro.

Asimismo, está relacionada con materias como Lenguaje y Práctica Musical, Análisis musical I y II, y Coro y Técnica Vocal I y II, dado que tienen competencias comunes vinculadas al conocimiento y uso de los elementos básicos del lenguaje musical y de la conservación del patrimonio musical.

Igualmente, también se relaciona con la materia Movimientos Culturales y Artísticos, ya que en ambas se ofrece al alumnado la oportunidad de familiarizarse con numerosas referencias culturales, facilitando el acceso al mundo de las artes y contribuyendo a su formación como espectador cultural.

Por otra parte, también existe una fuerte vinculación con la materia de Proyectos Artísticos, puesto que existen competencias análogas encaminadas a fomentar la creatividad, poner en valor el patrimonio artístico y desarrollar proyectos de forma colaborativa.

En relación a las conexiones con las competencias clave, la materia de Historia de la Música y de la Danza conecta directamente con la competencia en conciencia y expresiones culturales, ya que a través de ella se fomenta el desarrollo de producciones musicales y dancísticas a través de la expresión de opiniones, sentimientos y el pensamiento crítico como base de la pertenencia a una sociedad y cultura concreta.

Esta capacidad para expresar sentimientos, ideas y pensamientos de forma oral y escrita permite que haya una fuerte conexión con la competencia en comunicación lingüística, ya que favorece el desarrollo de un espíritu creativo a la vez que respetuoso con la diversidad cultural.

La autonomía que deberá mostrar el alumnado en la creación de diversas producciones musicales, la colaboración con el resto de sus compañeros y compañeras desde el respeto y la cooperación con las opiniones distintas favorecen la relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender, así como con la competencia emprendedora. Asimismo, en la creación de estas producciones musicales, es necesario el uso de las tecnologías de la información y comunicación de una forma segura y saludable que deberá tener en cuenta el respeto por la propiedad intelectual y los derechos de autor, permitiendo su relación con la competencia digital.

La participación de forma cooperativa con el resto de sus compañeros y compañeras con actitud crítica pero respetuosa con las opiniones diversas del resto, fomentando la creación y valorando el resultado final de forma conjunta, contribuirá al desarrollo de la competencia ciudadana.

Por último, la utilización de diversos idiomas en el empleo de términos musicales, valorando desde una perspectiva crítica y respetuosa la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad como elemento de cohesión social, supone la aproximación a la competencia plurilingüe.

## **SABERES BÁSICOS**

En este apartado se han enumerado los saberes básicos que, desde una lógica competencial, van a posibilitar el completo desarrollo de cada una de las competencias específicas de la materia de Historia de la Música y de la Danza de manera conjunta.

La selección de los mismos desde la lógica competencial se ha basado en los aspectos vinculados a la música y la danza que permitan al alumnado, por una parte, la realización y desarrollo de producciones musicales y artísticas, y, por otra, favorecer el conocimiento del rico patrimonio musical que forma parte de la formación de su identidad cultural.

Por esta razón, se ha considerado importante establecer una base de saberes básicos procedimentales y actitudinales que faciliten la comprensión y asimilación de los saberes conceptuales. La adquisición de estos últimos nunca podrá ser considerada como el fin último del aprendizaje sino como su consecuencia, ya que el despliegue de las competencias específicas precisa la movilización de saberes específicos.

La materia de Historia de la Música y Danza se estructura en cuatro bloques de saberes que integran los diferentes tipos de conocimientos, destrezas y actitudes agrupados: el bloque «Percepción visual y auditiva» (A), el bloque «Contextos de creación» (B), el bloque «Investigación, opinión crítica y difusión» (C) y el bloque «Experimentación activa» (D).

La lectura atenta de cada bloque nos llevará a comprender cuáles son las destrezas y capacidades que el alumnado debe desarrollar al finalizar la etapa, los conocimientos conceptuales que debe ir adquiriendo, y los valores y actitudes que debe poner en práctica para el desarrollo competencial tanto de manera individual como colectiva.

El bloque de «Percepción visual y auditiva», recoge la base necesaria para que el alumnado se acerque y analice el hecho musical a través de la escucha y el visionado de partituras e imágenes de diversas culturas, lo que favorece la expresión musical, la empatía y el respeto a lo diferente y, asimismo, facilita la construcción de una ética responsable.

El bloque de «Contextos de creación» nos permite conocer las distintas expresiones musicales y dancísticas que se han producido a lo largo de la historia, promoviendo la figura de la mujer tanto en el mundo de la música como de la danza.

El bloque de «Investigación, opinión crítica y difusión», incluye, por un lado, las principales estrategias para la búsqueda de información y la investigación; y por otro, el conocimiento y el uso de las tecnologías y el respeto por los derechos de autor.

El bloque de «Experimentación activa», recoge las diversas técnicas de interpretación musical, tanto instrumental, vocal o dancística.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.1.3. correspondería al tercer saber del primer subbloque dentro del bloque A.

### **Bloque A. Percepción visual y auditiva.**



	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Percepción visual y auditiva.	A.1.1. Elementos de la música y de la danza. Identificación y análisis.
	A.1.2. Rasgos que definen la música y la danza de diferentes periodos históricos a nivel auditivo y visual.
	A.1.3. Aspectos socioculturales de la recepción artística. Evolución de los formatos y desarrollo del público.
	A.1.4. Estrategias de escucha, visionado y análisis de textos y partituras.

**Bloque B. Contextos de creación.**

	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Contextos de creación.	B.1.1. Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. Función social de la música y de la danza.
	B.1.2. Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.
	B.1.3. Principales corrientes, escuelas, autores y autoras, intérpretes y obras representativas de la música y de la danza desde la Antigüedad clásica hasta nuestros días.
	B.1.4. El papel del intérprete a lo largo de la historia.
	B.1.5. La música y la danza y su relación con las demás artes.
	B.1.6. Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico.

**Bloque C. Investigación, opinión crítica y difusión.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
C.1. Investigación musical y opinión crítica.	C.1.1. La investigación musical: procesos de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información.
	C.1.2. Fuentes de investigación musical: fiabilidad y validez.
C.2. Difusión.	C.2.1. Uso de las tecnologías digitales en la difusión de la música y de la danza. Reseñas, comentarios y críticas musicales.
	C.2.2. Derechos de autor y propiedad intelectual.

#### **Bloque D. Experimentación activa.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
D.1. Experimentación activa.	D.1.1. Técnicas sencillas de interpretación de obras adaptadas o fragmentos musicales representativos del repertorio musical.
	D.1.2. Práctica de danzas sencillas de diferentes periodos históricos.
	D.1.3. Estrategias y técnicas básicas de dramatización de textos de la música vocal y su dramatización.

#### **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación a la materia de Historia de la Música y de la Danza.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los elementos que aquí se enuncian.

Las situaciones de aprendizaje pretenden movilizar competencias clave y específicas a partir de los desafíos del siglo XXI, conectando con los intereses, necesidades, experiencias y conocimientos previos del alumnado para conseguir aprendizajes significativos. La música favorece la convivencia e interculturalidad, el consumo responsable, la cooperación y la empatía, y se convierte en un vehículo fundamental para la adquisición de las competencias personal, social y de aprender a aprender, así

como de conciencia y expresiones culturales. Además, la colaboración con otras materias en la realización de experiencias multidisciplinares enriquece el desarrollo competencial y da un sentido global y real al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Principalmente, nuestra materia pretende proporcionar un medio de expresión al alumnado que le permita comunicarse y entender el mundo a través de la música y el movimiento. Además, facilita la comprensión de la historia y las diferentes culturas como un hecho artístico que se desarrolla en un contexto social, cultural, político y moral determinado. La comprensión del hecho musical dentro de este contexto amplía los horizontes del alumnado y lo lleva a afianzar los conocimientos adquiridos en otras áreas del currículo.

Desde el punto de vista metodológico, se diseñarán situaciones de aprendizaje donde la práctica musical sea el eje que vertebré la comprensión del hecho sonoro y posibilite, a su vez, el desarrollo musical individual y grupal del alumnado. Estas situaciones pondrán en funcionamiento aspectos cognitivos (atención, comprensión, creatividad, memoria...), emocionales (autocontrol, reconocimiento de emociones propias, autoestima...), psicomotrices (coordinación, destreza) y sociales (trabajo en equipo, reparto de tareas, acuerdos...), a través de actividades diversas como la interpretación, la creación, la improvisación, la escucha o el visionado de diversos productos musicales.

Las situaciones de aprendizaje deben partir de las experiencias musicales del alumnado fuera de clase, de modo que el aula no se interprete como desconectada de su realidad, sino como un lugar de aprendizaje que lo motive a esforzarse y a descubrir nuevos horizontes. Ligar la práctica musical al ocio, a una forma de utilizar el tiempo libre, puede ser una manera de conectar la realidad del alumnado (con sus intereses, demandas, necesidades y expectativas) a la realidad del aula.

Por otra parte, también favorecerá la motivación y el disfrute individual y grupal del alumnado, la participación en actividades musicales para celebrar días escolares o la realización de actividades y proyectos en colaboración con otras materias, posibilitando así un mayor compromiso con el proceso didáctico y la transferencia de aprendizajes a diferentes contextos, formales, no formales e informales.

Para lograr una verdadera inclusión y compensar desigualdades relacionadas con las diferencias individuales, será importante que se diversifique al máximo la elección de los recursos instrumentales y tecnológicos con los que llevar a cabo dichas actividades. Estos recursos deben favorecer diferentes formas de representación de la información para el alumnado. En el aula de música pueden entrar en juego recursos tan versátiles como la voz y el cuerpo, instrumentos musicales variados (flauta, teclados, guitarras, ukeleles, láminas, percusión, etc.), dispositivos móviles y ordenadores.

La labor del docente debe basarse en dotar de estrategias al alumnado para que aprenda de forma autónoma y en grupo, permitiéndole que asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa en su aprendizaje musical. Para ello, el docente desempeña una función de guía y facilitador en el proceso educativo, planificando diferentes estrategias o ayudas que conducen a cada estudiante a ser

autónomo, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones de nuestro alumnado. Puede ser muy útil la diversificación de papeles, de modo que cada escolar haga lo que mejor se acomode a sus gustos y aptitudes, favoreciendo el desarrollo individual. Se trata de ofrecer oportunidades para que los aprendices muestren sus habilidades preferentes con el medio que mejor se adapte a sus posibilidades y necesidades; de este modo, el docente podrá planificar la práctica guiada que permita a cada alumno y alumna adquirir aquellos aprendizajes donde se muestre menos competente.

Una buena situación de aprendizaje debe movilizar diferentes competencias, dando prioridad a las situaciones de aprendizaje cooperativas, que impliquen expresar y argumentar el proceso en más de un lenguaje representativo y mediante procesos emocionales y cognitivos de diferente complejidad. Puede hablarse aquí de utilización del lenguaje oral o escrito para analizar una obra musical, de la improvisación individual o grupal a través de diferentes medios sonoros o de movimientos y con diferentes grados de complejidad, o de la participación en la interpretación conjunta de algún fragmento musical. Para ello será necesario, en todos los casos, la secuenciación de actividades, tanto en lo que se refiere a destrezas psicomotrices o cognitivas (leer una partitura, ejecutar música en un instrumento), como a la toma de decisiones grupales o a la elección de los recursos expresivos. Se tendrá en cuenta, también, la evolución del alumnado proponiendo actividades que partan de los conocimientos previos para ir guiándolo hacia un conocimiento más profundo del lenguaje musical, de sus propias destrezas de interpretación y de sus posibilidades de concentración, análisis y escucha, encaminadas a ampliar sus recursos y su interés hacia estilos musicales menos familiares. En estas situaciones de aprendizaje es fundamental además, utilizar las tecnologías educativas para promover de un modo más eficaz el autoaprendizaje, la autoevaluación, el trabajo en equipo y colaborativo, el aprendizaje reflexivo, el aprendizaje por proyectos, la búsqueda, selección y organización de la información, etc.

Las situaciones de aprendizaje pueden contextualizarse, también, fuera del ámbito escolar. Asistir a conciertos o participar en actividades musicales locales o regionales favorece el conocimiento del panorama musical local y extremeño a lo largo de la historia y en la actualidad. Conocer compositores y compositoras, festivales de música, asociaciones, empresas promotoras y productoras, etc., siendo conscientes de la labor que desempeñan, conecta el aprendizaje con las posibilidades reales de desarrollo musical en nuestro entorno. En este sentido, es importante reconocer el valor que las mujeres han aportado y siguen aportando a nuestra música, reconociendo su trabajo y teniéndolo siempre presente en investigaciones y bibliografías para que ocupen el lugar que les corresponde.

La evaluación constituye un elemento de retroalimentación que puede darse entre los discentes, o del docente hacia el discente, siempre con el objeto de mejorar el aprendizaje y la autonomía. Es muy útil que el alumnado sepa en todo momento qué se espera de él, qué debe ir consiguiendo y cuál es el objetivo final del proceso. Esto le permite tomar parte de su propia evaluación y de la de sus compañeros y compañeras, de modo que se convierte en un modo de aprendizaje cooperativo, de autoconocimiento

y de reflexión. El docente, además, debe ofrecer retroalimentación personalizada, guiar y presentar modelos positivos de afrontamiento de las dificultades.

El resultado de los diferentes eventos musicales en los que participa el alumnado son un momento evidente de evaluación, tanto si es en vivo como si el resultado es un producto digital. Pero más importante aún es la evaluación y observación del proceso, que se puede llevar a cabo dividiéndolo en tareas, observando al alumnado en su trabajo diario individual y grupal a través de diferentes instrumentos y procedimientos, como rúbricas de observación, tablas de valoración de diferentes tipos de producciones: producciones escritas (pruebas, mapas conceptuales, trabajos monográficos...), producciones orales (debates, ponencias, entrevistas, pruebas orales), producciones tecnológicas (infografías, blogs, documentos de texto, formularios, audios, productos musicales, etc.), o a través de la valoración de sus propuestas en las actividades, la expresión en diferentes medios musicales y las actitudes. En todos estos casos, las actividades de expresión y creación musical son fundamentales, ya que requieren de la toma de conciencia sobre las propias posibilidades, así como de la gestión eficaz del tiempo y de los recursos, siendo imprescindible un alto grado de motivación, así como estrategias de planificación y evaluación, que fomentarán el autoaprendizaje y autoevaluación por parte del alumnado. Todo ello dará información valiosa para la evaluación tanto del alumnado como del propio proceso didáctico y de evaluación.

El desempeño docente también debe ser objeto de una evaluación constante. En este sentido, adquiere especial importancia la evaluación del diseño y el desarrollo de las situaciones de aprendizaje, lo cual puede hacerse teniendo en cuenta la opinión del alumnado y mediante la colaboración de otros docentes.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer los rasgos estilísticos de la música y de la danza en las diferentes épocas históricas, a través de la escucha activa y del visionado de manifestaciones artísticas, así como del análisis de partituras y textos representativos.

Criterio 1.2. Determinar la función de la música y de la danza en los diferentes contextos, estableciendo vínculos entre las características de estas manifestaciones artísticas y los hechos histórico-estéticos que determinan el periodo.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Explicar la relación entre la música, la danza y otras manifestaciones artísticas, identificando los condicionantes históricos y los fundamentos estéticos que comparten y analizando su carácter interdisciplinar.

Criterio 2.2. Analizar la importancia del patrimonio musical, escénico y artístico como expresión de una época, valorando la responsabilidad sobre su conservación y difusión.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Experimentar con las características de la música y de la danza de un periodo histórico determinado, interpretando o dramatizando fragmentos o adaptaciones de obras relevantes con instrumentos musicales, la voz o el propio cuerpo.

Criterio 3.2. Valorar la riqueza del patrimonio musical y dancístico a través del reconocimiento de las características de un determinado periodo en la adaptación de las interpretaciones y el contraste con las muestras originales.

Criterio 3.3. Participar activamente en las interpretaciones asumiendo las diferentes funciones que se asignen y mostrando interés por aproximarse al conocimiento y disfrute del repertorio propuesto.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Analizar las diferentes corrientes interpretativas, comparando distintas versiones musicales de una misma obra e identificando su vinculación con la estética del periodo.

Criterio 4.2. Utilizar fuentes de información fiables en investigaciones sobre los principales compositores y compositoras, intérpretes y obras de la historia de la música y de la danza, aplicando estrategias de búsqueda, de selección y de reelaboración de la información.

Criterio 4.3. Reconocer la identidad cultural propia, valorando la riqueza del patrimonio musical a través de las investigaciones realizadas.

Criterio 4.4. Analizar el papel de la mujer en la música y la danza desde una perspectiva igualitaria.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Explicar los distintos conceptos teórico-estéticos aplicados a la música y la danza, usando de forma fiable y responsable las tecnologías digitales y respetando los derechos de autor.

Criterio 5.2. Expresar opiniones e ideas propias, informadas y fundamentadas, sobre el patrimonio musical y dancístico, usando un vocabulario específico, formulando argumentos de carácter teórico y estético y analizando críticamente el contexto de creación de obras.

## INTELIGENCIA ARTIFICIAL

En la actualidad, el desarrollo social no puede entenderse sin considerar el desarrollo tecnológico, especialmente por la manera que este último impacta sobre el primero. Este efecto aumenta a medida que aparecen nuevas tecnologías que vienen a cubrir nuevas necesidades o a sustituir soluciones anteriores. Estas apariciones tienen lugar de manera vertiginosa.

En este sentido, es innegable el considerable impacto que el desarrollo de la inteligencia artificial (IA, de ahora en adelante) está teniendo en muchos y muy diversos ámbitos de la sociedad actual, desde la productividad laboral, pasando por el entretenimiento o la creación artística, hasta el sector sanitario o de protección del medioambiente, por mencionar algunos. Se hace imprescindible, en este contexto, capacitar a la futura ciudadanía en el conocimiento, análisis crítico y uso responsable de estas tecnologías, para que sea capaz de contribuir a la mejora del bienestar personal y social en la sociedad del mañana. Al mismo tiempo, y con este objetivo en mente, debe prestarse también atención a la adquisición de valores que fomenten el respeto hacia los demás, así como a la igualdad de condiciones y oportunidades en la formación de hombres y mujeres, tal y como se plantean en los retos del siglo XXI.

Por estas razones, la materia IA presenta, de manera innovadora y contextualizada, la interrelación de diversos campos de la ciencia y la tecnología desde un enfoque de aprendizaje competencial, como elemento necesario para el desarrollo, activación y aplicación de las capacidades dirigidas hacia un objetivo común: la creación de sistemas basados en IA a partir de su comprensión y análisis. Así, las matemáticas, la programación informática y la tecnología consagran una unión que resulta imprescindible para abordar este nuevo campo de conocimiento que se encuentra en auge y que, probablemente, acabará influyendo sobre una inmensidad de aspectos de la vida cotidiana en el futuro, además de presentarse como una herramienta muy útil para trabajar en torno a los retos del siglo XXI.

El currículo de esta materia es coherente y da continuidad a lo abordado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. En concreto, se construye sobre una base previa, constituida por los conocimientos específicos relacionados con la IA, así como con las competencias relacionadas con la gestión de equipos, la programación informática y el desarrollo de actitudes reflexivas basadas en evidencias, conducentes a procesos de análisis sobre el impacto del desarrollo tecnológico en la sociedad. De este modo, esta materia no solo da continuidad al currículo de la etapa anterior, sino que se complementa también de manera idónea con otras materias de la etapa, como por ejemplo aquellas en las que se trabaja sobre la creación de soluciones que incorporan módulos específicos de IA (Tecnología e Ingeniería) o se aplican diferentes estrategias y razonamientos en la resolución de problemas (Matemáticas y Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales). Se permite así ofrecer una visión de conjunto en el terreno de esta tecnología emergente que constituirá un valor en la formación académica de todo aquel alumnado que decida cursarla y que podrá hacer valer tanto en el terreno laboral como en el académico, en caso de decidirse por cursar estudios posteriores de carácter científico-tecnológico relacionados con este ámbito.

La materia de IA se articula alrededor de cuatro competencias específicas: dos de carácter general, que permiten construir conocimiento básico sobre la IA, así como las implicaciones de su empleo, y dos de carácter más específico en las que se desarrollan aspectos más técnicos, relacionados directamente con el diseño y creación de agentes inteligentes a través de la programación informática y de diversas herramientas propias de diferentes ámbitos de carácter científico, tecnológico y matemático.

En el apartado de conexiones se describe la vinculación existente entre ellas y otras materias de Bachillerato, así como su aportación a la consecución de las competencias clave y al perfil competencial del alumnado en el mencionado nivel. Destaca especialmente la conexión con las competencias específicas de algunas materias del ámbito humanístico y de las ciencias sociales, aunque su vinculación principal es con aquellas del ámbito científico-tecnológico. Igualmente, también destaca su contribución al desarrollo de seis competencias clave: competencia digital; competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería; competencia personal, social y de aprender a aprender; competencia ciudadana; competencia emprendedora, y competencia en comunicación lingüística.

Con el propósito de desarrollar las competencias clave y las específicas de la materia, los saberes básicos se seleccionan y distribuyen en cinco bloques que se complementan entre sí. El primero comienza con una introducción a la IA y al aprendizaje de las máquinas, destacando su impacto en los distintos ámbitos de la sociedad y la importancia de los sistemas inteligentes y los datos obtenidos por ellos en el campo de la IA. El segundo bloque de saberes se centra en cómo se lleva a cabo el intercambio de información entre los sistemas inteligentes y el entorno y la aplicación de los datos en la resolución de problemas de regresión y clasificación. En el tercer bloque se presentan y refuerzan conceptos de programación informática. Estos se ponen en práctica en el cuarto bloque, donde el alumnado aprende, comprende y aplica las diferentes estrategias de aprendizaje disponibles para la resolución de los problemas planteados en el segundo bloque. Para todo esto hay que tener en cuenta los aspectos éticos asociados a la IA, que se debaten en el quinto bloque.

Los aprendizajes conviene desarrollarlos en espacios acondicionados y a través de situaciones de aprendizaje contextualizadas en el correspondiente entorno personal, social o cultural. Estas situaciones deben favorecer la adquisición de los saberes más descriptivos y una actitud proactiva en el proceso de aprendizaje, promoviendo la creación de vínculos entre el sector educativo y otros sectores sociales, económicos o de investigación. Además, las situaciones de aprendizaje deben desarrollarse de manera que el nivel de autonomía del alumnado permita acciones tales como debatir o experimentar, de manera individual o grupal, pero respetando siempre su nivel de desarrollo madurativo y competencial. Igualmente, también deben promoverse situaciones de aprendizaje que planteen la creación parcial o total de productos digitales basados en IA como solución a las necesidades relacionadas con la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible, así como con necesidades vinculadas a sus contextos.

Por último, se incluyen los criterios de evaluación, enunciados igualmente desde un claro enfoque competencial, tratando de precisar la actuación desplegada por parte del



alumnado que se va a evaluar, los saberes movilizados para ello y la situación o contexto de aplicación en que se producen los aprendizajes.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

### **1. Indagar sobre la composición, el funcionamiento y la finalidad de los sistemas inteligentes, analizando crítica y constructivamente las circunstancias socioeconómicas y tecnológicas que han favorecido su auge y la influencia presente y futura de la IA en el desarrollo de la sociedad.**

Esta competencia específica permite al alumnado desarrollar un punto de vista crítico e informado al respecto de la evolución e impacto de la IA, tanto en el ámbito individual como en el colectivo. Se fundamenta en una doble línea de actuación: por una parte, la adquisición de conocimientos básicos acerca de la estructura y finalidad de los distintos componentes de un sistema inteligente, necesarios para entenderla y valorarla; por otra parte, la comprensión de los motivos subyacentes al vertiginoso crecimiento de su presencia en muchos ámbitos de la vida, tanto personal como laboral. Ambas ideas fomentarán en el alumnado la capacidad de analizar críticamente sistemas que involucren módulos de IA. Posteriormente, y teniendo en cuenta las necesidades, podrán contribuir, a través de la evaluación crítica y el acercamiento a los procesos de creación, al desarrollo de una sociedad cuyo progreso se apoye en esta tecnología emergente, potenciando las capacidades humanas y contribuyendo a la creación de prosperidad y bienestar social, de manera sostenible.

Al finalizar la materia, el alumnado será capaz de comprender la relevancia de la IA en el siglo XXI e identificar los sensores y actuadores más relevantes de los sistemas inteligentes, distinguiendo su utilidad en el contexto de la IA y en los diferentes entornos de aplicación. Igualmente, serán capaces de realizar aportaciones en este ámbito del saber, tanto desde un punto de vista crítico como desde un punto de vista creativo, partiendo de las necesidades locales y sociales en general. Así, el alumnado participará en el progreso de esta tecnología emergente, teniendo en cuenta las capacidades humanas y los objetivos de desarrollo sostenible marcados para el presente siglo.

### **2. Analizar las necesidades de datos y su tratamiento en función del proceso de interacción entre el entorno y los sistemas inteligentes, definiendo las características de la comunicación que establece el agente con su entorno, tanto en el mundo digital como en el real, para diseñar y crear sistemas que utilicen la IA a partir de necesidades reales y contextualizadas.**

Esta competencia específica pretende dotar al alumnado de las habilidades, las estrategias y los saberes necesarios para la creación de agentes inteligentes, prestando especial atención al análisis de la interacción entre los entornos y los sistemas, desde el contenido que los vincula y el modo en el que estos se comunican, definiendo así un modelo que describe cómo es la representación interna de los datos que maneja el sistema inteligente. Por un lado, en relación a los datos de entrada, el alumnado necesita estudiar la información que necesita un agente inteligente, la naturaleza de esta y la manera en la que se codifica y es tratada para su posterior procesado. Por otro lado, en relación a los datos de salida, el alumnado debe analizar la manera en la que las

conclusiones del sistema inteligente toman forma a través de los datos y cómo estos acaban interactuando con el entorno, con otros agentes inteligentes y con los seres humanos.

El análisis sobre el tratamiento de los datos, abordado en esta competencia específica, permite que el alumnado entienda en detalle aspectos básicos del funcionamiento de sistemas inteligentes, como los relacionados con la manera en la que alcanzan sus propósitos, y contribuye a desarrollar las habilidades del alumnado para crear sistemas inteligentes o editar los ya existentes para complementar sus funcionalidades, añadiendo así valor a los productos tecnológicos.

La aproximación al análisis de los sistemas inteligentes de esta competencia específica pertenece a un nivel de abstracción tal que oculta los detalles de estrategias y modelos matemáticos que permiten el aprendizaje de los mismos, aspecto que se trata en mayor profundidad en la competencia específica tres, para ofrecer, conjuntamente, una visión completa de los mismos.

En el desarrollo de esta competencia se hará necesario que el alumnado trabaje con datos mediante la programación informática, por lo que esta última se considera un elemento necesario para la construcción de sistemas inteligentes. Así, se irán presentando y trabajando aspectos relacionados con la misma en la medida en que, como aspecto instrumental, se haga necesario para presentar los distintos saberes y vehicular procedimientos relacionados con el tratamiento numérico y representación de los datos de un sistema inteligente. Todo ello, como parte de una dinámica de trabajo en la que la creación de sistemas inteligentes sea la manera de resolver problemas presentados en situaciones de aprendizaje realistas y contextualizadas.

Al finalizar la materia, el alumnado será capaz de distinguir los distintos datos de entrada y salida de un sistema inteligente, clasificándolos y describiendo tanto sus características como la manera en que se codifican numéricamente. Igualmente, serán capaces de trabajar con ellos para resolver los problemas planteados en situaciones de aprendizaje correctamente definidas, haciendo uso de servicios y aplicaciones informáticas, de acuerdo con los retos del siglo XXI.

### **3. Realizar experimentación programada para entender, modificar y crear sistemas inteligentes funcionales aplicando saberes interdisciplinares y profundizando en los principios matemáticos que posibilitan el aprendizaje de los sistemas.**

Esta competencia específica requiere de la movilización de saberes interdisciplinares, principalmente de carácter matemático y de pensamiento computacional, para entender el núcleo lógico que permite aprender a sistemas tecnológicos basados en IA. Se trata de conocer y utilizar distintas partes del sistema inteligente, cuya acción conjunta y coordinada permite la consecución del fin para el que se ha diseñado el sistema tecnológico.

El alumnado se centra así en la comprensión y posterior reproducción de modelos que permiten construir capacidades relacionadas con el razonamiento y aprendizaje a través de los datos, eligiendo entre distintos algoritmos provenientes de métodos de la matemática aplicada (como los que se emplean en problemas de optimización

numérica) y entendiendo sus aspectos básicos, como la definición de la función objetivo o el empleo de métodos iterativos.

Esta competencia específica, al igual que la anterior, requiere también del alumnado la movilización de saberes relacionados con la programación informática, pues el desarrollo de productos digitales en situaciones contextualizadas necesita esta última para construir sistemas inteligentes que tengan objetivos diversos, definidos en las diferentes situaciones de aprendizaje que puedan presentarse.

Al finalizar la materia, el alumnado será capaz de representar computacionalmente el conocimiento percibido por los sistemas inteligentes y de usar esta representación en los procesos de razonamiento. Asimismo, será capaz de profundizar en los saberes de programación y matemáticos necesarios para la implementación de programas informáticos que resuelvan problemas simples utilizando algoritmos de clasificación y regresión.

**4. Explorar y reflexionar acerca de la contribución de la IA al desarrollo personal y social, de manera crítica, teniendo en cuenta aspectos relativos al respeto de los derechos y libertades de las personas y las potenciales simbiosis que se pueden establecer en las relaciones entre la inteligencia humana y la IA, analizando y evaluando contextos normativos que regulen los aspectos éticos del desarrollo y empleo de técnicas de IA en todos los ámbitos de la sociedad.**

Esta competencia específica involucra aspectos teórico-prácticos acerca del análisis y creación de contextos normativos que regulen el desarrollo, creación y uso de sistemas de IA. Como rama emergente de la ciencia y la tecnología, la IA tiene un impacto creciente en muchos aspectos vitales de las personas, en la medida en que afecta a la manera en la que interactuamos con la sociedad a la hora de consumir, producir o relacionarnos. Por ello, como herramienta que promete una transformación profunda de la sociedad, requiere de una regulación que fomente y proteja los derechos y libertades de la ciudadanía, al tiempo que elimine o limite los peligros que pueden perjudicarla y demanda una ciudadanía competente en el análisis crítico de estos aspectos.

En este contexto es importante entender la IA como una tecnología que amplifica las capacidades humanas en distintos ámbitos, presentando la coexistencia de la inteligencia humana y la IA como una relación de simbiosis, en las que cada parte obtiene un beneficio fruto de la interacción producida.

Al finalizar la materia, el alumnado será capaz de identificar las implicaciones legales del uso de sistemas autónomos e inteligentes y las normas éticas que permiten regular su actividad. Todo ello, razonando la necesidad y adecuación de la misma y considerando tanto los derechos y libertades de la ciudadanía como la vinculación existente entre la IA y los objetivos de desarrollo sostenible.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Si se analizan de forma detallada las competencias específicas de la materia IA, se detectan tres tipos de conexiones: la primera, entre dichas competencias; la segunda,

con competencias específicas de otras materias; y la última, entre esta materia y las competencias clave. Todas estas relaciones significativas permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

Las competencias de la materia están vinculadas entre sí, ya que el reconocimiento de los sistemas inteligentes y de las circunstancias que han propiciado el auge de la IA en el siglo XXI resultan esenciales para comprender su importancia en el desarrollo de la sociedad y del individuo (competencia específica 1) y para entender la interacción entre un sistema inteligente y el entorno, así como la necesidad de los datos y su tratamiento (competencia específica 2). Con este fin, se utilizan estrategias de aprendizaje programadas, las cuales debe comprender y aplicar el alumnado en la modificación o creación de sistemas inteligentes funcionales (competencia específica 3). Todo ello, estableciendo relaciones simbióticas con la inteligencia humana y siempre conforme a la normativa vigente y respetando tanto los derechos y libertades de las personas como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (competencia específica 4).

Similarmente, estas competencias están conectadas horizontalmente con las competencias específicas de otras materias de la etapa. Con Tecnología e Ingeniería existe una conexión directa, ya que trabaja la creación de sistemas inteligentes que incorporan módulos específicos de IA, ofreciendo así una visión de conjunto en el terreno de esta tecnología emergente. Con Matemáticas y Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales, al modelar y resolver problemas cotidianos y de diversos ámbitos, aplicando diferentes estrategias y razonamientos, con ayuda de aplicaciones y servicios que permiten obtener soluciones, modificar, crear y generalizar algoritmos. Incluso está vinculada con Economía, al acceder a información procedente de distintas fuentes utilizando métodos de búsqueda y obtención fiables, y al valorar la idoneidad de la información seleccionada para identificar, comparar y detectar necesidades y oportunidades en distintos ámbitos. También está conectada, aunque en menor medida, con Física y Química y Ciencias Generales, ya que las tres realizan predicciones e infieren soluciones prácticas en los campos científico y tecnológico, desarrollando a su vez la capacidad de aplicar el pensamiento científico y los razonamientos lógico-matemáticos en la resolución de problemas. Finalmente, se encuentran conexiones con aquellas materias que fomentan la sostenibilidad y analizan determinadas acciones llevadas a cabo, como Biología, Geología y Ciencias Ambientales.

Las aportaciones de las competencias específicas a la adquisición de las competencias clave se orientan principalmente hacia el desarrollo de la competencia digital y la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) y, en concreto, al uso de tecnologías digitales y medios informáticos para la creación de soluciones técnicas innovadoras que, mediante la aplicación del método científico y de metodologías ágiles, contribuyan a conocer y valorar la realidad del mundo contemporáneo y su evolución. Todo ello con el fin de poder aportar herramientas y soluciones que mejoren las condiciones de vida de la población, manteniendo una postura reflexiva acerca de la sostenibilidad en general, y sobre los objetivos de desarrollo sostenible en particular. No obstante, también contribuye al desarrollo de otras competencias clave, como la competencia personal, social y de aprender a aprender o las competencias ciudadana y emprendedora. La primera se refuerza en cualquier interacción grupal en la que se necesitan criterios no solo de gestión de

equipos sino también de trato adecuado, sensible y adaptado a las circunstancias y las personas con las que se trabaja. Las competencias ciudadana y emprendedora aparecen en el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras en las que se afrontan, de manera reflexiva y razonada, tanto los problemas éticos relacionados con el empleo de la IA como los objetivos de los proyectos relacionados con el desarrollo sostenible. Finalmente, se contribuye también a la competencia en comunicación lingüística, ya que desde IA se presta atención a la importancia y pertinencia de la información, enseñándoles a seleccionarla y contrastarla de forma progresiva y autónoma, así como a transmitirla, evitando la desinformación y manipulación.

## **SABERES BÁSICOS**

La selección de contenidos que se presenta en este diseño curricular responde a dos criterios desde la lógica disciplinar: por un lado, el necesario conocimiento de estos saberes básicos para la completa adquisición y desarrollo de las competencias específicas de la materia; por otro lado, la continuidad que debe darse a los contenidos de los niveles precedentes en relación con la IA, la gestión de equipos, la programación informática y el desarrollo de actitudes reflexivas basadas en evidencias. Y todo ello, considerando el valor preparatorio que ha de tener la materia para posteriores estudios: Grados Universitarios de las ramas de Ciencias Exactas, Ciencias Económicas, e Ingeniería o Ciclos Formativos de Grado Superior.

Desde el punto de vista de la lógica competencial, los saberes básicos de la materia, articulados alrededor de cinco bloques que a continuación se describen, permitirán al alumnado desarrollar las competencias específicas, pero también las competencias clave necesarias para afrontar los retos y desafíos del siglo XXI. Los cinco bloques anunciados son: «Fundamentos de inteligencia artificial» (A), «Tratamiento de la información» (B), «Programación informática» (C), «Fundamentos de métodos numéricos» (D) y, por último, «Ética e IA» (E).

El primer bloque pretende dotar al alumnado de una base amplia y general sobre IA, que viene a complementar y afianzar los conocimientos adquiridos previamente sobre sistemas inteligentes e IA y cuyo fin es que el alumnado sea capaz de analizar críticamente el papel que esta desempeña y desempeñará en el futuro en nuestra sociedad. El segundo bloque trata el formato, las características y el procesamiento de los datos (entrada y salida) que maneja el sistema inteligente, determinados por el objetivo del agente en particular. El tercer bloque se dedica a los aspectos de programación por ordenador del sistema inteligente. Por ello, introduce los recursos existentes (repositorios, servicios, aplicaciones...) y aquellos aspectos relacionados con la programación textual necesarios para, en primer lugar, entender y describir códigos existentes y, en segundo lugar, modificar, editar y crear códigos propios que desarrollen funcionalidades relacionadas con la IA. El cuarto bloque aborda la arquitectura interna del sistema inteligente y de los módulos programados y las técnicas matemáticas que permiten el aprendizaje al mismo, desde la manera en que se representa la información hasta los distintos criterios que pueden emplearse para guiar el aprendizaje a través de diferentes técnicas numéricas de optimización. Por último, el quinto bloque introduce aspectos imprescindibles para permitir el análisis y la reflexión crítica sobre las funcionalidades de la IA y cómo estas están siendo aplicadas en diversas industrias, afectando tanto a la sociedad en general como al individuo en particular.

Estos bloques y los saberes básicos para la adquisición de las competencias específicas que se relacionan con ellos se presentan en las siguientes tablas. Los saberes se han numerado siguiendo los siguientes criterios:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1. corresponde al primer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### **Bloque A. Fundamentos de inteligencia artificial.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
A.1. Introducción a la inteligencia artificial.	A.1.1. IA: significado y ejemplos.
	A.1.2. Impacto sobre distintos ámbitos de la sociedad.
	A.1.3. IA de propósito general.
	A.1.4. IA de propósito específico.
A.2. Datos: relevancia y características.	A.2.1. Los datos como componente necesario para el desarrollo de la IA.
	A.2.2. Formatos adecuados para su procesamiento.
A.3. Sistemas inteligentes.	A.3.1. Componentes y funciones.
	A.3.2. Módulos de interacción con el entorno.
	A.3.3. Módulos de tratamiento lógico de la información para el aprendizaje automático.
A.4. Estrategias de aprendizaje automático.	A.4.1. Estrategias de aprendizaje supervisado: ejemplos, contexto y aplicaciones.
	A.4.2. Estrategias de aprendizaje no supervisado: ejemplos, contexto y aplicaciones.
	A.4.3. Estrategias de aprendizaje por refuerzo: ejemplos, contexto y aplicaciones.

### **Bloque B. Tratamiento de la información.**

	<b>1.º Bachillerato</b>
--	-------------------------

B.1. Captación y tratamiento.	B.1.1. Captación y tratamiento de la información textual. Representación.
	B.1.2. Captación y tratamiento de la información sonora. Representación.
	B.1.3. Captación y tratamiento de la información visual. Representación.
B.2. Datos de salida.	B.2.1. Formato y objetivos en la resolución de problemas de clasificación.
	B.2.2. Formatos y objetivos en la resolución de problemas de regresión.

### Bloque C. Programación informática.

1.º Bachillerato	
C.1. Recursos.	C.1.1. Servicios y aplicaciones de pago disponibles para la experimentación con sistemas de IA.
	C.1.2. Servicios de acceso abierto para la experimentación con sistemas de IA.
	C.1.3. Aplicaciones de acceso abierto para la experimentación con sistemas de IA.
C.2. Programación.	C.2.1. Elementos fundamentales de un programa informático: cabecera, importación de librerías, configuración de dispositivos y canales de comunicación y funciones.
	C.2.2. Declaración y formato de variables.
	C.2.3. Funciones de control del flujo de ejecución de un programa informático (bucles, sentencias condicionales, comandos de ruptura y salida, excepciones).

### Bloque D. Fundamentos de métodos numéricos.

1.º Bachillerato	
D.1. Problemas de clasificación.	D.1.1. Métricas: matriz de confusión, curva ROC y AUC.
	D.1.2. Árboles de decisión. Búsqueda de patrones. Aplicaciones.
D.2. Regresión lineal.	D.2.1. Solución analítica, numérica y aplicaciones.

	D.2.2. Problemas de sesgo y varianza. Errores de ajuste. Subajuste y sobreajuste. Hiperparámetros.
--	--

### Bloque E. Ética e IA.

	1.º Bachillerato
E.1. Principios éticos.	E.1.1. Implicaciones éticas de la cesión de datos personales.
	E.1.2. Implicaciones éticas del uso de dispositivos.
	E.1.3. Consecuencias sociales del uso de la IA en aspectos como la igualdad de etnia y género y la toma de decisiones morales.
E.2. Aspectos legales.	E.2.1. Limitaciones a los derechos en sociedades fuertemente influenciadas por sistemas de IA.
	E.2.2. Limitaciones a las libertades en sociedades fuertemente influenciadas por sistemas de IA.

### SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación para la materia de IA.

Estas situaciones favorecen la consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, entendiendo como tal la combinación de conocimientos, destrezas y actitudes planteadas para la materia de IA. La variedad de saberes básicos establecidos lleva a plantear actividades prácticas que parten de la contextualización de elementos clave en el entorno en el que se desarrollan y en las cuales se reconoce al alumnado como agente de su propio aprendizaje y se considera su nivel competencial, así como el momento evolutivo en el que se encuentra. El fin es que, de forma progresiva, el alumnado adquiera mayor autonomía para conseguir los objetivos propuestos, considerando la planificación del proceso y fomentando el trabajo tanto individual como colectivo, la colaboración y el autoaprendizaje.

Como guía o mediador del aprendizaje, para favorecer el óptimo desarrollo competencial específico de la materia IA, el docente ha de proporcionar la pertinente información a la diversidad del alumnado mediante diferentes sistemas de comunicación, expresión y representación. Esto debe hacerse considerando las diferentes características personales, y especialmente su capacidad de percepción, comprensión o uso del lenguaje, así como en espacios adecuados donde no existan barreras que impidan la accesibilidad universal (física, cognitiva, espacial, sensorial y emocional), con el fin de asegurar la participación y el aprendizaje de todo el alumnado. También se ha de valorar el carácter positivo de las soluciones adoptadas desde la IA y su aplicación en el mundo



real mediante la realización de propuestas donde la accesibilidad universal sea un hecho.

De igual forma, se promueve la participación del alumnado con una visión integral de la disciplina, resaltando su perspectiva social ante los desafíos y retos tecnológicos que plantea la sociedad para reducir la brecha digital y de género, así como para contribuir al logro de los objetivos de desarrollo sostenible. Con este propósito, se aplican distintas técnicas de trabajo y variedad de situaciones de aprendizaje.

En este sentido, es necesario tener en cuenta el carácter práctico que ha de predominar en la materia, el enfoque competencial del currículo y la coherencia con las materias de Tecnología y de Digitalización de cuarto de la ESO y de Tecnología e Ingeniería de primero de Bachillerato. Igualmente, se ha de considerar la proyección con los estudios en Grados Universitarios de las ramas de Ciencias Exactas, Ciencias Económicas, e Ingeniería o Ciclos Formativos de Grado Superior. Por ello, la materia de IA debe fundamentarse en el diseño de situaciones de aprendizaje específicas para la resolución de problemas reales en las que no se olvide la interdisciplinariedad de la misma y se apliquen las competencias digital y STEM. Todo ello, con el objeto de que el alumnado adquiera un desarrollo competencial integral, participando y haciendo partícipes las distintas materias.

Las situaciones de aprendizaje han de ser variadas, auténticas y tener, por una parte, sentido en el mundo real y, por otra, conexión con las experiencias e intereses del alumnado. Igualmente, se han de presentar como un desafío para ellos y así, partiendo de sus conocimientos previos y madurez evolutiva, fomentar su autonomía y su opinión crítica y constructiva en la toma de decisiones (retroalimentación efectiva). El objetivo final es que esa consecución se obtenga a través del desarrollo de aprendizajes significativos, de forma que el alumnado se prepare para poder afrontar las dificultades futuras que sin duda se va a encontrar, pues son inherentes a la evolución tecnológica en el campo de la IA. En este contexto, el proceso de ayuda por parte del docente se ajustará al avance competencial y a las necesidades del alumnado.

Esto potenciará la motivación del alumnado hacia la materia, captando su interés ante la propuesta de trabajo y aumentando sus expectativas. En esta línea de introducir al alumnado en la realidad que lo rodea, deben potenciarse las actividades complementarias que favorezcan este conocimiento del mundo y las soluciones tecnológicas existentes ante los problemas de la humanidad, así como facilitar el contacto con personas, empresas e instituciones de interés.

La motivación está también íntimamente relacionada con el estado emocional y autoestima del alumnado, por lo que se deben valorar el esfuerzo y trabajo diarios mediante un refuerzo positivo que a su vez permita realizar un seguimiento y evaluación continua de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se debe velar por el desarrollo del trabajo colaborativo que potencia las habilidades de cada estudiante ya sean técnicas o sociales, fomentando el respeto y la autoconfianza. Similarmente, se deben proporcionar alternativas para la interacción del alumnado con los diferentes materiales educativos, como por ejemplo alternativas visuales, y favorecer la manipulación de objetos tecnológicos y modelos espaciales, así como el uso de simuladores y técnicas de realidad mixta.

El empleo de metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje-servicio o el *design thinking*, promueve tanto el trabajo individual, de análisis y evaluación crítica del trabajo realizado, como la interacción, colaboración y cooperación entre iguales. Esto favorece que, progresivamente, el alumnado tome más decisiones sobre la planificación, desarrollo y resultado del trabajo llevado a cabo, siendo el protagonista de su propio aprendizaje. De manera similar, el aprendizaje cooperativo y el trabajo en equipo plantean un entorno inmejorable para valorar si el alumnado es capaz de asumir diferentes papeles con eficiencia y compromiso, mostrando la debida empatía y respeto por las aportaciones de sus iguales, actitudes humanas y profesionales necesarias para su desarrollo integral dentro de la sociedad.

El desarrollo competencial de la materia mediante la aplicación de una metodología activa e innovadora debe abordar técnicas y procedimientos diversos para el desarrollo integral de la disciplina IA. Para ello se hace necesario abordar también el civismo digital y tener una perspectiva real de la cultura digital, como pueden ser la ética en el uso de datos y herramientas digitales. La intervención de los conocimientos necesarios, como por ejemplo estrategias de aprendizaje automático y la educación mediática, se debe llevar a cabo a través de la aplicación lógica de procesos de simulación, interactuando con servicios y aplicaciones específicas y creando una conciencia crítica del alumnado tras el análisis de la información obtenida y elaborada posteriormente.

El planteamiento de situaciones de aprendizaje en las que el alumnado es el impulsor de su propio aprendizaje ofrece un momento idóneo para la evaluación competencial a través de instrumentos de evaluación que logran reforzar la motivación y autoestima. La mecánica propia de la actividad diaria ofrece múltiples escenarios para observar la evolución del alumnado valorando la adquisición de las competencias. Se trata de situaciones como las que se generan en la convivencia diaria con los distintos miembros que componen la comunidad educativa. Evaluar el manejo de diferentes servicios y aplicaciones para la realización de tareas sobre los saberes básicos de esta materia es indispensable, así como los procesos y resultados obtenidos de su uso, al igual que el contenido y continente de los mismos. La evaluación a través de diversos instrumentos, sistemas y evaluadores, permite una evaluación objetiva de su progreso.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Conocer el origen de la IA, a qué campo de conocimiento pertenece, su vinculación con la inteligencia humana y animal y sus principales enfoques.

Criterio 1.2. Analizar los módulos que conforman un sistema de IA como parte de un entorno con el que interactúa con agentes inteligentes que desarrollan funciones de forma autónoma.

Criterio 1.3. Entender los fundamentos de la IA valorando la importancia de los datos en el aprendizaje automático y explicando las estrategias de aprendizaje.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Distinguir los distintos datos de entrada a un sistema inteligente, clasificándolos y describiendo sus características y la manera en que se codifican numéricamente.

Criterio 2.2. Precisar las características de los datos de salida de un agente inteligente, su cantidad y su formato, teniendo en cuenta sus objetivos, el destinatario de los datos y el objetivo para el que ha sido diseñado.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Emplear simulaciones preexistentes de sistemas inteligentes, de acceso libre, entendiendo el efecto sobre la salida de los distintos parámetros definitorios del modelo de aprendizaje máquina involucrado.

Criterio 3.2. Aplicar modelos existentes de aprendizaje automático que resuelvan problemas de clasificación y regresión, variando sus parámetros e integrándolos en soluciones a proyectos más amplios.

Criterio 3.3. Reconocer los problemas del sobreajuste y subajuste en sistemas de aprendizaje automático y proponer soluciones a los mismos, experimentando con la funcionalidad de sistemas inteligentes y haciendo uso de programación informática.

Criterio 3.4. Implementar programas informáticos sencillos que desarrollen funcionalidades relacionadas con la IA, contruidos a partir de árboles y grafos, utilizando entornos de programación textual o por bloques.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Analizar las consecuencias sociales del uso de la IA en cuestiones relacionadas con el respeto a la diversidad y con la ética.

Criterio 4.2. Examinar la influencia y desafío de la privacidad que tiene el uso de la IA sobre los usuarios, proponiendo debilidades y fortalezas en cada ámbito.

Criterio 4.3. Conocer las implicaciones legales del uso de sistemas autónomos e inteligentes.

Criterio 4.4. Considerar las normas éticas que permiten regular la actividad de sistemas inteligentes, razonando la necesidad y adecuación de la misma, teniendo en cuenta los derechos y libertades de la ciudadanía.

## LATÍN

Las humanidades y el planteamiento de una educación humanista en la civilización europea van intrínsecamente ligados a la tradición y la herencia cultural de la Antigüedad clásica. Una educación humanista sitúa a las personas y su dignidad como valores fundamentales, preparándolas para vivir como ciudadanos democráticos activos y guiándolas en la adquisición de las competencias que necesitan para participar efectivamente en los procesos democráticos, en el diálogo intercultural y en la sociedad en general. A través del aprendizaje de aspectos relacionados con la lengua, la cultura y la civilización romana, las materias de Latín y Griego permiten una reflexión profunda sobre el presente y sobre el papel que las humanidades pueden y deben desempeñar ante los retos y desafíos del siglo XXI. Estas materias contienen, además, un valor instrumental para el aprendizaje de lenguas, literatura, religión, historia, filosofía, derecho, política o ciencia, proporcionando un sustrato cultural que permite comprender el mundo, los acontecimientos y los sentimientos, contribuyendo así a la educación cívica y cultural del alumnado.

Las disciplinas humanísticas resultan imprescindibles para comprender el mundo actual y sus cambios, así como para hacer frente con éxito a varios de los retos que plantea, en especial a la valoración de la diversidad cultural, el compromiso ciudadano o el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión. Entre estas disciplinas ocupa un lugar muy destacado la materia de Latín, que, junto con la de Griego, ofrece al alumnado de Bachillerato un inmejorable acceso a los orígenes de la cultura europea y occidental, en la que la civilización romana ha dejado una impronta indeleble, y facilita un primer contacto con esta lengua, que durante muchos siglos ha sido la principal lengua culta de Europa y aún hoy sigue proporcionando un considerable beneficio al lenguaje de la ciencia y la tecnología.

Latín, materia de modalidad en el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, tiene como principal objetivo el desarrollo de una conciencia crítica y humanista desde la que poder comprender y analizar las aportaciones de la civilización latina a la identidad europea, así como la adquisición de técnicas de lectura e interpretación que permitan al alumnado utilizar las fuentes primarias de acceso a la Antigüedad romana como instrumento privilegiado para conocer, comprender e interpretar sus aspectos principales. Por ello, esta materia se vertebra en torno a tres ejes: el texto y su interpretación, la aproximación crítica al mundo romano y el estudio del patrimonio y el legado de la civilización latina.

La materia de Latín implica una reflexión profunda sobre el funcionamiento no solo de la propia lengua latina, sino también de la lengua de enseñanza y de aquellas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado. La inclusión de las lenguas clásicas en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente sitúa el latín y el griego como herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general, fomentando la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva democrática y libre de prejuicios.

La interpretación del texto se halla en el centro de los procesos de enseñanza y

aprendizaje de las lenguas y culturas clásicas. Bajo la guía docente, el alumnado de Latín lee de forma comprensiva el texto, contextualiza, localiza e identifica sus elementos esenciales, progresando en los conocimientos de la fonética, el léxico, la morfología y la sintaxis latina. Además, la interpretación es un proceso clave que permite desarrollar saberes de carácter lingüístico y no lingüístico al mismo tiempo. El texto – original, en edición bilingüe o traducido, en función de la situación– es el punto de partida desde el cual el alumnado moviliza todos los saberes para, partiendo de su contextualización, concluir una lectura comprensiva y una interpretación razonada de su contenido. Las técnicas y estrategias implicadas en el proceso de interpretación contribuyen a desarrollar la capacidad de negociación para la resolución de problemas, así como la constancia y el interés por revisar el propio trabajo. Permite, además, que el alumnado entre en contacto con las posibilidades que esta labor ofrece para su futuro personal y profesional en un mundo globalizado y digital, a través del conocimiento y uso de diferentes recursos, técnicas y herramientas.

Asimismo, la materia de Latín parte de los textos para favorecer la aproximación crítica a las aportaciones más importantes del mundo romano en su calidad de sistema integrador de diferentes corrientes de pensamiento y actitudes éticas y estéticas que conforman el ámbito europeo. Esta aproximación resulta especialmente relevante para adquirir un juicio crítico y estético en las condiciones cambiantes de un presente en constante evolución. Esta materia prepara al alumnado para comprender críticamente ideas relativas a la propia identidad, a la vida pública y privada, a la relación del individuo con el poder y a hechos sociopolíticos e históricos, por medio de la comparación entre los modos de vida de la antigua Roma y los actuales, contribuyendo así a desarrollar su competencia ciudadana. Es también significativa la continuidad que ofrece respecto de la materia de Cultura Clásica de ESO, con la que comparte algunas competencias específicas y saberes básicos.

El estudio del patrimonio cultural, arqueológico y artístico romano, tanto material como inmaterial, merece una atención específica y permite observar y reconocer en nuestra vida cotidiana la herencia directa de la civilización latina. La aproximación a los procesos que favorecen la sostenibilidad de este legado —preservación, conservación y restauración— supone, también, una oportunidad para que el alumnado conozca las posibilidades profesionales en el ámbito de museos, bibliotecas o gestión cultural y conservación del patrimonio.

Las competencias específicas de la materia de Latín han sido diseñadas a partir de los descriptores operativos de las competencias clave en esta etapa, especialmente la competencia plurilingüe y la ciudadana. La competencia plurilingüe, que tiene como referente la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, sitúa el latín y el griego como herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general. El enfoque plurilingüe de la materia de Latín en Bachillerato implica una reflexión profunda sobre el funcionamiento no solo de la propia lengua latina, sus formantes y las normas de evolución fonética, sino también de la lengua de enseñanza y de aquellas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado, contribuyendo al aprecio de la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva inclusiva, democrática y libre de prejuicios.

Estas competencias específicas de Latín en Bachillerato ofrecen, por tanto, la oportunidad de establecer un diálogo profundo entre presente y pasado desde una perspectiva crítica y humanista, y se vertebran en torno a dos ejes principales: el primero consiste en situar la lectura e interpretación de textos de diversa índole como el proceso nuclear en el aprendizaje de las lenguas clásicas y puerta de acceso a su cultura y civilización, desarrollando simultáneamente los saberes de carácter lingüístico y no lingüístico. El segundo eje implica el desarrollo de herramientas que favorezcan la reflexión crítica, personal y colectiva en torno a los textos y al legado material e inmaterial de la civilización latina y su aportación fundamental a la cultura, la sociedad, la política y la identidad europea. Es este enfoque, y la constatación de que el latín ha sido durante siglos la lengua en la que se ha producido, en palabras de George Steiner, la gran conversación europea, lo que conlleva que se propongan textos de toda la historia de la lengua latina, y no solamente de época clásica. Podrán leerse, por tanto, textos epigráficos, en latín vulgar y también medievales, renacentistas o actuales escritos en una lengua que quedó fijada con Cicerón y en la que escribieron humanistas como Erasmo, Comenius o Vives, quienes anticiparon en varios siglos el actual concepto de ciudadanía europea.

Del mismo modo, en el currículo de Latín transitan dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas de la materia, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado ampliar su repertorio lingüístico individual aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación en las lenguas del repertorio del alumnado. Asimismo, ocupan un lugar importante la valoración y el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, la aceptación y la adecuación a la diversidad cultural, así como el respeto y la curiosidad por otras lenguas y por el diálogo intercultural como medio para fomentar la sostenibilidad y la democracia.

Por lo demás, las competencias específicas de la materia descansan en una serie de saberes básicos que se han organizado en cinco bloques: «La interpretación del texto» (estructurado a su vez en dos subbloques: «Unidades lingüísticas de la lengua latina» y «La interpretación del texto: técnicas, procesos y herramientas»); «Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje de la lengua latina», «Educación literaria», «La antigua Roma» y «Legado y patrimonio».

Las situaciones de aprendizaje vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos académicos y profesionales ya que son imprescindibles para la adquisición de las competencias clave y de los retos del siglo XXI claramente relacionados con ellas, como pueden ser la valoración de la diversidad a partir de los textos, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo o el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, que permiten el desarrollo social y cívico del alumnado. Por lo que a sus características se refiere, conviene que sea el alumnado el que vaya por sí mismo abriéndose camino en la asignatura, en lugar de ser un mero receptor pasivo de las enseñanzas impartidas por su docente. Por esta razón es conveniente la adopción de una metodología activa, que incluye una interacción continua entre los alumnos y alumnas y el profesor, que será quien los oriente sobre la dirección adecuada en el aprendizaje de la lengua latina. La utilización de un método comunicativo o inductivo-contextual de aprendizaje garantiza

más categorías y destrezas que cualquier otro: comprensión auditiva, comprensión escrita, interacción oral, expresión oral y expresión escrita. El análisis y la traducción son herramientas útiles para llegar a la comprensión de los textos, pero no pueden ser el componente principal en torno al que se articule la enseñanza de la lengua latina. Para comprobar la adquisición de las competencias específicas, el docente tiene a su disposición una variedad de recursos, comunes con las lenguas del repertorio del alumnado.

En consonancia con el carácter competencial de este currículo, se invita a crear tareas interdisciplinarias, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo y responsable de su propio proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta sus repertorios e intereses, así como sus circunstancias específicas. La enseñanza de la lengua, cultura y civilización latinas ofrece oportunidades significativas de trabajo interdisciplinar que permiten conectar los saberes básicos de diferentes materias, contribuyendo de esta manera a que el alumnado perciba la importancia de conocer el legado clásico para enriquecer su juicio crítico y estético, la percepción de sí mismo y del mundo que lo rodea. La coincidencia del estudio con el de la lengua y cultura griegas invita a un tratamiento coordinado de ambas materias.

Los criterios de evaluación de la materia aseguran la adquisición de las competencias específicas por parte de cada alumna y alumno, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir y el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación se ha adecuado al desarrollo del alumnado en la etapa de Bachillerato y a su madurez. En este sentido, los procesos de autoevaluación y coevaluación prevén el uso de herramientas de reflexión sobre el propio aprendizaje como el entorno personal de aprendizaje, el portfolio lingüístico, el diario de lectura o el trabajo de investigación.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Leer de forma comprensiva o, en su caso, interpretar textos latinos no demasiado complejos, analizando las unidades lingüísticas y reflexionando sobre ellas mediante la comparación con la lengua de enseñanza y con otras lenguas del repertorio individual.**

Una lectura comprensiva, de la que se infiera un conocimiento esencial de la morfología, la sintaxis y el léxico de la lengua latina, así como su relación con las lenguas del repertorio del alumnado, es el núcleo del proceso de aprendizaje del latín. A partir de los conocimientos adquiridos, el alumnado lee comprensivamente, con una autonomía progresiva, textos de dificultad adecuada y gradual utilizando como soporte la lengua de enseñanza. La lectura comprensiva unida a una metodología activa favorece la reflexión sobre la lengua, el manejo de términos metalingüísticos y la ampliación del repertorio léxico. Complementario a la interpretación del texto como medio de reflexión sobre la lengua es el proceso de traducción directa o inversa. Dos son los enfoques propuestos para el desarrollo de esta competencia específica. En primer lugar, la lectura comprensiva como proceso que contribuye a potenciar los saberes básicos de carácter

lingüístico (donde podrá utilizarse la traducción como herramienta y no como fin), reforzando las estrategias de análisis e identificación de unidades lingüísticas de la lengua latina, que se complementarán, cuando sea posible, con la comparación con lenguas conocidas. En segundo lugar, la interpretación de los textos como método contribuye a desarrollar la constancia, la capacidad de reflexión y el interés por el propio trabajo y su revisión, apreciando su valor para la transmisión de conocimientos entre diferentes culturas y épocas, e igualmente contribuye a aumentar el acervo cultural de cada estudiante y su capacidad para conectar el mundo clásico con la realidad de su entorno.

Es preciso, además, que el alumnado aprenda a desarrollar habilidades de justificación y argumentación de la interpretación elaborada, atendiendo tanto a los mecanismos y estructuras lingüísticas de la lengua latina como a referencias intra e intertextuales que resulten esenciales para conocer el contexto y el sentido del texto. La labor del docente debe consistir en acompañar al alumnado con la finalidad última de promover el ejercicio de reflexión sobre el texto objeto de la interpretación.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de leer comprensivamente textos de nivel básico, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua y apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas. También será capaz de seleccionar de manera guiada el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando, solamente si es necesario, herramientas de apoyo al proceso de interpretación del texto en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo. Igualmente, será capaz de revisar y subsanar de manera progresivamente autónoma las interpretaciones propias y las de los compañeros y compañeras, realizando propuestas de mejora. Por último, será capaz de registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua latina en un nivel básico, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje y realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, de manera que se hagan explícitos y puedan ser compartidos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá leer comprensivamente textos de dificultad avanzada, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares e irregulares de la lengua, así como apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas. También podrá utilizar estrategias adecuadas para seleccionar el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual. Dado que los textos objetos de interpretación presentan en este curso mayor complejidad, se podrán utilizar herramientas de apoyo en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios bilingües o monolingües, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo. Igualmente, podrá revisar y subsanar de manera autónoma las propias interpretaciones y la de los compañeros y compañeras, realizando propuestas de mejora. Por último, podrá registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua latina en un nivel avanzado, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del



propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, de manera que se hagan explícitas y puedan ser compartidas.

## **2. Distinguir los formantes latinos y explicar los cambios que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo, comparándolos con los de la lengua de enseñanza y otras lenguas del repertorio individual, para deducir el significado etimológico del léxico conocido y los significados de léxico nuevo o especializado.**

La enseñanza de la lengua latina desde un enfoque plurilingüe permite al alumnado activar su repertorio lingüístico individual, tanto relacionando las lenguas que lo componen e identificando en ellas raíces, prefijos y sufijos latinos, como reflexionando sobre los posibles cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo. De acuerdo con la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, el enfoque plurilingüe favorece el desarrollo de las destrezas necesarias para la mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y permite tener en cuenta los distintos niveles de conocimientos lingüísticos del alumnado, así como sus diferentes repertorios individuales. Esta competencia específica favorece un aprendizaje interconectado de las lenguas, reconociendo el carácter del latín como lengua de origen de diferentes lenguas modernas con el objetivo de apreciar la variedad de perfiles lingüísticos, y contribuyendo a la identificación, valoración y respeto de la diversidad lingüística, dialectal y cultural para construir una cultura compartida.

El estudio de la evolución de la lengua latina, partiendo tanto de formas de latín culto como de latín vulgar, de las distintas etapas de la historia de la lengua, ayuda a mejorar la comprensión lectora y la expresión oral y escrita, así como a consolidar y a ampliar el repertorio léxico del alumnado en las lenguas que lo conforman, romances y no romances, ofreciendo la posibilidad de identificar y definir el significado etimológico de un término, y de inferir significados de términos nuevos o especializados.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de deducir el significado etimológico de un término de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando de manera guiada estrategias de reconocimiento de formantes latinos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar. Por otra parte, será capaz de explicar cambios fonéticos, morfológicos o semánticos sencillos que se han producido tanto desde el latín culto como desde el latín vulgar hasta la lengua de enseñanza, sirviéndose cuando sea posible de la comparación con otras lenguas de su repertorio. Asimismo será capaz de explicar la relación del latín con las lenguas modernas, utilizando de forma guiada estrategias y conocimientos de las lenguas que conforman el repertorio del alumnado. Por último, será capaz de identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos básicos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá deducir de forma autónoma el significado etimológico de un amplio conjunto de términos de uso común e inferir el significado de vocabulario de nueva aparición o procedentes de léxico especializado

aplicando estrategias de reconocimiento de formantes latinos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar. Por otra parte, podrá explicar cambios fonéticos, morfológicos o semánticos complejos que se han producido tanto desde el latín culto como desde el latín vulgar hasta la lengua de enseñanza, sirviéndose cuando sea posible de la comparación con otras lenguas de su repertorio. Asimismo podrá explicar la relación del latín con las lenguas modernas, utilizando con iniciativa estrategias y conocimientos de las lenguas que conforman el repertorio del alumnado. Por último, podrá analizar críticamente prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal.

### **3. Leer, comentar e interpretar textos latinos de diferentes géneros y épocas, asumiendo el proceso creativo como complejo e inseparable del contexto histórico, social y político y de sus influencias artísticas, para identificar su genealogía y su aportación a la literatura europea.**

La lectura, de textos latinos pertenecientes o relativos al mundo clásico de diferentes géneros y épocas, constituye uno de los pilares de la materia de Latín en la etapa de Bachillerato. La comprensión e interpretación de estos textos necesita de un contexto histórico, cívico, político, social, lingüístico y cultural que debe ser producto del aprendizaje. El trabajo con dichos textos, que pueden ser en edición bilingüe, completos o a través de fragmentos seleccionados, permite identificar los factores que delimitan su valor como clásicos, realizar una lectura crítica y tomar conciencia de su valor fundamental en la construcción de nuestra identidad como sociedad. Además, el trabajo con textos favorece la integración de saberes de carácter lingüístico y no lingüístico.

La lectura de textos pertenecientes o relativos al mundo clásico supone generalmente acceder a textos que no están relacionados con la experiencia del alumnado. De ahí que sea necesaria la adquisición de herramientas de interpretación que favorezcan la autonomía progresiva con relación a la propia lectura y a la emisión de juicios críticos de valor. La interpretación de textos pertenecientes o relativos al mundo clásico conlleva la comprensión y el reconocimiento de su carácter fundacional de la civilización occidental, asumiendo la aproximación a los textos como un proceso dinámico que no solo tiene en cuenta el conocimiento sobre el contexto y el tema, además del desarrollo de estrategias de análisis y reflexión, sino que también ayuda al estudiante a comprender el mundo actual y a desarrollar su sensibilidad, dando mayor sentido a la experiencia de aproximarse a estos textos. El conocimiento de las creaciones literarias y artísticas así como de los hechos históricos y legendarios de la Antigüedad clásica contribuye a hacer más inteligibles las obras, identificando y valorando su pervivencia en nuestro patrimonio cultural y sus procesos de adaptación a las diferentes culturas y movimientos literarios, culturales y artísticos que han tomado sus referencias de modelos antiguos.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de analizar, interpretar y comentar textos y fragmentos literarios elementales, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector. También será capaz de analizar y explicar los principales temas, tópicos, géneros y valores éticos o

estéticos de obras o fragmentos literarios latinos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual guiado. Por otra parte, será capaz de identificar y definir palabras latinas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización romana y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales. Por último, podrá crear textos sencillos individuales o colectivos, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos que se hayan servido de la civilización y cultura latinas como fuente de inspiración.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá analizar, interpretar y comentar textos y fragmentos literarios de nivel avanzado, aplicando de forma autónoma estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector. También podrá analizar y explicar con mayor profundidad los temas, tópicos, géneros y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios latinos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual. Por otra parte, ahondará en la identificación y definición de palabras latinas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización romana y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales. Por último, podrá crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos que se hayan servido de la civilización y cultura latinas como fuente de inspiración.

#### **4. Analizar las características de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico, utilizando conocimientos sobre el mundo romano y comparando críticamente el presente y el pasado, para valorar las aportaciones del mundo clásico latino a nuestro entorno como base de una ciudadanía democrática y comprometida.**

El análisis de las características de la civilización latina y su aportación a la identidad europea supone recibir y contrastar información expresada a través de fuentes latinas, promoviendo las estrategias adecuadas para poder reflexionar sobre el legado de esas características y su presencia en nuestra sociedad. Esta competencia específica se vertebra en torno a tres ámbitos: el personal, que incluye aspectos tales como los vínculos familiares y las características de las diferentes etapas de la vida de un hombre y de una mujer en el mundo antiguo o el respeto a los mayores; el religioso, que comprende, entre otros, el concepto antiguo de lo sagrado y la relación del individuo con las divinidades y los ritos, y el sociopolítico, que atiende tanto a la relación del individuo con la ciudad y sus instituciones como a las diferentes formas de organización en función de las diferentes formas de gobierno.

El análisis crítico de la relación entre pasado y presente requiere de la investigación y de la búsqueda de información guiada, en grupo o de manera individual, en fuentes tanto analógicas como digitales, con el objetivo de reflexionar, desde una perspectiva humanista, tanto sobre las constantes como sobre las variables culturales a lo largo del tiempo. Los procesos de análisis crítico requieren contextos de reflexión y comunicación dialógicos que sean respetuosos con la herencia de la Antigüedad clásica y con las

diferencias culturales que tienen su origen en ella y que vayan orientados a la consolidación de una ciudadanía democrática y comprometida con el mundo que la rodea, por lo que supone una excelente oportunidad para poner en marcha técnicas y estrategias de debate y de exposición oral en el aula.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de explicar de una manera elemental los principales procesos históricos y políticos, los modos de vida, las instituciones y las costumbres de la sociedad romana, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democrático. Igualmente, será capaz de debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de aspectos básicos del legado romano en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias sencillas, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones. Finalmente, será capaz de elaborar trabajos de investigación elementales en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá explicar en profundidad los procesos históricos y políticos, los modos de vida, las instituciones y las costumbres de la sociedad romana, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando de manera crítica las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos. Igualmente, podrá debatir de forma autónoma acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado romano en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones. Finalmente, podrá elaborar trabajos de investigación avanzados en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

**5. Valorar críticamente el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización latina, interesándose por su sostenibilidad y reconociéndolo como producto de la creación humana y como testimonio de la historia, para explicar el legado material e inmaterial latino como transmisor de conocimiento y fuente de inspiración de obras posteriores y también como fundamento de la identidad europea.**

El patrimonio cultural, tal y como señala la UNESCO, es a la vez un producto y un proceso que suministra a las sociedades un caudal de recursos que se heredan del

pasado, se crean en el presente y se transmiten a las generaciones futuras. Es, además, como sucede con la mitología clásica, fuente de inspiración para la creatividad y la innovación, y genera productos culturales contemporáneos y futuros, por lo que conocerlo e identificarlo favorece la comprensión de los productos culturales, así como de su evolución y su relación a lo largo del tiempo.

El legado de la civilización latina, tanto material como inmaterial (restos arqueológicos, transmisión textual, organización y planificación de ciudades, mitos y leyendas, usos sociales, rituales, etc.), constituye una herencia excepcional cuya sostenibilidad implica encontrar el justo equilibrio entre sacar provecho del patrimonio cultural en el presente y preservar su riqueza para las generaciones futuras. En este sentido, la preservación del patrimonio cultural latino requiere el compromiso de una ciudadanía interesada en conservar su valor como memoria colectiva del pasado y en revisar y actualizar sus funciones sociales y culturales para ser capaces de relacionarlas con los problemas actuales y mantener su sentido, su significado y su funcionamiento en el futuro.

La investigación acerca de la pervivencia de la herencia del mundo romano, así como de los procesos de preservación, conservación y restauración, implica el uso de recursos, tanto analógicos como digitales, para acceder a espacios de documentación como bibliotecas, museos o excavaciones.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de identificar y explicar los aspectos básicos del legado material e inmaterial de la civilización latina como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores. Por otra parte, será capaz de investigar en un nivel elemental el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización latina, actuando con empatía y respeto e interesándose tanto por los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración, como por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad. Finalmente, será capaz de explorar las principales huellas de la romanización y el legado romano en el entorno del alumnado, aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá identificar y explicar aspectos complejos del legado material e inmaterial de la civilización latina como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores. Por otra parte, podrá investigar de forma autónoma el patrimonio cultural heredado de la civilización latina, actuando con empatía y respeto. Finalmente, podrá explorar con mayor profundidad las huellas del legado romano en el entorno del alumnado aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

**6. Reconocer e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos latinos, haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados.**

La comprensión supone recibir y procesar información, movilizandolos conocimientos lingüísticos y culturales del alumnado. En la etapa de Bachillerato, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas propios de la cultura romana que sean de relevancia personal para el alumnado o de interés público. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido y sus rasgos discursivos.

Para ello, es necesario leer y escuchar textos de un nivel adecuado y de dificultad progresiva, sugiriendo o justificando su interpretación a partir de la identificación, relación y análisis de elementos de la lengua latina, utilizando la inferencia y la extrapolación de significados tanto a nuevos contextos comunicativos como a sus conocimientos sobre el tema y el contexto.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos latinos de dificultad básica, orales, escritos y multimodales en contextos comunicativos. Asimismo, será capaz de aplicar estrategias sencillas y los conocimientos más adecuados en contextos comunicativos, y así comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos latinos de dificultad avanzada, orales, escritos y multimodales en contextos comunicativos. Asimismo, podrá aplicar de forma autónoma las estrategias y conocimientos específicos en contextos comunicativos para así comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

## **7. Producir textos sencillos, tanto orales como escritos, e interactuar activamente empleando con corrección esquemas básicos de la lengua latina, a fin de expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.**

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción contribuye a la adquisición y asimilación tanto de las estructuras básicas como de su vocabulario y posibilita establecer de forma efectiva paralelismos entre la lengua latina y la de enseñanza del alumnado. Debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos propios de la cultura romana que sean de relevancia personal para el alumnado o de interés público, con creatividad, coherencia y adecuación.

Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden en esta etapa la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación de forma autónoma y sistemática. Otro mecanismo utilizable es la retroversión, ya que amplía los repertorios lingüísticos personales y sirve de reflexión crítica para el alumnado sobre los procesos de aprendizaje de lenguas.

En lo que concierne a la interacción, esta es fundamental en el aprendizaje y desarrollo

de esta competencia, pues incluye estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o confirmación.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de producir de forma oral o escrita textos breves sencillos en latín, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos. Igualmente, será capaz de participar en latín en situaciones interactivas breves y sencillas, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado y el lenguaje no verbal, mostrando empatía y respeto tanto en soporte físico como digital. Finalmente, será capaz de producir mediante retroversión textos elementales utilizando las estructuras básicas de la lengua latina.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá producir de forma oral o escrita textos de mayor complejidad en latín, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos. Asimismo, podrá participar en latín en situaciones interactivas avanzadas, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado y el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto tanto en soporte físico como digital. Finalmente, podrá producir mediante retroversión textos de mayor dificultad utilizando las estructuras básicas de la lengua latina.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar; y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

Respecto a la relación entre las competencias específicas de la materia, la competencia específica 1 se relaciona con la competencia específica 2, ya que proporcionan al alumnado las herramientas necesarias para la reflexión y para la comparación interlingüística a partir de las distintas lenguas presentes en el aula.

Otro grupo de relaciones se establece entre las competencias específicas 6 y 7, destinadas al desarrollo de destrezas tales como la comprensión e interpretación de textos y producción oral y escrita, además de la reflexión sobre los lenguajes, a partir de los procesos de interpretación y producción.

La lectura de textos pertenecientes al mundo clásico para el descubrimiento del origen latino de la literatura europea y de las aportaciones de la civilización romana al mundo actual sobre una base ciudadana democrática y comprometida con los derechos humanos es el hilo conductor que conecta las competencias específicas 3 y 4.

La competencia específica 5 se relaciona con las competencias específicas 3 y 4, ya que involucran el aprendizaje del alumnado en la investigación de las raíces clásicas de su identidad cultural y lingüística. Además, la valoración de la diversidad cultural que emana del reconocimiento de sus ancestros comunes promueve una ciudadanía activa y defensora de los derechos lingüísticos individuales y colectivos. Asimismo, estas

competencias proporcionan al alumnado las herramientas necesarias para una aproximación al legado material e inmaterial de la civilización latina. La observación y análisis del patrimonio cultural, lingüístico e histórico y su reconocimiento y valoración en el entorno del alumnado pueden ser catalizadores de nuevo conocimiento, ya que movilizan saberes básicos como son las estrategias para relacionar el pasado clásico y el presente, así como el interés en participar en procesos destinados a conservar, preservar y difundir el patrimonio arqueológico extremeño.

En cuanto a las conexiones con las competencias específicas de otras materias, el conocimiento de los aspectos básicos de la lengua latina es el eje vertebrador que conecta las competencias específicas 1 y 2 de Griego, y con las competencias específicas 1 y 9 de Lengua Castellana y Literatura, ya que permiten la reflexión sobre fenómenos de contacto entre lenguas, el desarrollo de la conciencia lingüística y el aumento del repertorio comunicativo; asimismo, conecta con la competencia específica 5 de Lengua Extranjera, ya que ambas tienen como objetivo ampliar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas.

La comprensión e interpretación del sentido general de los textos y la producción e interpretación de textos orales y multimodales realizados con coherencia, fluidez y el registro adecuado conectan las competencias específicas 6 y 7 de esta materia con las competencias específicas 6 y 7 de Griego, con las competencias específicas 2 y 3 de Lengua Castellana y Literatura y con las 1, 2 y 3 de Lengua Extranjera, ya que promueven las destrezas para asimilar los aspectos básicos de la lengua y hacen uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados para responder a necesidades comunicativas concretas.

El reconocimiento y valoración de la participación del mundo clásico en la construcción de la cultura europea, que permite una aproximación dinámica a la literatura y un análisis crítico de la actualidad, recogidos en las competencias específicas 3 y 4, conecta con las competencias específicas 3 y 4 de Griego, ya que se acercan e interpretan los diversos aspectos del mundo actual a través de los textos relacionados con el mundo clásico. También conectan con la competencia específica 3 de Lengua Castellana y Literatura y con la competencia específica 3 de Literatura Universal por el establecimiento de vínculos para constatar la existencia de universales temáticos; con las competencias específicas 2, 4 y 5 de Historia de España por el estudio de los fundamentos culturales, sociales y religiosos que sostienen nuestras identidades promoviendo la valoración de la diversidad, y con la competencia específica 3 de Filosofía por el conocimiento de las diferentes concepciones filosóficas mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre las mismas.

Las competencias específicas 3, 4 y 5 conectan con las competencias específicas 3, 4 y 5 de Griego, en tanto que promueven el conocimiento y valoración del patrimonio cultural, lingüístico e histórico; con la competencia específica 8 de Historia de España por la valoración del patrimonio cultural y artístico como legado de la memoria colectiva, identificando los significados y usos públicos que reciben determinados acontecimientos y procesos del pasado, y con la competencia específica 3 de Filosofía por el acceso a las fuentes del mundo del pensamiento para poseer el conocimiento de un acervo que constituye parte esencial del patrimonio cultural común y del bagaje intelectual de una



ciudadanía ilustrada.

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

Las competencias específicas 1 y 2, que analizan las unidades lingüísticas y los formantes latinos, y las 6 y 7, dedicadas al desarrollo de las destrezas para la interpretación y la producción oral y escrita, buscan la adquisición de la competencia en comunicación lingüística mediante el desarrollo de la comprensión, interpretación y valoración de los textos orales, escritos y multimodales para participar en diferentes contextos comunicativos; para construir conocimiento, y para intercambiar información y crear conocimientos mediante la adquisición de la capacidad de expresión de forma oral, escrita o multimodal en contextos comunicativos. Por su parte, las competencias específicas 3 y 4, al promover una lectura crítica de los orígenes romanos de nuestra civilización, conectan con otro aspecto de la competencia en comunicación lingüística: el de la localización y selección crítica de información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia, y evitando los riesgos de la manipulación y la desinformación, de manera que se adopte un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

Por otro lado, las competencias específicas 6 y 7, que desarrollan la comprensión y producción oral, escrita y multimodal en latín, promueven las destrezas necesarias para alcanzar parte de la competencia plurilingüe, ya que incentivan el uso de la lengua para responder a necesidades comunicativas de manera adecuada y en diferentes contextos comunicativos, en la realización de transferencias entre diferentes lenguas y en la valoración de la diversidad lingüística.

En lo que se refiere a la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, la competencia específica 2 que distingue los formantes latinos comparándolos con las lenguas del repertorio del alumno, y las 6 y 7, dedicadas a la comprensión y producción oral y escrita y que promueven la inferencia entre la lengua latina y las lenguas de enseñanza, impulsan la reflexión sobre la lengua y la utilización de métodos inductivos y deductivos para la resolución de problemas, analizando de una forma crítica las soluciones aportadas. Asimismo, se desarrolla el pensamiento científico al entender y explicar fenómenos relacionados con los mecanismos y estrategias lingüísticas para comprender y explicar la formación de las palabras o su evolución mediante el planteamiento de hipótesis y su comprobación a través de la observación y el análisis, mostrando una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de los métodos empleados.

Las competencias específicas 3, 4 y 5 conectan con la competencia digital, ya que acceden al conocimiento del mundo clásico desde diferentes perspectivas (literaria, social, patrimonial), porque el alumnado, individualmente o en grupo, utiliza búsquedas avanzadas en internet, seleccionando de manera crítica y organizando el almacenamiento de la información de una forma adecuada. Esta selección de herramientas, aplicaciones y servicios en línea y su incorporación a su entorno personal de aprendizaje, y la creación, integración y reelaboración de contenidos digitales, ha de respetar en todo momento los derechos de autoría digital.

Por su parte, la competencia específica 2, por lo que ofrece de reflexión sobre los formantes latinos, y la 4, que promueve el conocimiento de la sociedad y cultura romanas de una forma autónoma y crítica, conectan con la competencia personal, social y de aprender a aprender en la eficacia del desarrollo de un aprendizaje y personalidad autónomos, que permite que el alumnado gestione constructivamente su propia actividad para dirigir su vida y la planifique a largo plazo evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento.

Las competencias específicas 3, 4 y 5, que tienen como objetivo el conocimiento del mundo clásico y su comparación con el presente, suponen un acercamiento al concepto de identidad europea mediante el análisis de los hechos, normas e ideas que permiten al alumnado consolidar su madurez personal y desarrollar una conciencia ciudadana y responsable, así como la autonomía, el espíritu crítico, la interacción pacífica y respetuosa con los demás y su entorno, el respeto a la diversidad cultural y el análisis de las relaciones de ecoddependencia entre nuestras formas de vida y el entorno, con un compromiso ético y responsable mediante actividades y hábitos que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la lucha contra el cambio climático. Estos son los ejes sobre los que pivota el desarrollo de la competencia ciudadana.

Por otra parte, la competencia específica 5, que desarrolla la creación de ideas y soluciones innovadoras que revaloricen el patrimonio cultural y artístico romano, con estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, moviliza la adquisición de la competencia emprendedora.

Es también la competencia específica 5, junto con la 3, mediante el estudio del patrimonio cultural, artístico y literario, el motor que activa la competencia en conciencia y expresión culturales, ya que permite al alumnado la reflexión sobre los aspectos singulares y el valor social del patrimonio romano, defendiendo el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística. Del mismo modo, este estudio del patrimonio permite la investigación de las especificidades e intencionalidades de sus manifestaciones artísticas y el análisis de sus lenguajes, promoviendo la construcción de la identidad personal y la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad dentro del respeto a la diversidad cultural.

## **SABERES BÁSICOS**

La materia de Latín, de modalidad en el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, contribuye a satisfacer varios de los objetivos propios de esta etapa educativa, así como a desarrollar la mayor parte de las competencias clave estimadas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI. Esta meta se concreta en la adquisición de una serie de competencias específicas, un objetivo que a su vez depende de la adquisición y movilización de una serie de saberes. Dentro de estos últimos hay varios que pueden considerarse realmente imprescindibles para la consecución de las competencias específicas de la materia. Dichos saberes básicos se han organizado en cinco grandes bloques. En ellos, a su vez, aparecen asignados a uno de los dos cursos en que la materia se imparte, o bien a ambos cuando se entiende que determinado saber debe ser desarrollado a lo largo de toda la etapa de Bachillerato o ampliado o repasado en el

segundo curso. Los mencionados bloques, que guardan continuidad y coherencia con los de la materia de Latín en ESO y con Griego en Bachillerato, son los siguientes:

El primero, «La interpretación del texto», se centra en el aprendizaje de la lengua latina como herramienta para leer de forma comprensiva fragmentos y textos de diversa índole, y comprende a su vez dos subbloques: «Unidades lingüísticas de la lengua latina» y «La interpretación del texto: técnicas, procesos y herramientas». El segundo bloque, «Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje de la lengua latina», pone el acento en las nociones de evolución fonética y en cómo el aprendizaje de la lengua latina, en concreto la identificación y reconocimiento de los formantes latinos, amplía el repertorio léxico del alumnado para que use de manera más precisa los términos conforme a las diferentes situaciones comunicativas. El tercer bloque, «Educación literaria», integra todos los saberes implicados en la comprensión e interpretación de textos literarios latinos, contribuyendo mediante un enfoque intertextual a la identificación y descripción de universales formales y temáticos inspirados en modelos literarios clásicos. El cuarto bloque, «La antigua Roma», comprende los conocimientos y estrategias necesarias para el desarrollo de un espíritu crítico y humanista, fomentando la reflexión acerca de las semejanzas y diferencias entre pasado y presente. El quinto y último bloque, «Legado y patrimonio», recoge los conocimientos, destrezas y actitudes que permiten la aproximación a la herencia material e inmaterial de la civilización latina reconociendo y apreciando su valor como fuente de inspiración, como técnica y como testimonio de la historia.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

### **Bloque A. La interpretación del texto.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Unidades lingüísticas de la lengua latina.	A.1.1.1. Abecedario, pronunciación y acentuación de la lengua latina.	
	A.1.1.2. Clases de palabras. Funciones y sintaxis de los casos.	
	A.1.1.3. Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal	A.1.2.1. Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal

	(el sistema de conjugaciones). Iniciación.	(el sistema de conjugaciones). Profundización.
	A.1.1.4. Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos. Iniciación.	A.1.2.2. Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos. Profundización.
	A.1.1.5. Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas. Estructuras simples.	A.1.2.3. Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas. Estructuras complejas.
	A.1.1.6. Formas nominales del verbo. Estructuras simples.	A.1.2.4. Formas nominales del verbo. Estructuras complejas.
A.2. La interpretación y la lectura comprensiva del texto: técnicas, procesos y herramientas.	A.2.1.1. El método comunicativo o inductivo- contextual como herramienta de interpretación textual. Iniciación.	A.2.2.1. El método comunicativo o inductivo- contextual como herramienta de interpretación textual. Profundización.
	A.2.1.2. El análisis morfosintáctico como ayuda en la comprensión del texto. Iniciación.	A.2.2.2. El análisis morfosintáctico como ayuda en la comprensión del texto. Profundización.
	A.2.1.3. Estrategias de interpretación y comprensión de textos simples: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra...) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo e indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.); errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos (comprobar si la	A.2.2.3. Estrategias de interpretación y comprensión de textos complejos: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra...) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo e indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.); errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos

	interpretación es correcta, control de acuerdo a criterios dados, delimitación de construcciones sintácticas...).	(comprobar si la interpretación es correcta, control de acuerdo a criterios dados, delimitación de construcciones sintácticas...).
	A.2.1.4. Herramientas de ayuda a la interpretación del texto: glosarios, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc. Iniciación.	A.2.2.4. Herramientas de ayuda a la interpretación del texto: glosarios, diccionarios monolingües o bilingües, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc. Profundización.
	A.2.1.5. Lectura comparada y comentario de textos bilingües: estrategias básicas de comparación de traducciones originales e impresas utilizando terminología metalingüística. Iniciación.	A.2.2.5. Lectura comparada y comentario de textos bilingües: estrategias de comparación de traducciones originales e impresas utilizando terminología metalingüística. Profundización.
	A.2.1.6. Recursos estilísticos frecuentes y de carácter sencillo, y su relación con el contenido del texto. Iniciación	A.2.2.6. Recursos estilísticos menos frecuentes y su relación con el contenido del texto. Profundización
	A.2.1.7. Técnicas básicas de creación de textos breves y retroversión.	A.2.2.7. Técnicas avanzadas de creación de textos breves y retroversión.
	A.2.1.8. Procesos de comprensión oral. Iniciación.	A.2.2.8. Procesos de comprensión oral. Profundización.
	A.2.1.9. Técnicas comunicativas básicas para la expresión e interacción oral.	A.2.2.9. Técnicas comunicativas de nivel avanzado para la expresión e interacción oral.
	A.2.1.10. Técnicas básicas de comprensión escrita y producción de textos breves.	A.2.2.10. Técnicas avanzadas de comprensión escrita.

	A.2.1.11. Técnicas básicas para la expresión escrita.	A.2.2.11. Técnicas avanzadas para la expresión escrita.
	A.2.1.12. La interpretación del texto como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis. Iniciación.	A.2.2.12. La interpretación del texto como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis. Profundización.
	A.2.1.13. Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación. Iniciación.	A.2.2.13. Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación. Profundización.
	A.2.1.14. Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación. Iniciación.	A.2.2.14. Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación. Profundización.

### Bloque B. Plurilingüismo.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
B.1. Historia de la lengua latina.	B.1.1.1. Sistemas de escritura a lo largo de la historia	
	B.1.1.2. Evolución del latín: las lenguas indoeuropeas, etapas de la lengua latina. Latín vulgar y latín culto; lengua hablada y lengua escrita.	
	B.1.1.3. El latín como lengua de Europa a lo largo de la historia.	
B.2. Presencia en las lenguas modernas.	B.2.1.1. Influencia del latín en la evolución de la lengua de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado. Iniciación.	B.2.2.1. Influencia del latín en la evolución de la lengua de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado. Profundización.
	B.2.1.2. Reglas fonéticas básicas en la evolución del latín a la lengua de enseñanza. Iniciación.	B.2.2.2. Reglas fonéticas en la evolución del latín a la lengua de enseñanza. Profundización.

	<p>B.2.1.3. Léxico: lexemas, sufijos y prefijos de origen latino presentes en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras de uso común en la lengua de enseñanza a partir de sus étimos de origen latino; expresiones latinas integradas en las lenguas modernas y su empleo en diferentes tipos de textos (literarios, periodísticos, publicitarios...). Iniciación.</p>	<p>B.2.2.3. Léxico: lexemas, sufijos y prefijos de origen latino presentes en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras de uso común en la lengua de enseñanza a partir de sus étimos de origen latino; expresiones latinas integradas en las lenguas modernas y su empleo en diferentes tipos de textos (literarios, periodísticos, publicitarios...). Profundización.</p>
	<p>B.2.1.4. Reconocimiento del significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación. Iniciación.</p>	<p>B.2.2.4. Reconocimiento del significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación. Profundización.</p>
	<p>B.2.1.5. El latín como instrumento que permite un mejor conocimiento de las lenguas de estudio y un más fácil acercamiento a otras lenguas modernas, romances y no romances. Iniciación.</p>	<p>B.2.2.5. El latín como instrumento que permite un mejor conocimiento de las lenguas de estudio y un más fácil acercamiento a otras lenguas modernas, romances y no romances. Profundización.</p>
	<p>B.2.1.6. Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las gentes que las hablan. Iniciación.</p>	<p>B.2.2.6. Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las gentes que las hablan. Profundización.</p>
	<p>B.2.1.7. Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de latín a nivel transnacional. Iniciación.</p>	<p>B.2.2.7. Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de latín a nivel transnacional. Profundización.</p>
	<p>B.2.1.8. Expresiones y léxico específico básico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje). Iniciación.</p>	<p>B.2.1.8. 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). Profundización.</p>

## Bloque C. Educación literaria.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
C.1. Literatura latina.	C.1.1.1. La lengua latina como principal vía de transmisión del mundo clásico. Iniciación.	C.1.2.1. La lengua latina como principal vía de transmisión del mundo clásico. Profundización.
	C.1.1.2. Etapas y vías de transmisión de la literatura latina. Iniciación.	C.1.2.2. Etapas y vías de transmisión de la literatura latina. Profundización.
	C.1.1.3. Principales géneros de la literatura latina: origen, tipología, cronología, temas, motivos, tradiciones, características y principales autores. Iniciación.	C.1.2.3. Principales géneros de la literatura latina: origen, tipología, cronología, temas, motivos, tradiciones, características y principales autores. Profundización.
C.2. Pervivencia.	C.2.1.1. Recepción de la literatura latina: influencia en la producción cultural europea. Nociones básicas de intertextualidad, <i>imitatio</i> , <i>aemulatio</i> . Iniciación.	C.2.2.1. Recepción de la literatura latina: influencia en la producción cultural europea. Nociones básicas de intertextualidad, <i>imitatio</i> , <i>aemulatio</i> . Profundización.
	C.2.1.2. Técnicas básicas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios latinos.	C.2.2.2. Técnicas avanzadas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios latinos.
	C.2.1.3. Analogías y diferencias entre los géneros literarios latinos y los de la literatura actual. Iniciación.	C.2.2.3. Analogías y diferencias entre los géneros literarios latinos y los de la literatura actual. Profundización.
	C.2.1.4. Introducción a la crítica literaria.	C.2.2.4. Fundamentos de crítica literaria.
	C.2.1.5. Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo. Iniciación.	C.2.2.5. Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo. Profundización.
	C.2.1.6. Reconocimiento 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. Iniciación.	C.2.2.6. Reconocimiento 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. Profundización.



## Bloque D. La antigua Roma.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
D.1. Geografía e historia de Roma.	D.1.1.1. Geografía del proceso de expansión de Roma desde su nacimiento hasta la desaparición del Imperio romano. Iniciación.	D.1.2.1. Geografía del proceso de expansión de Roma desde su nacimiento hasta la desaparición del Imperio romano. Profundización.
	D.1.1.2. Topografía de la antigua Roma, nombre y función de los sitios centrales de la ciudad (Foro Romano, basílicas, Coliseo, Circo Máximo, etc.). Iniciación.	D.1.2.2. Topografía de la antigua Roma, nombre y función de los sitios centrales de la ciudad (Foro Romano, basílicas, Coliseo, Circo Máximo, etc.). Profundización.
	D.1.1.3. Historia de la antigua Roma: etapas de la historia de Roma (monarquía, república, imperio); hitos entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios; personalidades históricas relevantes, su biografía en contexto y su importancia para Europa (Aníbal, Cicerón, César, Augusto, Séneca, etc.). Iniciación.	D.1.2.3. Historia de la antigua Roma: etapas de la historia de Roma (monarquía, república, imperio); hitos entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios; personalidades históricas relevantes, su biografía en contexto y su importancia para Europa (Aníbal, Cicerón, César, Augusto, Séneca, etc.). Profundización.
D.2. Aspectos políticos y sociales.	D.2.1.1. Historia y organización política y social de Roma como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual. Iniciación.	D.2.2.1. Historia y organización política y social de Roma como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual. Profundización.
	D.2.1.2. Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización latina desde la perspectiva sociocultural actual. Iniciación.	D.2.2.2. Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización latina desde la perspectiva sociocultural actual. Profundización.
	D.2.1.3. Influencias de la cultura griega en la civilización latina: <i>Graecia capta ferum victorem cepit</i> . Iniciación.	D.2.2.3. Influencias de la cultura griega en la civilización latina: <i>Graecia capta ferum victorem cepit</i> . Profundización.
	D.2.1.4. La aportación de Roma a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental. Iniciación.	D.2.2.4. La aportación de Roma a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental. Profundización.
	D.2.1.5. Relación de Roma con culturas extranjeras (Grecia y otras) y con el cristianismo.	D.2.2.5. Relación de Roma con culturas extranjeras (Grecia y otras) y con el cristianismo.

	Iniciación.	Profundización.
	D.2.1.6. El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas de ayer y hoy. Iniciación.	D.2.2.6. El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas de ayer y hoy. Profundización.

### Bloque E. Legado y patrimonio.

		1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
E.1. Legado material.		E.1.1.1. Conceptos de legado, herencia y patrimonio. Iniciación.	E.1.2.1. Conceptos de legado, herencia y patrimonio. Profundización.
		E.1.1.2. La transmisión textual latina como patrimonio cultural y fuente de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos, preservación, modelos. Iniciación.	E.1.2.2. La transmisión textual latina como patrimonio cultural y fuente de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos, preservación, modelos. Profundización.
		E.1.1.3. La mitología clásica en manifestaciones literarias y artísticas. Iniciación.	E.1.2.3. La mitología clásica en manifestaciones literarias y artísticas. Profundización.
		E.1.1.4. La romanización de Hispania, especialmente de Extremadura, y las huellas de su pervivencia. Iniciación.	E.1.2.4. La romanización de Hispania, especialmente de Extremadura, y las huellas de su pervivencia. Profundización.
		E.1.1.5. Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración. Iniciación.	E.1.2.5. Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración. Profundización.
		E.1.1.6. Principales obras artísticas de la Antigüedad romana. Iniciación.	E.1.2.6. Principales obras artísticas de la Antigüedad romana. Profundización.
		E.1.1.7. Principales sitios arqueológicos, museos o festivales relacionados con la Antigüedad clásica, especialmente en Extremadura. Iniciación.	E.1.2.7. Principales sitios arqueológicos, museos o festivales relacionados con la Antigüedad clásica, especialmente en Extremadura. Profundización.
E.2. Herencia inmaterial.		E.2.1.1. El derecho romano y su importancia en el sistema jurídico actual. Iniciación.	E.2.2.1. El derecho romano y su importancia en el sistema jurídico actual. Profundización.
		E.2.1.2. Las instituciones políticas romanas y su influencia y pervivencia en el	E.2.2.2. Las instituciones políticas romanas y su influencia y pervivencia en el

	sistema político actual. Iniciación.	sistema político actual. Profundización.
	E.2.1.3. La importancia del discurso público para la vida política y social. Iniciación.	E.2.2.3. La importancia del discurso público para la vida política y social. Profundización.
	E.2.1.4. Técnicas básicas de debate y de exposición oral. Iniciación.	E.2.2.4. Técnicas básicas de debate y de exposición oral. Profundización.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar. Se dan a continuación, a título indicativo, algunas de las características generales que deben tener las situaciones de aprendizaje de la materia de Latín, comunes con las lenguas del repertorio del alumno, por un lado y, por otro, con las materias no lingüísticas.

Las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los elementos que aquí se enuncian.

Las situaciones de aprendizaje de esta materia deberían enmarcarse en contextos educativos y realidades cercanos a la experiencia del alumnado de forma que contribuyan a una mayor significación de los mismos, aportando su riqueza cultural, lingüística y de construcción europea, entendiendo el aprendizaje como algo que trasciende el contexto educativo. Se establecerá una secuenciación que permita movilizar los conocimientos, destrezas y actitudes previos del alumnado, utilizando estrategias diversas como dinámicas de grupo o la aplicación de cuestionarios en diferentes formatos que aporten información sobre aspectos de su personalidad, aptitudes e intereses.

Las situaciones de aprendizaje deben ser variadas y conectadas con experiencias de otros contextos educativos del alumnado, de forma que promuevan respuestas a cuestiones variadas y de interés.

Las situaciones deberían ser planteadas de forma que el alumnado vaya creando gradualmente su propio conocimiento, movilizando diversas competencias, unificando sus experiencias escolares y extraescolares, así como extrapolando los aprendizajes a otras situaciones, a la par que identifican los elementos emocionales que, junto con los cognitivos, están presentes en cualquier situación curricular. Dentro del conocimiento adquirido el alumnado ha de incluir una reflexión acerca de lo aprendido y de la conexión con su entorno inmediato, extrayendo si es posible modelos que puedan aplicarse a situaciones de aprendizaje similares mediante inferencia.

El docente, que debe desempeñar un papel de guía del alumnado en su aprendizaje, ha de plantear escenarios nuevos que minimicen las barreras físicas, sensoriales, cognitivas y culturales que pudieran existir en el aula con el fin de asegurar su participación y aprendizaje. La idea es propiciar la autonomía del alumnado a medida que vaya alcanzando mayores competencias. De igual manera, conforme se vayan produciendo avances en la reflexión sobre los conocimientos lingüísticos, el alumnado trabajará de una forma más autónoma.

El trabajo cooperativo es un escenario adecuado para constatar y modelar la gestión socioemocional del alumnado a través de la asunción de diferentes papeles y puntos de vista; de la gestión de recursos y de información; del despliegue de habilidades sociales; de las contribuciones propias y de los demás mediante la utilización del debate y del método dialógico. Estos aspectos refuerzan además la autoestima, la autonomía, la responsabilidad y la reflexión crítica. Las situaciones de aprendizaje deberían contemplar los usos lingüísticos en los contextos formales, los no formales y los informales en las distintas lenguas del repertorio del alumnado. Las tecnologías de la educación constituyen un medio idóneo para la personalización del aprendizaje, ya que el uso de herramientas, plataformas y aplicaciones permitirán una progresiva autonomía del discente, que debe conocer con claridad lo que se espera que consiga, así como el medio de llegar a los objetivos propuestos.

Se recomienda complementar la instrucción directa con el uso de una metodología activa en el aula donde docente y alumnado interactúen en contextos educativos, ya que promueven una comunicación efectiva con actividades significativas y una autonomía responsable en el aprendizaje para el alumnado y, además, favorecen la adquisición de las competencias clave y los retos del siglo XXI. Este enfoque promueve tanto el trabajo individual como la interacción, colaboración y cooperación entre iguales, favoreciendo que, progresivamente, el alumnado tome más decisiones sobre los objetivos, la planificación del proceso y la evaluación. En este sentido, destaca especialmente la elaboración de proyectos por su conexión interdisciplinar con otras materias. En lo que concierne a los bloques de lengua latina, se aconseja el uso de una metodología comunicativa o inductiva-contextual que parta de la interacción en contextos significativos donde se combinen todas las destrezas de una lengua y promuevan la reflexión y la transferencia con las demás lenguas del repertorio del alumnado para comprender y producir mensajes orales, escritos y multimodales. Esta metodología equipara al latín con el resto de las lenguas del repertorio del alumnado y lo incardina en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

En este sentido, en las situaciones de aprendizaje relacionadas con la lengua se han de trabajar las distintas destrezas lingüísticas, comprensión, interacción y expresión oral, comprensión y expresión escrita, a las que el alumnado puede sumar otras formas de comunicación no verbales. Los soportes serán los apropiados en cada momento, tanto de carácter analógico como digital.

La representación de una escena en latín, la elaboración de vídeos, podcasts, cómics, un periódico digital o la reproducción de los sistemas de escritura antiguos suponen una

inmersión activa en la lengua objeto de estudio. Por su parte, la utilización activa en las lenguas del repertorio del alumnado de las técnicas retóricas de la Antigüedad mediante el uso de la oratoria coadyuva a la consecución de las competencias lingüísticas. También resulta útil la búsqueda de referencias clásicas tanto en el lenguaje publicitario o la investigación sobre el patrimonio local y global, ya que conectan con las experiencias personales, como en las lenguas del repertorio del alumno y la alumna, pues enriquecen la comprensión de su entorno.

Las situaciones de aprendizaje pueden también contextualizarse en experiencias fuera del ámbito escolar, como puede ser un viaje de estudios a un museo o la participación en un festival de teatro. Se procurará buscar una retroalimentación entre aula, centro y comunidad como base de los procesos de conocimiento, comprensión y análisis crítico, que permitan el desarrollo de programas globales que se abran a los distintos sectores del centro y del entorno.

La participación en proyectos de carácter europeo, bien sea a través de la red o en intercambios escolares, pone el latín en la base de la identidad europea mediante el uso de una lengua neutral y de gran relevancia a lo largo de más de veinte siglos de la historia de Europa en la que todos pueden sentirse reflejados sin discriminación alguna.

Las actividades de lectura tienen que ir encaminadas a promover su fomento y la mejora de la competencia, combinando los diferentes objetivos: leer para aprender y leer por placer. Hay que diseñarlas teniendo en cuenta el plan de lectura del centro y el uso de la biblioteca (también la virtual para favorecer el desarrollo de la competencia digital), como parte del proceso de aprendizaje en cuanto al tratamiento de la información.

El estudio en profundidad de la cultura latina a través de sus textos debe conducir a una reflexión individual y colectiva en el aula sobre el papel del individuo en la historia y en la sociedad. Se espera que el alumnado tome conciencia acerca del origen clásico de nuestra sociedad (nuestras convenciones sociales, nuestras instituciones, nuestras producciones culturales, nuestra lengua...) utilizando diferentes herramientas para esa reflexión. Los procesos de autoevaluación y coevaluación facilitan esta toma de conciencia, especialmente por medio de herramientas de reflexión sobre el propio aprendizaje como el entorno personal de aprendizaje, el portfolio lingüístico, el diario de lectura o el trabajo de investigación.

El uso de diferentes procedimientos e instrumentos de heteroevaluación del propio docente, así como de autoevaluación y coevaluación entre alumnos, debería servir tanto al profesorado como al propio aprendiz para valorar y mejorar el desarrollo de la situación de aprendizaje, su implementación, los resultados y su impacto en la adquisición de las competencias clave y los desafíos del siglo XXI. En lo que se refiere al alumnado, la evaluación debería servir como una reflexión para mejorar su proceso de aprendizaje. Por otro lado, a partir de la evaluación del diseño de las situaciones de aprendizaje y de la práctica docente, podrán detectarse barreras que habrá que minimizar o eliminar.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

## **Primero de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Leer comprensivamente textos de nivel básico, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua a la vez que apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.

Criterio 1.2. Seleccionar de manera guiada el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando, solamente si es necesario, herramientas de apoyo al proceso de interpretación del texto en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.

Criterio 1.3. Revisar y subsanar de manera progresivamente autónoma las propias interpretaciones y las de los compañeros y compañeras, realizando propuestas de mejora.

Criterio 1.4. Realizar la lectura directa de textos latinos sencillos para asimilar sus aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos elementales.

Criterio 1.5. Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua latina en un nivel básico, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Deducir el significado etimológico de un término de uso común aplicando, de manera guiada, estrategias de reconocimiento de formantes latinos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar.

Criterio 2.2. Explicar cambios fonéticos, morfológicos o semánticos sencillos que se han producido tanto desde el latín culto como desde el latín vulgar hasta la lengua de enseñanza, sirviéndose cuando sea posible de la comparación con otras lenguas de su repertorio.

Criterio 2.3. Explicar la relación del latín con las lenguas modernas, utilizando de forma guiada estrategias y conocimientos de las lenguas y lenguajes que conforman el repertorio del alumnado.

Criterio 2.4. Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos básicos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de criterios dados.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Analizar, interpretar y comentar textos y fragmentos literarios elementales, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

Criterio 3.2. Analizar y explicar los principales temas y los valores éticos o estéticos de

obras o fragmentos literarios latinos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual guiado.

Criterio 3.3. Identificar y definir palabras latinas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización latina y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales.

Criterio 3.4. Crear textos sencillos individuales o colectivos en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y cultura latina como fuente de inspiración.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Explicar de una manera elemental los procesos históricos y políticos, los modos de vida, las instituciones y las costumbres de la sociedad romana, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

Criterio 4.2. Debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos básicos del legado romano en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias sencillas, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

Criterio 4.3. Elaborar trabajos de investigación elementales en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Identificar y explicar los aspectos básicos del legado material e inmaterial de la civilización latina como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores.

Criterio 5.2. Investigar en un nivel elemental el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización latina, actuando con empatía y respeto e interesándose por los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración, y por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad.

Criterio 5.3. Explorar las principales huellas de la romanización y el legado romano en el entorno del alumnado, aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

#### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos

latinos de dificultad básica, orales, escritos y multimodales en contextos comunicativos.  
Criterio 6.2. Aplicar estrategias sencillas y conocimientos más adecuados en contextos comunicativos y así comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Producir de forma oral o escrita textos breves sencillos en latín, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos.

Criterio 7.2. Participar en latín en situaciones interactivas breves y sencillas, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado y el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto tanto en soporte físico como digital.

Criterio 7.3. Producir mediante retroversión textos sencillos utilizando las estructuras básicas de la lengua latina.

## **Segundo de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Leer comprensivamente textos de dificultad avanzada, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua a la vez que apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.

Criterio 1.2. Seleccionar el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando solamente si es necesario herramientas de apoyo al proceso de traducción en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios bilingües o monolingües, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.

Criterio 1.3. Revisar y subsanar de manera autónoma las propias interpretaciones y las de los compañeros y compañeras, realizando propuestas de mejora.

Criterio 1.4. Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua latina en un nivel avanzado, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Deducir el significado etimológico de un amplio conjunto de términos de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando estrategias de reconocimiento de formantes latinos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos complejos que hayan tenido lugar.

Criterio 2.2. Explicar cambios fonéticos, morfológicos o semánticos de complejidad creciente que se han producido tanto desde el latín culto como desde el latín vulgar hasta la lengua de enseñanza, sirviéndose cuando sea posible de la comparación con otras lenguas de su repertorio.

Criterio 2.3. Explicar la relación del latín con las lenguas modernas, utilizando con



iniciativa estrategias y conocimientos de las lenguas que conforman el repertorio del alumnado.

Criterio 2.4. Analizar críticamente prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Analizar, interpretar y comentar textos y fragmentos literarios de nivel avanzado, aplicando de forma autónoma estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

Criterio 3.2. Analizar y explicar con mayor profundidad los temas, tópicos, géneros y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios latinos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual.

Criterio 3.3. Ahondar en la identificación y definición de palabras latinas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización romana y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales.

Criterio 3.4. Crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y cultura latina como fuente de inspiración.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Explicar en profundidad los procesos históricos y políticos, los modos de vida, las instituciones y las costumbres de la sociedad romana, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando de manera crítica las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

Criterio 4.2. Debatir de forma autónoma acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado romano en nuestra sociedad, utilizando de forma autónoma estrategias retóricas y oratorias, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

Criterio 4.3. Elaborar trabajos de investigación avanzados en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico, localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Identificar y explicar aspectos complejos del legado inmaterial de la civilización latina como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores.

Criterio 5.2. Investigar de forma autónoma el patrimonio cultural heredado de la civilización romana, actuando de forma adecuada, empática y respetuosa.

Criterio 5.3. Explorar con mayor profundidad las huellas del legado romano en el entorno del alumnado aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos latinos de dificultad avanzada, orales, escritos y multimodales en contextos comunicativos.

Criterio 6.2. Aplicar de forma autónoma las estrategias y conocimientos específicos en contextos comunicativos y así comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Producir de forma oral o escrita textos breves de mayor complejidad en latín, estructurados de forma comprensible en contextos comunicativos.

Criterio 7.2. Participar en latín en situaciones interactivas avanzadas, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado y el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto, tanto en soporte físico como digital.

Criterio 7.3. Producir mediante retroversión textos de mayor dificultad utilizando las estructuras básicas de la lengua latina.

## LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

La materia de Lengua Castellana y Literatura presenta, en Bachillerato, una continuidad con la etapa anterior, al tiempo que integra competencias específicas en consonancia con los objetivos de esta etapa. Así, la educación lingüística y literaria contribuirá a la madurez personal e intelectual de los jóvenes, les ofrecerá conocimientos, habilidades y actitudes que favorezcan su participación social y el ejercicio de la ciudadanía democrática de manera ética y responsable, y los capacitará para el acceso a la formación superior y al futuro profesional de manera competente.

El objetivo de la materia de Lengua Castellana y Literatura se orienta tanto a la eficacia comunicativa en la producción, recepción e interacción oral, escrita y multimodal, como a favorecer un uso ético del lenguaje que ponga las palabras al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la construcción de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos de todas las personas, mediante lo cual contribuye a la ampliación de la competencia en comunicación lingüística y la competencia ciudadana. Por otra parte, aprender a usar la lengua es también aprender a analizar y resolver problemas así como a realizar razonamientos lógicos poniendo en práctica habilidades metalingüísticas, por lo cual ayuda a fortalecer la competencia matemática, así como la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, a la vez que favorece el avance en la competencia emprendedora a través de la regulación de la propia actividad con creciente autonomía.

El lenguaje, además de instrumento de comunicación, es un medio de representación de la realidad y está en la base del pensamiento y del conocimiento. El acceso al saber y a la construcción de conocimientos mediante el lenguaje se relaciona directamente con la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Asimismo, la competencia digital se fomenta mediante la promoción de destrezas para la búsqueda, tratamiento y selección crítica de información progresivamente más especializada. Finalmente, la lectura de obras literarias y la profundización en el conocimiento, valoración y disfrute del patrimonio cultural y artístico nacional y universal hacen que, a través de la materia, se desarrolle la competencia en conciencia y expresiones culturales. Así, la materia contribuye a la ampliación de todas las competencias recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la Educación Básica.

Las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura en Bachillerato marcan una progresión con respecto a las de la Educación Secundaria Obligatoria, de las que se parte en esta nueva etapa. La profundización estriba en una mayor conciencia teórica y metodológica para analizar la realidad, así como en la movilización de un conjunto de conocimientos diversos, articulados a través de instrumentos de análisis que ayuden a construir y a estructurar el conocimiento explícito sobre los fenómenos lingüísticos y literarios. Se propone también favorecer una aproximación amplia a la cultura, que profundice en la relación continua entre el pasado y el presente.

La primera de las competencias específicas de la materia profundiza en el reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal del entorno extremeño, de España

y del mundo, con el propósito de fortalecer actitudes de aprecio a dicha diversidad, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos y estimular la reflexión interlingüística. Un segundo grupo de competencias se refiere a la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología. Así, las competencias segunda y tercera se refieren a la comunicación oral; la cuarta, a la comprensión lectora, y la quinta, a la expresión escrita. Las competencias séptima y octava, específicamente literarias, combinan la consolidación de la lectura autónoma, fuente de placer y conocimiento, así como la profundización en el patrimonio literario nacional y universal, con un enfoque crítico y comparado en el que la lectura se convierte en fuente de cultura y punto de partida para la reflexión y el conocimiento del mundo, además de inspiración para la creación artística. Por otra parte, saber leer en esta etapa implica ampliar habilidades para la búsqueda, selección crítica y verificación de información, particularmente en entornos digitales, así como diversificar las estrategias para elaborarla e integrarla en esquemas propios, a partir de los cuales se desarrollan los procesos de aprendizaje. Por ello la sexta competencia se centra en la alfabetización informacional. La competencia novena, por su parte, atiende a la reflexión sobre la lengua y sus usos, así como al incremento de recursos para profundizar en el conocimiento de los componentes y las normas del sistema lingüístico que permitan al alumnado consolidar su competencia comunicativa en todos los ámbitos. Por último, la décima competencia, relativa a la ética de la comunicación, es transversal a todas ellas.

El desarrollo de las competencias del alumnado reclama en Bachillerato una mayor atención a textos académicos y procedentes de los medios de comunicación. Los textos académicos son los que construyen la formación científica y humanística de los estudiantes en la etapa posobligatoria; los textos de los medios de comunicación, los que los ponen en contacto con la realidad social, política y cultural del mundo contemporáneo. Por eso, el trabajo transdisciplinar es imprescindible para que el alumnado se apropie de los géneros discursivos propios de cada área de conocimiento. Asimismo, con respecto a la competencia literaria, en Bachillerato se pretende una progresiva confluencia entre las modalidades de lectura guiada y lectura autónoma, en su doble vertiente de experiencia cultural y de disfrute personal. El desarrollo de la educación lingüística y literaria exige en esta etapa una mayor capacidad de abstracción y sistematización, así como el manejo de un metalenguaje específico que permita una aproximación más reflexiva a los usos orales y escritos.

El conjunto de competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura se imbrican en el currículo junto a las propias del resto de materias y a las competencias clave, creando una red de conexiones que contribuye, en su despliegue compartido, al desarrollo por parte del alumnado de habilidades para afrontar los desafíos del siglo XXI. Se explicitan estos vínculos como relaciones significativas que favorecen aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Dado el enfoque inequívocamente competencial de la educación lingüística, la gradación entre los dos cursos no se establece tanto mediante una distribución diferenciada de saberes, sino en función de la mayor o menor complejidad de los textos, de las habilidades de interpretación o de producción requeridas, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos, o del grado de autonomía conferido a los

estudiantes. De ahí que tanto los saberes básicos como los criterios de evaluación guarden paralelismo en ambos cursos y continuidad con los de etapas precedentes.

Los saberes básicos, con las competencias específicas de la materia y con los desafíos expresados en el perfil competencial, se organizan en cuatro bloques. El primer bloque, «Las lenguas y sus hablantes», conectado directamente con la primera competencia específica, profundiza en la conciencia de pertenencia al proyecto colectivo (lingüístico, cultural y literario) que supone la convivencia en un país plurilingüe y fortalece las actitudes de rechazo argumentado de los prejuicios y estereotipos lingüísticos. El segundo bloque, «Comunicación», integra todos los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización informacional y mediática, vertebrándolos en torno al perfeccionamiento de técnicas de interpretación, producción y análisis crítico de textos, con especial atención a la redacción académica y a la recepción crítica de mensajes procedentes de los medios de comunicación, así como a los procesos de investigación y reflexión que han de acompañar ambos desempeños. El tercer bloque, «Educación literaria», recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar la identidad lectora, ampliar habilidades de interpretación de textos literarios, enriquecer la expresión de valoraciones argumentadas sobre los mismos, estimular la escritura creativa y profundizar en el conocimiento de la evolución, configuración e interrelación entre textos a través de la lectura en profundidad de obras fundamentales de la literatura española y universal, creadas por mujeres y hombres, en conexión con el desafío de la coexistencia en sociedades cambiantes y abiertas, en las que la diversidad constituye una fuente de enriquecimiento colectivo y personal. El cuarto bloque, «Reflexión sobre la lengua», propone la construcción, con creciente autonomía, de conclusiones sobre el sistema lingüístico, usando para ello el metalenguaje específico, de modo que la profundización en el análisis y el conocimiento del sistema redunde en una ampliación de la competencia comunicativa del alumnado en todos los ámbitos de uso y contribuya también a la convivencia enriquecedora en entornos multiculturales y multilingües.

La confluencia entre los diversos componentes del currículo se hace explícita en las situaciones de aprendizaje, entendidas como un conjunto de principios y orientaciones que fomenten su integración asociada en la práctica académica. Las situaciones de aprendizaje de la materia de Lengua Castellana y Literatura deben fortalecer las estrategias del alumnado para enfrentarse a los retos de la sociedad del siglo XXI, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas; capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras; respetuosas hacia las diferencias; con habilidades para informarse, transformar la información en conocimiento, aprender por sí mismas, colaborar y trabajar en equipo; creativas y con iniciativa emprendedora, así como comprometidas con el desarrollo sostenible, la defensa de los derechos humanos y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática.

El trabajo interdisciplinar es imprescindible para que el alumnado profundice en las convenciones de los géneros discursivos adaptadas a cada materia. Todas ellas deben fortalecer los procesos de producción y recepción oral, escrita y multimodal, así como la alfabetización informacional. En este sentido, las bibliotecas escolares son una pieza clave como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación, así como punto de partida para la conexión del alumnado con el círculo literario de su entorno más próximo

y como una ventana abierta a novedades culturales enriquecedoras de origen diverso a través de las cuales el alumnado pueda ampliar su visión de mundo.

Asimismo, la creciente diversidad lingüística de los contextos escolares y sociales y la innegable necesidad de una educación plurilingüe para todo el alumnado invita al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce excelente para fortalecer la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se han de manejar simultáneamente dos o más lenguas.

Por último, para cada competencia específica se formulan criterios de evaluación que establecen el nivel de desempeño esperado en cada uno de los cursos. Tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos, lo que reclama herramientas e instrumentos de evaluación variados y con capacidad diagnóstica y de mejora. Se espera del alumnado que sea capaz de movilizar los saberes básicos en situaciones comunicativas reales propias de los diferentes ámbitos. De ahí la importancia de vertebrar la programación de aula en torno a un conjunto de situaciones de aprendizaje contextualizadas, significativas y relevantes, atendiendo a su gradación y complementariedad, para que al término del curso escolar se hayan trabajado de manera proporcionada todos los saberes básicos incluidos en el currículo.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y la riqueza dialectal del español, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, favoreciendo la reflexión interlingüística, refutando los estereotipos y prejuicios lingüísticos y valorando esta diversidad como fuente de patrimonio cultural.**

La diversidad lingüística forma parte de la esencia de nuestro país. A esta realidad se suma el hecho de que en nuestras aulas pueden convivir jóvenes que se expresan en lenguas distintas al castellano y que los centros educativos son reflejo de la variedad dialectal. Las clases de Lengua han de acoger esta pluralidad tanto para valorar su componente cultural y evitar los prejuicios, como para profundizar en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas y sus variedades. El despliegue de esta competencia en el aula se nutre de la movilización de los saberes relacionados con el estudio diacrónico y sincrónico de la realidad plurilingüe de España como herramientas para el análisis y el diálogo sobre textos orales, escritos y multimodales inscritos en situaciones de carácter social y cultural, que reflejen tal variedad expresiva. En este contexto se inscribe la diversificación de habilidades metalingüísticas para la distinción entre los rasgos propios de las variedades geográficas de la lengua y los que se relacionan con el sociolecto o los distintos registros, apreciando las variantes dialectales de Extremadura como modelos lingüísticos correctos y adecuados tanto en su expresión culta como coloquial, y desarrollando estrategias para adaptarse con solvencia a las distintas situaciones comunicativas, en el ejercicio de una ciudadanía lingüísticamente respetuosa. Por último, este aprendizaje se sustentará en una interpretación crítica de los fenómenos de contacto entre lenguas y dialectos en contextos plurilingües nacionales y globales, y de la reflexión razonada sobre las consecuencias que puedan

tener al respecto los distintos modelos de convivencia lingüística.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado habrá incrementado su conocimiento y valoración de las lenguas de España mediante la profundización en su desarrollo sociohistórico y su situación actual como herramientas para el contraste explícito entre aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, y de los dialectos del castellano en España, con particular atención al extremeño, en manifestaciones orales, escritas y multimodales, empleando diversas estrategias de reflexión metalingüística. En este sentido, los estudiantes habrán consolidado sus habilidades para detectar y combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos en situaciones de comunicación académica, social y cultural, a partir del estudio comparativo entre las manifestaciones dialectales del español peninsular y las principales variedades del español de América y mediante la consolidación de las estrategias de análisis de los fenómenos del contacto entre lenguas, tales como los préstamos y las interferencias, o las situaciones de bilingüismo y diglosia lingüística o dialectal, en un contexto global caracterizado por la influencia actual de los medios de comunicación y de las redes sociales en la evolución de la lengua. Complementariamente, la profundización en los derechos lingüísticos y los modelos de convivencia entre lenguas habrá contribuido al afianzamiento de su postura de rechazo a los estereotipos lingüísticos, a partir de su interpretación de las manifestaciones sociales y culturales inscritas en el contexto plurilingüe del Estado español.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá consolidado su asimilación y valoración de las lenguas de España, en el marco de una cultura nacional plurilingüe, mediante la práctica de estrategias avanzadas de reflexión metalingüística para la distinción entre los rasgos propios (fónicos, gramaticales y léxicos) de las variedades geográficas de la lengua y de los que se relacionan con el sociolecto o los distintos registros en manifestaciones orales, escritas y multimodales, apreciando las variantes dialectales de Extremadura como modelos lingüísticos correctos y adecuados tanto en su expresión culta como coloquial, y desarrollando estrategias que les permitan adaptarse con solvencia a las distintas situaciones comunicativas, en su ejercicio de una ciudadanía lingüísticamente respetuosa. En este sentido, los estudiantes podrán refutar planteamientos que expresen prejuicios y estereotipos lingüísticos en situaciones de comunicación académica, social y cultural, atendiendo a la pluralidad de normas cultas y estándares que se dan en una misma lengua, con interés específico por las manifestaciones dialectales del castellano dentro y fuera de las fronteras nacionales. Asimismo, habrán aprendido a analizar y valorar la relevancia actual de los medios de comunicación y las redes sociales en los procesos de normalización, con una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal.

**2. Interpretar textos orales y multimodales, propios de diferentes ámbitos y vinculados con contextos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante e identificando la perspectiva del emisor, a la vez que valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, como forma de construcción de conocimiento y formación de opiniones.**

Los textos orales son una vertiente más de la competencia comunicativa y, por lo tanto, requieren la enseñanza y aprendizaje de una serie de destrezas específicas: desde las más básicas (anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones o captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso) a las más avanzadas, que serían, entre otras, identificar la intención del emisor, analizar procedimientos retóricos, detectar falacias argumentativas o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto. La comunicación ha de ser entendida como un constante proceso de interpretación de intenciones que integra el conocimiento compartido entre interlocutores y todos aquellos elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado del texto e interpretar su sentido. La atención al desarrollo de estrategias de comprensión oral se centra en esta etapa en textos de carácter académico y de los medios de comunicación con mayor grado de especialización. Ello implica el contacto con nuevos géneros discursivos, el despliegue de estrategias que permitan salvar la distancia entre los conocimientos previos y los requeridos para la comprensión del texto, así como la familiarización con un léxico caracterizado por más abundancia de tecnicismos, préstamos y extranjerismos. La incorporación de discursos orales que aborden temas de relevancia social, científica y cultural es esencial para preparar al alumnado tanto para su participación activa en la vida social como para su posterior desarrollo académico y profesional.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado habrá ampliado sus recursos para interpretar el sentido global, la estructura y la información más relevante de textos orales y multimodales complejos procedentes de diferentes ámbitos en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor. Habrá desarrollado, además, estrategias que le permitan valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la interacción entre distintos códigos y la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados. Podrá realizar un análisis pragmático de la comunicación, reconociendo el grado de formalidad de la situación, así como su carácter público o privado, la distancia social entre los interlocutores, los propósitos comunicativos y sus intenciones, y el canal y los elementos no verbales que intervienen en el proceso. En este sentido, será capaz de detectar y rechazar, también, los usos discriminatorios tanto del lenguaje verbal como del no verbal.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá perfeccionado sus estrategias para identificar e interpretar el sentido global, la estructura y la información más relevante de textos orales y multimodales complejos procedentes de diferentes ámbitos en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor. Habrá perfeccionado, además, las técnicas para valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales especializados, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la interacción entre distintos códigos y la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados. Habrá profundizado, también, en el uso de estrategias que le permitan valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados. Podrá profundizar en el análisis pragmático de la comunicación, reconociendo el grado de formalidad de la situación así como su carácter público o privado, la distancia social entre los



interlocutores, los propósitos comunicativos y sus intenciones, y el canal y los elementos no verbales que intervienen en el proceso. En este sentido, será capaz de detectar y rechazar, también, los usos discriminatorios tanto del lenguaje verbal como del no verbal.

**3. Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, coherencia, fluidez y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participando en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.**

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado integra los usos orales, que deben ser tanto herramienta de comunicación como vehículo de aprendizaje y objeto de conocimiento. En esta etapa se prestará especial atención específicamente a situaciones de carácter público, con mayor distancia social entre los interlocutores, que exigen usos lingüísticos más elaborados, registros formales y un control consciente de cuanto tiene que ver con la comunicación no verbal. Las destrezas vinculadas a la producción oral de carácter formal serán esenciales para el desarrollo académico y profesional ulterior, pues requerirá del conocimiento de las claves de los géneros discursivos específicos y su práctica en situaciones de aprendizaje que incorporen de manera periódica producciones orales a cargo del alumnado sobre temas de relevancia ciudadana, científica o cultural, o vinculados a los contenidos curriculares. Dichas secuencias didácticas atenderán, como en la etapa anterior, de manera recursiva y colaborativa a las sucesivas fases del proceso, desde la planificación, producción, ensayo y enriquecimiento, con voluntad de estilo, hasta llegar al producto final.

Por otra parte, un mayor grado de conciencia lingüística en las interacciones orales es una herramienta indispensable para la resolución pacífica de conflictos y el fortalecimiento de la convivencia democrática. Adecuar los usos orales al propósito comunicativo y calibrar sus efectos en el interlocutor es esencial para una comunicación eficaz, basada en el respeto, una actitud inclusiva y el cuidado recíproco. Las clases de lengua han de procurar el acceso a contextos participativos propios de los ámbitos social o educativo, donde el alumnado pueda tomar la palabra y desarrollar estrategias de escucha activa, cooperación conversacional y cortesía lingüística. Las tecnologías de la información y la comunicación proporcionan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, que favorecerá el registro de sus aportaciones, así como su posterior análisis, revisión y difusión en contextos reales, académicos o sociales.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de realizar exposiciones y argumentaciones orales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, empleando con singularidad los mecanismos lingüísticos necesarios y ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo. Además, participará de manera activa y adecuada en interacciones orales formales, informales e integradas en el trabajo en equipo, con estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística, y uso tanto de una expresión respetuosa e inclusiva como de mecanismos para erradicar los usos verbales discriminatorios. En sus discursos se expresará con la fluidez, el rigor, la coherencia y

el registro adecuados, empleando diferentes soportes, y usando, de manera eficaz, recursos verbales y no verbales.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de realizar exposiciones y argumentaciones orales extensas, en las que se recojan diferentes puntos de vista, con distinto grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, empleando, de forma autónoma y creativa, las convenciones propias de cada género. Podrá participar de manera activa y adecuada en interacciones orales, formales e informales, y aportará al trabajo grupal estrategias de cooperación conversacional, cortesía lingüística y refutación de prejuicios y estereotipos lingüísticos gracias a la movilización de sus saberes pragmáticos. En sus intervenciones, se expresará con fluidez, rigor, coherencia y el registro adecuado, construyendo con originalidad un discurso personal, empleando soportes variados y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

**4. Interpretar y valorar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad con el fin de construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.**

La comprensión lectora es esencial para la adquisición de aprendizajes duraderos, de modo que se desplegará en toda la etapa como una herramienta imprescindible para el desarrollo en los estudiantes de las competencias específicas de las materias curriculares, contemplando la especificidad de los géneros discursivos asociados a cada disciplina y potenciando la reflexión interlingüística. En esta etapa se atenderá específicamente a textos de carácter académico con un alto grado de especialización, así como a textos de los medios de comunicación que aborden temas de relevancia social, científica y cultural. La interpretación de textos académicos implica el contacto con nuevos géneros discursivos, el despliegue de estrategias que permitan vincular los conocimientos previos a los aportados por el texto, y la familiarización con un léxico técnico en el que se integrarán también préstamos y extranjerismos. Por otra parte, la lectura y valoración de textos periodísticos presupone el conocimiento de las claves contextuales que permiten conferirles sentido y detectar sus sesgos ideológicos, captar alusiones o dobles sentidos, y, en fin, calibrar la intención comunicativa del emisor. De ahí que el desarrollo de la competencia lectora en Bachillerato implique incidir en la motivación, el compromiso y las prácticas de lectura, junto con el conocimiento y uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, atendiendo de manera especial al perfeccionamiento del manejo de fuentes diversas, que permita compensar la falta de los conocimientos previos a la lectura, así como garantizar la fiabilidad del texto o aclarar su finalidad. Además, la alfabetización del siglo XXI hace necesario el desarrollo de técnicas de lectura en formatos variados, analógicos y digitales, así como el despliegue de estrategias para la comprensión de la hipertextualidad.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado podrá interpretar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación. Asimismo, habrá fortalecido estrategias eficaces para realizar las inferencias textuales necesarias y ajustarse a diferentes propósitos de lectura. Complementariamente, valorará la forma y el contenido de textos complejos, analizando los mecanismos lingüísticos de la expresión de la objetividad y la subjetividad, y la integración de las propiedades textuales, atendiendo a la variedad de marcadores discursivos así como a las relaciones verbales y la puntuación. En este proceso, será capaz también de evaluar la calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados en textos escritos o multimodales complejos.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá interpretar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados de creciente complejidad, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación. Además, pondrá en práctica estrategias diversificadas para realizar las inferencias necesarias y adaptarse a diferentes propósitos de lectura. Valorará críticamente, asimismo, el contenido y la forma de textos especializados de mayor complejidad, analizando los mecanismos lingüísticos de la expresión de la objetividad y la subjetividad, las marcas de estilo y la integración de las propiedades textuales, coherencia, cohesión y adecuación, atendiendo a la variedad de marcadores discursivos así como a las relaciones verbales y la puntuación. En este proceso, habrá perfeccionado sus estrategias para evaluar la calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos y las marcas de estilo del emisor, en textos escritos o multimodales complejos.

**5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, construyendo conocimiento y dando respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.**

La ampliación de la competencia en comunicación escrita en Bachillerato implica el despliegue de habilidades lingüísticas avanzadas que permitan al alumnado manifestar la profundización en los conocimientos curriculares. Asimismo, en el ámbito personal y social, tanto la consolidación de estrategias de comunicación escrita como la adecuación del registro a diversas situaciones comunicativas son imprescindibles para la manifestación de discursos críticos y creativos singulares. En este sentido, se atenderá expresamente a los géneros académicos, que reclaman la integración interdisciplinar de saberes y de distintas interpretaciones. Los estudiantes, por tanto, han de manejar con soltura la expresión expositiva y argumentativa, con vocación de estilo, valorando la pertinencia de los enfoques objetivos o subjetivos y consignando las fuentes consultadas. Por otra parte, el proceso de imitación de modelos genéricos, iniciado en etapas anteriores, necesitará del ejercicio autónomo o grupal de la planificación con atención a los elementos y propósito de la comunicación, la redacción de borradores, el enriquecimiento del texto y la edición del mismo.

Asimismo, la expresión escrita se basará en procesos de reflexión metalingüística, gracias a la aplicación sistemática de los saberes vinculados a la estructura morfosintáctica del discurso, la propiedad léxica y su corrección ortográfica, y se regirá por los principios de coherencia, cohesión y adecuación. En último término, las tecnologías de la información y la comunicación facilitarán variados formatos para la comunicación escrita en combinación con otros códigos semióticos que favorecen, como en la práctica de la comunicación oral, el registro de las creaciones del alumnado, la redacción colaborativa, el proceso de revisión y su difusión en contextos reales.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado podrá componer textos escritos académicos (comentarios críticos, ensayos, informes, disertaciones, entre otros) coherentes, cohesionados y con el registro adecuado, sobre temas curriculares o de interés social y cultural. Los estudiantes manejarán estrategias de redacción expositiva y argumentativa, valorando la pertinencia del punto de vista, y expresarán la referencia de fuentes consultadas para la composición de discursos razonados, críticos y creativos. Habrán desarrollado habilidades para el ejercicio autónomo o colaborativo de la planificación textual, la redacción de borradores, la revisión, enriquecimiento y edición del texto, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo así como teniendo en cuenta la precisión léxica y la corrección ortográfica y gramatical. Además, serán capaces de seleccionar los recursos impresos y digitales de consulta especializados necesarios para cada fase del proceso. Asimismo, ejercerán individualmente la reflexión metalingüística, gracias a la aplicación sistemática de los saberes básicos vinculados a la estructura morfosintáctica del discurso, la propiedad léxica y su corrección ortográfica, adaptando la edición de producciones escritas y multimodales a los canales en los que se insertan, gracias a la selección pertinente de los recursos que ofrecen, para este fin, las tecnologías de la información y la comunicación.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado podrá componer textos escritos académicos coherentes, cohesionados, con el registro adecuado y con un estilo personal, sobre temas curriculares o de interés social y cultural. Los estudiantes habrán diversificado sus estrategias de redacción expositiva y argumentativa, valorando la pertinencia del punto de vista, y expresarán la referencia de fuentes consultadas para la composición de discursos razonados, críticos y con voluntad de singularidad expresiva. Habrán consolidado habilidades diversificadas para el ejercicio autónomo o colaborativo de la planificación textual, la redacción de borradores, la revisión, perfeccionamiento y edición del texto, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, así como teniendo en cuenta la precisión léxica y la corrección ortográfica y gramatical. Además, serán capaces de seleccionar los recursos impresos y digitales especializados más apropiados para cada fase del proceso. Complementariamente, afianzarán el ejercicio autónomo de reflexión metalingüística gracias a la aplicación sistemática de los saberes básicos vinculados a la estructura morfosintáctica del discurso, la propiedad léxica y su corrección ortográfica, adaptando la edición de producciones escritas y multimodales a los canales en los que se insertan, gracias a la selección pertinente de los recursos que ofrecen, para este fin, las tecnologías de la información y la comunicación.

**6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y**

**evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo, de interés social o vinculados a las obras literarias leídas.**

La producción, multiplicación y distribución de la información es el principio constitutivo de las sociedades actuales, pero el acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento. Por ello es imprescindible que el alumnado adquiera habilidades y destrezas para transformar la información en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal, y manifestando una actitud ética y responsable con la propiedad intelectual y con la identidad digital. Se trata de una apuesta por la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) que implica el empleo responsable de las tecnologías, con atención a la detección de informaciones sesgadas o falsas, la evaluación constante de las fuentes y la autorregulación del tiempo de uso. Se procurará que el alumnado, individualmente o de forma cooperativa entre iguales, consulte fuentes de información variadas, en contextos sociales o académicos, para la realización de trabajos o proyectos de investigación sobre temas del propio currículo, de interés social o acerca de las obras literarias leídas. Estos procesos integrarán estrategias autónomas de planificación, gestión y almacenamiento de la información, incidirán en el respeto a las convenciones formales (índice, organización en epígrafes, procedimientos de cita, notas a pie de página, bibliografía y webgrafía), y potenciarán la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión de nuevos aprendizajes. Las bibliotecas serán un entorno ideal para la adquisición de esta competencia.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de localizar, seleccionar y contrastar información especializada procedente de diferentes fuentes, de manera autónoma, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura, y desarrollando estrategias fundamentales de almacenamiento, clasificación y recuperación. Asimismo, organizará e integrará la información en esquemas propios adecuados para su contexto de difusión, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual. Sabrá también comunicar la información seleccionada de manera creativa, utilizando diferentes soportes, ante auditorios relativamente cercanos al ámbito que lo rodea. Habrá desarrollado estrategias de análisis, contraste y verificación de la información integrada en textos procedentes de los medios de comunicación, especialmente de redes sociales y otros entornos digitales, y que les permitan, además, identificar y censurar posibles sesgos de la información. Finalmente, elaborará, de forma autónoma, trabajos de investigación especializados sobre temas curriculares de interés académico, personal o social.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de localizar, seleccionar y contrastar información, además de gestionar su almacenamiento en distintos soportes y recuperarla, en caso necesario. Además, organizará e integrará la información seleccionada en esquemas propios adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual y aportando un estilo personal. Podrá comunicar la información seleccionada de manera creativa, utilizando diferentes soportes, ante

auditorios pertenecientes o no al ámbito que los rodea. Habrá profundizado además, en el uso de estrategias de análisis, contraste y verificación de la información integrada en textos procedentes de los medios de comunicación, especialmente de redes sociales y otros entornos digitales, y que le permitan, además, identificar y censurar posibles sesgos de la información. Por último, elaborará de forma autónoma trabajos de investigación especializados y de complejidad creciente sobre temas de interés académico, personal o social.

**7. Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario personal lector que se enriquezca progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias lectoras como parte del proceso de construcción de la propia identidad, enriqueciéndose a partir de la dimensión social de la lectura.**

Desarrollar esta competencia implica avanzar en la consolidación de la autonomía y la construcción de la propia identidad lectora, dedicando un tiempo periódico a la lectura individual y propiciando la reflexión y vinculación de los textos leídos. Esto supone ampliar las formas de disfrute, la diversidad y la complejidad de las obras, incluyendo formas literarias actuales y prácticas culturales emergentes, al igual que potenciar la expresión de la experiencia lectora. Se trata de dar un paso hacia un corpus de lecturas autónomas que combine ocio y evasión con reflexión, implicación y apreciación estética de la literatura. En consecuencia, esta competencia contribuirá a que el alumnado se apropie de un saber literario y cultural que le permita establecer relaciones entre las lecturas guiadas y las autónomas, indagar sobre las obras leídas, movilizar la propia experiencia lectora y cultural en la comprensión e interpretación de los textos, ubicar con precisión los textos en su contexto de producción así como en las formas culturales en las que se inscriben, entender las funciones y los efectos de las distintas convenciones a partir de las cuales se construyen las obras, y expresar todas estas habilidades en discursos expositivos y argumentativos.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado habrá adquirido mecanismos y estrategias para realizar una lectura autónoma de la literatura universal contemporánea. Dejará constancia del progreso de su itinerario lector y cultural mediante la argumentación de diversos aspectos, tales como criterios de selección de lecturas, formas de acceso a la cultura literaria, experiencia lectora o gustos lectores. Empleando el metalenguaje adecuado, hará apreciaciones sobre temas, géneros y subgéneros, estructura, estilo, y valores éticos y estéticos de las obras leídas. Habrá consolidado técnicas para establecer vínculos entre sus lecturas, aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas. Participará de forma activa en el circuito literario y lector en diferentes contextos, usará de forma autónoma todo tipo de bibliotecas y accederá grupalmente a diversas experiencias culturales. Finalmente, el alumnado podrá compartir su experiencia lectora a través de la recomendación de obras literarias que contemplen aspectos temáticos, formales e intertextuales.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá adquirido los mecanismos y estrategias para realizar una lectura autónoma de obras relacionadas con las

propuestas de lectura guiada, incluyendo ensayos literarios y otras formas de consumo cultural. Participará dentro del aula en debates interpretativos de la cultura literaria y utilizará de manera autónoma diversos mecanismos para dejar constancia del progreso de su itinerario lector y cultural mediante la argumentación de aspectos como sus criterios de selección de lecturas, formas de acceso a la cultura literaria, experiencia o gustos lectores. Empleando el metalenguaje adecuado, profundizará en su análisis de temas, géneros y subgéneros, estructura, estilo, como también de valores éticos y estéticos de las obras leídas. Además habrá diversificado estrategias para establecer vínculos entre sus lecturas, aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas. Participará de forma activa en el circuito literario y lector en diferentes contextos, usará de forma autónoma todo tipo de bibliotecas y se acostumbrará a la participación individual en diversas experiencias culturales. Finalmente, el alumnado podrá compartir su experiencia lectora a través de la recomendación de obras literarias que contemplen aspectos temáticos, formales e intertextuales.

**8. Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos a fin de conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y crear textos de intención literaria.**

Esta competencia desarrolla habilidades de interpretación que permiten el acceso a obras relevantes del patrimonio literario, facilitan la valoración argumentada de las lecturas y fomentan la construcción de un mapa cultural que conjugue horizontes nacionales, europeos y universales, relacionando la literatura con otras manifestaciones artísticas. Se trata, por tanto, de afianzar en esta etapa la competencia literaria que el alumnado había desarrollado en la etapa anterior, estableciendo itinerarios formativos de progreso con lecturas guiadas sobre los que aprehender el funcionamiento del fenómeno literario, profundizar en la noción de historicidad y de jerarquía entre textos, y sustentar el aprendizaje en procesos de indagación y de construcción compartida de la interpretación de las obras. No se pretende acometer una historia de la literatura de carácter enciclopédico, sino de proponer una selección de obras relevantes del patrimonio literario, con incorporación explícita de la producción de escritoras, que serán objeto de lectura guiada y compartida en el aula, y a partir de las que se analizarán elementos destacados de la construcción y funcionamiento de la literatura así como las relaciones intertextuales, ideológicas y estéticas que se establecen con su contexto de creación y otras tradiciones y manifestaciones artísticas, aportando una perspectiva contemporánea a su interpretación. A fin de favorecer la indagación en torno a la evolución del fenómeno literario y a la conexión entre obras, los títulos elegidos irán acompañados de un conjunto de textos que ayuden a entender tanto su contextualización histórica y cultural como su lugar en la tradición literaria, la historia de sus interpretaciones y el diálogo con otras formas artísticas clásicas y actuales.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado podrá explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra así como también de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y la tradición literaria. Utilizará un

metalenguaje específico en el análisis de obras o fragmentos literarios de la literatura desde la Edad Media hasta el Romanticismo, vínculos temáticos o formales entre manifestaciones integradas en tradiciones o movimientos literarios, e incorporará juicios de valor asociados a la apreciación estética de las obras. Además, desarrollará proyectos de investigación sobre obras de la literatura desde la Edad Media hasta el Romanticismo, estableciendo vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura española y otros textos y manifestaciones artísticas clásicas o contemporáneas, en función de sus elementos temáticos y formales. Asimismo, inspirándose en la lectura de obras de las épocas mencionadas, podrá crear textos personales o colectivos de creciente complejidad, en los que se integren las convenciones formales de géneros y estilos literarios, empleando soportes y lenguajes artísticos variados.

Al finalizar segundo de Bachillerato, podrá profundizar en la exposición y argumentación sobre la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra al igual que de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria. Utilizará un metalenguaje específico en el análisis de obras o fragmentos literarios de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, estableciendo relaciones temáticas o formales entre manifestaciones integradas en tradiciones o movimientos literarios, y perfeccionando la formulación de juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras. También desarrollará proyectos de investigación sobre obras de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, estableciendo vínculos argumentados con otros textos y manifestaciones artísticas, en función de sus elementos temáticos y formales. Asimismo, inspirándose en la lectura de obras de las épocas mencionadas, podrá crear textos personales o colectivos elaborados, en los que se integren las convenciones formales de géneros y estilos literarios, empleando soportes y lenguajes artísticos variados.

**9. Profundizar en el conocimiento explícito y sistemático de la estructura de la lengua y sus usos, y consolidar la reflexión autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, desarrollando la conciencia lingüística, aumentando el repertorio comunicativo y mejorando las destrezas tanto de producción oral y escrita como de recepción crítica.**

El estudio sistemático de la lengua en sus niveles morfosintáctico, semántico y pragmático, impulsa la competencia metalingüística del alumnado y se vincula a los usos reales propios de los hablantes, a partir de textos orales y escritos contextualizados. La reflexión metalingüística, ya promovida en etapas previas, parte de la intuición del alumnado, como usuario cada vez más especializado de la lengua, para que, apoyado en el manejo de los saberes necesarios y el empleo de la terminología específica, descubra los vínculos de la expresión lingüística propia y ajena con el código normativo, y despliegue las habilidades oportunas de enriquecimiento y diversificación de sus recursos comunicativos en situaciones académicas y sociales. En dicha práctica, no solo se movilizan los saberes asociados intrínsecamente con esta competencia específica sino todos aquellos que se relacionan con el bloque de «Comunicación». Asimismo, la expresión de razonamientos y argumentaciones, imprescindible en la



etapa de Bachillerato, contribuye al desarrollo transversal de la competencia en comunicación lingüística en todas las materias del currículum. Se trata, en fin, de afianzar la reflexión metalingüística e interlingüística para que los estudiantes puedan pensar y hablar sobre la lengua, empleando los tecnicismos apropiados, de manera que ese conocimiento revierta en el enriquecimiento de las producciones propias, en la comprensión profunda e interpretación crítica de las producciones ajenas y en la construcción progresiva del conocimiento explícito sobre el funcionamiento del sistema lingüístico.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado podrá subsanar dificultades de comprensión y expresión y mejorará producciones propias a partir del reconocimiento y análisis de las unidades lingüísticas, argumentando los cambios y empleando los tecnicismos adecuados. Habrá enriquecido su expresión verbal gracias a la adecuación del discurso a situaciones de comunicación orales y escritas de ámbito académico y social, desarrollando, en particular, la reflexión sobre el propósito comunicativo, las elecciones lingüísticas del emisor y sus efectos en el receptor. En este sentido, sus producciones escritas se verán enriquecidas por la aplicación sistemática de las reglas de ortografía, con énfasis en la puntuación como recurso de coherencia y cohesión. Además, habrá afianzado sus estrategias para la selección léxica propia del discurso académico, mediante el análisis pormenorizado de procedimientos de formación del léxico y de fenómenos semánticos. Por su parte, el ejercicio avanzado de la reflexión metalingüística y la ampliación del dominio de los tecnicismos de esta disciplina se manifestará en el incremento de habilidades para la expresión de generalizaciones y comentarios analíticos sobre aspectos del funcionamiento de la lengua tales como las particularidades de la estructura morfológica de la palabra y sus relaciones funcionales en la oración simple y compuesta, así como para la elaboración y presentación de pequeños proyectos de investigación lingüística, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado habrá diversificado sus recursos para solucionar dificultades de comprensión y expresión así como para revisar y mejorar producciones propias y ajenas a partir del análisis de las unidades lingüísticas, argumentando los cambios y empleando los tecnicismos adecuados. Habrá perfeccionado su expresión verbal gracias a la adecuación sistemática del discurso a situaciones de comunicación orales y escritas de ámbito académico y social, profundizando en la reflexión sobre el propósito comunicativo, las elecciones lingüísticas del emisor y sus efectos en el receptor. En este sentido, sus producciones escritas se verán enriquecidas por la aplicación generalizada de las reglas de ortografía, con especial atención a la puntuación como recurso de coherencia y cohesión. Además, habrá ampliado sus estrategias para la selección léxica propia del discurso académico mediante el análisis generalizado de procedimientos de formación del léxico y de los fenómenos semánticos. La consolidación de la reflexión metalingüística avanzada y la asimilación de los tecnicismos de esta disciplina se manifestará en el incremento de habilidades para la expresión de generalizaciones y comentarios analíticos sobre aspectos del funcionamiento de la lengua tales como la diferenciación entre la forma y la función de las palabras en los textos y sus relaciones funcionales en la oración

compuesta, así como para la elaboración y presentación de proyectos de investigación lingüística de cierta complejidad, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

**10. Dialogar, empleando habilidades comunicativas diversificadas que fomenten la convivencia democrática, la resolución de conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, haciendo un uso, tanto eficaz como ético, de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso.**

Saber comunicarse está intrínsecamente unido a la cooperación y colaboración con los demás. En el ámbito de la comunicación personal, la ampliación de la educación lingüística proporciona estrategias que contribuyen a forjar relaciones interpersonales empáticas y respetuosas; el manejo de sus saberes otorga herramientas para la escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. Asimismo, el aula debe ser un espacio en el que se fomente la erradicación de los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como de los abusos de poder a través de la palabra. En los ámbitos educativo, social y profesional, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación con los grandes retos del siglo XXI.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado habrá fortalecido sus habilidades para la interacción verbal respetuosa y habrá reforzado sus destrezas para la resolución dialogada de conflictos a partir del uso autónomo de técnicas, tanto para la escucha activa como para la expresión asertiva y eficaz, en contextos progresivamente diversificados. Asimismo, los estudiantes habrán ampliado estrategias para la movilización de sus conocimientos sobre la lengua y sus usos con el fin de fomentar la elaboración de discursos autónomos y creativos que contribuyan a la creación de relaciones interpersonales basadas en la empatía. En este sentido, la reflexión metalingüística e interlingüística contribuirá a la identificación y reprobación sistemática de los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, que se pretenden erradicar, mediante el cada vez más consciente ejercicio de la ciudadanía activa, comprometida, también lingüísticamente, en la construcción de una sociedad equitativa, democrática y responsable en relación con los retos del siglo XXI.

Al finalizar segundo de Bachillerato, se habrá consolidado el uso habitual de recursos para una interacción verbal respetuosa, la resolución de conflictos y la construcción de consensos en contextos diversos y de creciente formalidad. Asimismo, los estudiantes habrán afianzado estrategias para la movilización de sus conocimientos avanzados sobre la lengua y sus usos en el enriquecimiento de discursos autónomos y creativos que contribuyan a la creación de relaciones interpersonales basadas en la empatía. En este sentido, la reflexión metalingüística e interlingüística contribuirá a la identificación y reprobación sistemática de los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, que se pretenden erradicar, mediante el fortalecimiento del ejercicio de la ciudadanía activa, comprometida, también lingüísticamente, en la construcción de una sociedad equitativa, democrática y responsable en relación con los retos del siglo XXI.

## CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS

Las competencias específicas de la materia Lengua Castellana y Literatura presentan vínculos indispensables en los que se expresa su interdependencia para contribuir, en su despliegue cohesionado, al desarrollo por parte del alumnado de aprendizajes que le permitan enfrentarse a los retos del siglo XXI. Así, encontramos tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar.

El conjunto de competencias específicas de esta materia están conectadas, en primer lugar, por su promoción de las habilidades comunicativas en el alumnado, mediante el desarrollo de herramientas lingüísticas diversificadas, para el perfeccionamiento de sus competencias comprensivas y expresivas, así como para la consolidación de la lengua como herramienta para la convivencia. Esta vinculación se plasma de forma particular en el grupo de competencias particularmente comunicativas (competencias específicas 2, 3, 4, 5) así como en la competencia específica 10, que define, en su esencia transversal, la lengua como puente para el diálogo cooperativo. Asimismo, la citada serie de competencias específicas comunicativas se desarrollarán progresivamente en confluencia con las competencias específicas 9 y 1, por su contribución a la profundización en la reflexión metalingüística e interlingüística, que serán efectivas a partir de la movilización de los saberes sobre la estructura de la lengua y sus usos, así como gracias al conocimiento y valoración de la riqueza patrimonial plurilingüe.

Además, este conjunto de competencias específicas afianzan el desarrollo general de habilidades de selección crítica de información y de sus fuentes, permitiendo al alumnado consolidar herramientas autónomas de acceso al conocimiento en la propia materia de Lengua Castellana y Literatura, y en el resto de materias del currículo, como se expresa de forma concreta en la competencia específica 6. Asimismo, las competencias específicas de la materia, particularmente las competencias 1, 7 y 8, impulsan la profundización en el conocimiento, valoración y disfrute del patrimonio cultural nacional, presente en la variedad lingüística del Estado así como en la riqueza artística de los textos que componen nuestra historia de la literatura. En este sentido, fomentan también la ampliación del interés por manifestaciones culturales globales y universales, en el ámbito lingüístico y literario, y tratan de consolidar actitudes de interés y respeto por todas ellas.

El conjunto de competencias de Lengua Castellana y Literatura está vinculado al resto de las materias de la etapa porque su involucración en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas del alumnado resulta indispensable para su evolución personal y académica en todas las materias del currículo. Asimismo, las competencias específicas de esta materia promueven, en general, el empleo de la lengua como herramienta para la convivencia. La expresión de este afán compartido se recoge en competencias específicas integradas en el currículo de varias materias, en las que se hace referencia a la convivencia democrática, la resolución pacífica de conflictos y la igualdad de derechos, así como al despliegue de estrategias comunicativas para el

trabajo cooperativo. El nexo se aprecia tanto en materias del ámbito de las ciencias sociales (Economía o Geografía e Historia) como en aquellas en las que se potencian habilidades físicas o creativas mediante el trabajo grupal (Educación Física o Cultura Audiovisual) y en aquellas, como Filosofía, en las que el diálogo colaborativo se integra en procesos de debate y argumentación.

En otro sentido, esta serie de competencias específicas coinciden en su profundización en la reflexión metalingüística e interlingüística, debido a la sistematización del conocimiento sobre la estructura de la lengua y de la valoración de las lenguas como patrimonio intangible de la Humanidad, particularmente con otras materias lingüísticas del currículo tal y como se aprecia, entre otras, en Latín, donde el aprendizaje de la lengua latina se desarrolla en comparación y contraste con la lengua castellana y otras lenguas extranjeras, y en Griego, fundamentalmente por el reconocimiento de su aportación léxica a las lenguas romances. Por su parte, con Lengua Extranjera se vincula por su fortalecimiento del interlingüismo en el desarrollo de estrategias de inferencia, mediación y ampliación de repertorios lingüísticos.

Además, las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura entroncan con aquellas de otras materias de ámbito científico tales como Física y Química, Matemáticas, Biología, Geología y Ciencias Ambientales o Tecnología e Ingeniería, en la medida en que promueven el perfeccionamiento de habilidades de razonamiento lógico y destrezas para la formulación de hipótesis y argumentaciones científicas. Complementariamente, comparten la pretensión de fortalecer las técnicas de interpretación crítica de los textos y la producción de discursos coherentes, cohesionados y adecuados al propósito y contexto comunicativos, no solo con otras disciplinas lingüísticas sino también con materias humanísticas y sociales entre las que se encuentran Filosofía, Historia de España, Geografía o Economía.

En relación con la esfera cultural y artística, varias competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura comparten la profundización en el conocimiento, valoración y disfrute del patrimonio lingüístico y literario nacional, en conexión con manifestaciones artísticas de otros géneros y culturas, con competencias específicas propias de materias de ámbitos artísticos, humanísticos y culturales entre las que se encuentran Movimientos Culturales y Artísticos, Historia del Arte, Fundamentos Artísticos e Historia de la Música y de la Danza. Por otra parte, la creación y expresión subjetiva con intención artística y voluntad de estilo que se incentiva gracias a este conjunto de competencias específicas, las vincula a aquellas propias de Lenguaje y Práctica Musical, Cultura Audiovisual y Dibujo Artístico. En este sentido, la conexión con las competencias específicas de Artes Escénicas, Literatura Dramática y Literatura Universal es particularmente intensa.

Todas las competencias específicas de la materia Lengua Castellana y Literatura se vinculan con las competencias clave. En cuanto a la competencia en comunicación lingüística, su relación fundamental parte de que la expresión y la comprensión oral son fundamentos curriculares de dicha materia. Asimismo, las habilidades de búsqueda, selección y comprensión de información en los textos escritos son esenciales en la consolidación de las habilidades de la materia en sus diversos aspectos y contribuyen

necesariamente a la lectura, análisis, interpretación y creación de textos literarios. Se entiende, además, que cualquier actividad en la que se desplieguen habilidades de comprensión y expresión verbal se deberá desarrollar en el contexto de respeto a las personas y a los valores democráticos en el que incide también la competencia en comunicación lingüística. Complementariamente, este conjunto de competencias específicas, particularmente las comunicativas y lingüísticas, se vinculan, mediante la profundización en el ejercicio de transferencias entre el castellano y otras lenguas extranjeras, con la competencia plurilingüe, propiciando la ampliación del repertorio lingüístico individual del alumnado y, por tanto, sus habilidades comunicativas. En este sentido, se aprecia también la conexión en el fomento compartido de la valoración respetuosa de la diversidad lingüística y cultural.

Por su parte, dicho grupo de competencias específicas conectan, como se aprecia en las situaciones de aprendizaje vinculadas a la ampliación de habilidades de análisis y comentario lingüístico y literario, con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, debido al empleo compartido de métodos inductivos y deductivos para desarrollar razonamientos lógicos, así como por el fomento de la expresión de procesos y argumentaciones de forma clara, con distintos formatos y empleando el metalenguaje específico. Asimismo, entroncan globalmente con la competencia digital, por el fortalecimiento de habilidades para la búsqueda y gestión de información fiable en entornos virtuales y para el uso colaborativo, crítico y creativo de herramientas digitales, que se ponen en práctica de forma común en los procesos de creación textual.

Las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura se vinculan, igualmente, a la competencia personal, social y de aprender a aprender, por su afianzamiento de actitudes de motivación intrínseca, habilidades de evaluación y coevaluación y asimilación de errores para la mejora de las producciones orales y escritas del alumnado en actividades de carácter individual o grupal. Además, en las situaciones de aprendizaje de esta materia se amplían las habilidades para la toma de decisiones y el desarrollo de propuestas creativas que respondan a los retos curriculares. En este sentido, su conjunto de competencias conecta con la competencia emprendedora, por su interés común en el fortalecimiento de habilidades para la superación de retos individuales que contribuyan favorablemente a la sociedad.

Este conjunto de competencias se asocia también con la competencia ciudadana, teniendo en cuenta que, entre sus componentes, se encuentran competencias lingüísticas y literarias que se desarrollarán plenamente a partir de la integración de los hechos sociales e históricos que determinan la identidad del alumnado, así como su convivencia democrática con el marco normativo. Complementariamente, el trabajo de comprensión y análisis textual propio de esta disciplina permitirá a los estudiantes el acceso a documentos de complejidad creciente que, inspirados en problemas éticos universales y de actualidad, les permitan fortalecer su espíritu crítico y ensanchar su visión de mundo a partir de la conexión de las circunstancias de su contexto personal con situaciones propias de otros contextos geográficos, sociales o históricos. Finalmente, su relación con la competencia en conciencia y expresiones culturales se manifiesta en la ampliación, por parte del conjunto de competencias lingüísticas y

literarias de esta materia, del conocimiento crítico y respetuoso del patrimonio cultural y artístico, así como su disfrute de la expresión artística, esenciales todos tanto en la consolidación de la identidad del alumnado como en el impulso de la creación propia, con voluntad de estilo, en contextos enriquecedores de intercambio cultural.

## **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos de la materia Lengua Castellana y Literatura se entienden como el conjunto de herramientas imprescindibles movilizadas por el alumnado en las actuaciones y situaciones que hacen posible el desarrollo de cada una de las competencias específicas propias de la materia. Asimismo, le proporcionarán instrumentos para desplegar progresivamente las competencias clave del Bachillerato y, consecuentemente, incrementar sus habilidades a lo largo de esta etapa para enfrentarse a los retos del siglo XXI.

La presentación de estos saberes básicos parte de la propuesta de las enseñanzas mínimas y responde a criterios de selección, distribución y gradación. En primer lugar, la selección de los saberes básicos asociados a los distintos bloques de la materia está ineludiblemente ligada a la necesidad del empleo de herramientas funcionalmente variadas en el desarrollo, antes citado, de las competencias clave y específicas.

En segundo lugar, su distribución en varios bloques de contenido («Las lenguas y sus hablantes», «Comunicación», «Literatura» y «Reflexión sobre la lengua») refleja la naturaleza, al tiempo heterogénea y comprensiva de la materia. Los saberes incluidos en «Las lenguas y sus hablantes» (bloque A), muy particularmente ligados a la primera competencia específica, proporcionarán al alumnado los útiles necesarios para enriquecerse culturalmente en un contexto idiomático diverso y fortalecer sus estrategias de reflexión interlingüística. Entre los saberes que conforman «Comunicación» (bloque B) se combinan aquellos de naturaleza conceptual y procedimental que, vinculados esencialmente a las competencias segunda, tercera, cuarta y quinta, servirán como instrumentos para perfeccionar las estrategias comprensivas y expresivas del alumnado, entendidas como uno de los ejes de su formación en la etapa de Bachillerato y que también se verán potenciadas competencialmente en el resto de las materias. «Educación literaria» (bloque C) recoge saberes conectados tanto con la cultura literaria nacional y universal como con el disfrute individual y colectivo de la experiencia lectora, de modo que su ampliación concederá al alumnado las herramientas que hagan posible la consolidación de habilidades relacionadas en particular con las competencias específicas séptima y octava. Por su parte, los saberes incluidos en «Reflexión sobre la lengua» (bloque D) están estrechamente unidos a la novena competencia específica, por cuanto permitirán al alumnado profundizar en su conocimiento e interpretación de los elementos y mecanismos del castellano, en un ejercicio constante de reflexión metalingüística, transversalmente asociado al resto de las competencias específicas y engastado en el conjunto de saberes que integran el currículo de la materia Lengua Castellana y Literatura.

En último término, la asignación de saberes a cada uno de los jalones del nivel educativo, se basa en tres principios fundamentales, que fomentan su integración continua y escalonada en el proceso de aprendizaje. Por una parte, un conjunto de saberes, seleccionado de entre todos los bloques de la materia, estarán presentes en los dos niveles de Bachillerato debido a su carácter actitudinal, que los convierte en indispensables para la formación integral del alumnado y que se incorporan interdisciplinariamente al currículo de otras materias. Complementariamente, ciertos saberes con una marcada naturaleza procedimental se incluirán en ambos niveles de desarrollo competencial, aunque su presentación expresará la gradación vinculada al desarrollo madurativo del alumnado. Asimismo, los saberes expresados de forma compleja, que pueden ser divididos en elementos singulares, han sido disgregados para distribuirlos progresivamente en los dos jalones, evitando redundancias innecesarias y contemplando que la adquisición de ciertos saberes conceptuales, ligados a todos los bloques de la materia, se desarrollará adecuadamente si el alumnado ha estado en contacto, durante el nivel previo de esta etapa o a lo largo de los niveles de ESO, con los conceptos básicos que permitirán la profundización necesaria en el segundo curso de la etapa de Bachillerato.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.1. correspondería al primer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

### **Bloque A. Las lenguas y sus hablantes.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. España, un país plurilingüe.	A.1.1.1. Análisis avanzado del desarrollo sociohistórico y de la situación actual de las lenguas de España.	A.1.2.1. Estudio avanzado de las lenguas de España y reflexión crítica sobre su convivencia en el marco de una cultura lingüística nacional plurilingüe.
	A.1.1.2. Los fenómenos del contacto entre lenguas: bilingüismo, préstamos, interferencias. Diglosia lingüística y diglosia dialectal (ampliación).	

A.2. Las variedades de la lengua.	A.2.1.1. Estudio comparativo de las principales variedades dialectales del español en España y en América.	A.2.2.1. Estudio comparativo ampliado de los dialectos del español.
		A.2.2.2. Valoración avanzada de las diferencias entre los rasgos propios de las variedades dialectales (fónicos, gramaticales y léxicos) con atención específica a las variantes del dialecto extremeño, y los relativos a los sociolectos y los registros.
A.3. Interlingüismo, norma y diversidad lingüística.	A.3.1.1. Estrategias diversificadas de reflexión interlingüística.	A.3.2.1. Estrategias avanzadas de reflexión interlingüística.
	A.3.1.2. Reflexión sobre el papel actual de las redes sociales y los medios de comunicación en la evolución de la lengua.	A.3.2.2. Los medios de comunicación y las redes sociales en los procesos de normalización lingüística.
	A.3.1.3. Detección y rechazo de prejuicios y estereotipos lingüísticos.	A.3.2.3. Refutación de prejuicios y estereotipos lingüísticos.
	A.3.1.4. Exploración ampliada de derechos lingüísticos, su expresión en leyes y declaraciones institucionales. Modelos de convivencia entre lenguas y sostenibilidad lingüística. Lenguas minoritarias y lenguas minorizadas.	A.3.2.4. Indagación y explicación de los conceptos de norma culta y estándar, atendiendo a su utilidad y a su diversidad en la lengua española.

### Bloque B. Comunicación.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
B.1. Contexto.	B.1.1.1. Análisis del grado de formalidad de la situación y del carácter público o privado del acto comunicativo.	B.1.2.1. Análisis avanzado del grado de formalidad de la situación y del carácter público o privado del acto comunicativo.



	B.1.1.2. Estrategias fundamentales para el reconocimiento y análisis de la distancia social entre los interlocutores.	B.1.2.2. Estrategias afianzadas de reconocimiento y análisis de la distancia social entre los interlocutores.
	B.1.1.3. Propósitos comunicativos e interpretación de intenciones (consolidación).	B.1.2.3. Propósitos comunicativos e interpretación de intenciones (profundización).
	B.1.1.4. Canal de comunicación y elementos no verbales de la interacción comunicativa (ampliación).	B.1.2.4. Canal de comunicación y elementos no verbales de la interacción comunicativa (perfeccionamiento).
B.2. Géneros discursivos.	B.2.1.1. Consideración sistemática de las propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.	B.2.2.1. Aplicación generalizada, con recursos diversificados, de las propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
	B.2.1.2. Géneros discursivos propios del ámbito académico: exposiciones, informes, comentarios críticos, ensayos (ampliación).	B.2.2.2. Géneros discursivos propios del ámbito académico: exposiciones, informes, comentarios críticos, ensayos (perfeccionamiento).
	B.2.1.3. Géneros discursivos propios del ámbito social: medios de comunicación y redes sociales (ampliación).	B.2.2.3. Géneros discursivos propios del ámbito social. Las redes sociales y medios de comunicación (perfeccionamiento).
B.3. Procesos.	B.3.1.1. Interacción oral y escrita de carácter formal (ampliación).	B.3.2.1. Interacción oral y escrita de carácter formal (profundización).
	B.3.1.2. Análisis pragmático elemental de la comunicación: cooperación conversacional y cortesía lingüística.	B.3.2.2. Análisis pragmático ampliado de la comunicación: cooperación conversacional y cortesía lingüística.
	B.3.1.3. Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información	B.3.2.3. Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la

	relevante. Valoración de la forma y el contenido del texto (ampliación).	información relevante. Valoración de la forma y el contenido del texto (perfeccionamiento).
	B.3.1.4. Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y mejora de textos propios. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. Estrategias ampliadas de deliberación oral argumentada.	B.3.2.4. Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y mejora de textos propios y ajenos. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. Estrategias diversificadas de deliberación oral argumentada.
	B.3.1.5. Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. Valoración de la forma y contenido del texto (ampliación).	B.3.2.5. Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. Valoración de la forma y el contenido del texto (consolidación).
	B.3.1.6. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal y multimodal, recursos ampliados para erradicarlos y empleo de los mecanismos adecuados para el lenguaje inclusivo: con enfoque de género, sin sesgos, multicultural, para personas con discapacidad.	B.3.2.6. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal y multimodal, recursos diversificados para erradicarlos y empleo de los mecanismos adecuados para el lenguaje inclusivo: con enfoque de género, sin sesgos, multicultural, para personas con discapacidad.
	B.3.1.7. Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica (perfeccionamiento).	B.3.2.7. Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción con voluntad de estilo, revisión y edición en diferentes soportes. Corrección gramatical y ortográfica. Propiedad léxica.
	B.3.1.8. Destrezas ampliadas de alfabetización informacional: búsqueda autónoma y selección	B.3.2.8. Destrezas consolidadas de alfabetización informacional: búsqueda

	<p>de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Noticias falsas y verificación de hechos. El ciberanzuelo.</p>	<p>autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Noticias falsas y verificación de hechos.</p>
	<p>B.3.1.9. Gestión de documentos textuales digitales: almacenamiento, clasificación.</p>	<p>B.3.2.9. Gestión de documentos textuales digitales: almacenamiento, clasificación y recuperación de contenidos.</p>
<p>B.4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.</p>	<p>B.4.1.1. Mecanismos lingüísticos de expresión de la subjetividad y de la objetividad en los textos.</p>	<p>B.4.2.1. Mecanismos lingüísticos diversificados de expresión de la subjetividad y de la objetividad en los textos.</p>
	<p>B.4.1.2. Recursos lingüísticos ampliados para adecuar el registro a la situación de comunicación.</p>	<p>B.4.2.2. Recursos lingüísticos consolidados para adecuar el registro a la situación de comunicación.</p>
	<p>B.4.1.3. Conectores, marcadores discursivos y procedimientos de referencia anafóricos y catafóricos que contribuyen a la cohesión del texto.</p>	<p>B.4.2.3. Conectores, marcadores discursivos y procedimientos de referencia anafóricos y catafóricos que contribuyen a la cohesión del texto, empleados con voluntad de estilo.</p>
	<p>B.4.1.4. Relaciones entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto, con especial atención a la valoración y al uso apropiado de los tiempos verbales.</p>	<p>B.4.2.4. Relaciones entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto con especial atención a la valoración y al perfeccionamiento del uso apropiado de los tiempos verbales.</p>
	<p>B.4.1.5. Técnicas ampliadas de corrección lingüística y revisión</p>	<p>B.4.2.5. Técnicas perfeccionadas de corrección</p>

	ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.	lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
	B.4.1.6. Uso perfeccionado de los signos de puntuación como mecanismo de coherencia y cohesión textual.	B.4.2.6. Uso perfeccionado de los signos de puntuación como mecanismo de coherencia y cohesión textual, y empleo con voluntad de estilo.

### Bloque C. Educación literaria.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
C.1. La lectura como experiencia de enriquecimiento personal.	C.1.1.1. Lectura de obras relevantes de la literatura universal contemporánea, que susciten reflexión sobre el propio itinerario lector, así como la inserción en el debate interpretativo de la cultura.	C.1.2.1. Lectura de obras relevantes que se relacionen con las propuestas de lectura guiada, incluyendo el ensayo literario y formas actuales de producción y consumo cultural, que susciten reflexión sobre el propio itinerario lector, así como la inserción en el debate interpretativo de la cultura.
	C.1.1.2. Reconocimiento de fuentes de recomendaciones especializadas como recurso para la selección de obras literarias.	C.1.2.2. Empleo habitual de recomendaciones especializadas para la selección de obras literarias.
	C.1.1.3. Participación activa en el circuito literario y lector en contexto presencial y digital. Utilización autónoma de todo tipo de bibliotecas. Acceso grupal a otras experiencias culturales.	C.1.2.3. Participación activa en el circuito literario y lector en contexto presencial y digital. Utilización autónoma de todo tipo de bibliotecas. Acceso individual y autónomo a otras experiencias culturales.
	C.1.1.4. Expresión argumentada ampliada de los gustos lectores personales.	C.1.2.4. Técnicas y soportes variados de expresión argumentada de los gustos lectores personales.

	<p>C.1.1.5. Diversificación del corpus leído, atendiendo a los circuitos comerciales del libro y distinguiendo entre literatura canónica y de consumo, clásicos y superventas (iniciación).</p>	<p>C.1.2.5. Diversificación del corpus leído, atendiendo a los circuitos comerciales del libro y distinguiendo entre literatura canónica y de consumo, clásicos y superventas (ampliación).</p>
	<p>C.1.1.6. Estrategias de comunicación de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo y valores éticos y estéticos de las obras.</p>	<p>C.1.2.6. Estrategias afianzadas de comunicación de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo, y valores éticos y estéticos de las obras.</p>
	<p>C.1.1.7. Técnicas ampliadas de movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.</p>	<p>C.1.2.7. Técnicas diversificadas de movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.</p>
	<p>C.1.1.8. Recomendación de las lecturas en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.</p>	<p>C.1.2.8. Recomendación, con voluntad de estilo, de las lecturas en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.</p>
<p>C.2. La lectura como experiencia cultural.</p>	<p>C.2.1.1. Lectura de clásicos de la literatura española desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género.</p>	<p>C.2.2.1. Lectura de obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, inscritas en itinerarios temáticos o de género en torno a tres ejes: (1) Edad de Plata de la cultura española (1875-1936); (2) la Guerra Civil, el Exilio y la Dictadura; (3) literatura española e hispanoamericana</p>

		contemporánea.
	C.2.1.2. Estrategias ampliadas de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.	C.2.2.2. Estrategias consolidadas de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
	C.2.1.3. Análisis ampliado de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.	C.2.2.3. Análisis en profundidad de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.
	C.2.1.4. Estrategias de utilización de información sociohistórica, cultural y artística básica para construir la interpretación de las obras literarias de la historia de la literatura, desde los orígenes hasta el Romanticismo, relacionando la producción nacional con movimientos, obras, autoras y autores de la literatura universal.	C.2.2.4. Estrategias de utilización de información sociohistórica, cultural y artística básica para construir la interpretación de las obras literarias de la historia de la literatura del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, relacionando la producción nacional con movimientos, obras, autoras y autores de la literatura universal.
	C.2.1.5. Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.	C.2.2.5. Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura (afianzamiento).
	C.2.1.6. Estrategias ampliadas para interpretar obras y fragmentos literarios a partir de la integración de los diferentes aspectos analizados y atendiendo a los valores culturales, éticos y estéticos presentes en los textos.	C.2.2.6. Estrategias diversificadas para interpretar obras y fragmentos literarios a partir de la integración de los diferentes aspectos analizados y atendiendo a los valores culturales, éticos y estéticos presentes en los textos.
	C.2.1.7. Lectura con perspectiva de género de textos de autoras,	C.2.2.7. Lectura con perspectiva de género de textos

	desde los orígenes hasta el Romanticismo, en relación con el contexto sociohistórico, determinante en la expresión literaria femenina así como en la inclusión de escritoras en el canon literario.	de autoras del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, en relación con el contexto sociohistórico, determinante en la expresión literaria femenina así como en la inclusión de escritoras en el canon literario.
C. 3. Lectura expresiva y creación literaria.	C.3.1.1. Técnicas diversificadas de lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos.	C.3.2.1. Técnicas diversificadas de lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos, con voluntad de creación de estilo propio.
	C.3.1.2. Creación de textos de intención literaria, de creciente complejidad, a partir de las obras leídas.	C.3.2.2. Creación de textos de intención literaria a partir de las obras leídas (afianzamiento).

#### Bloque D. Reflexión sobre la lengua.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
D.1. La lengua como sistema: niveles y unidades. La reflexión metalingüística.	D.1.1.1. Estrategias consolidadas de construcción de conclusiones propias sobre el sistema lingüístico. Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas.	D.1.2.1. Estrategias diversificadas de construcción de conclusiones propias sobre el sistema lingüístico. Observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas.
	D.1.1.2. Manipulación de estructuras complejas, formulación de hipótesis, contraejemplos, generalizaciones y contraste entre lenguas con el uso del metalenguaje específico.	D.1.2.2. Manipulación de estructuras complejas, formulación de hipótesis, contraejemplos, generalizaciones y contraste entre lenguas con el uso del metalenguaje específico (profundización).
	D.1.1.3. Estudio de la lengua como sistema interconectado con diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático.	D.1.2.3. Estudio ampliado de la lengua como sistema interconectado con diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático.

D.2. Relaciones entre lengua oral y lengua escrita: fonología y ortografía.	D.2.1.1. Diversificación de estrategias para la identificación y el análisis de diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita, atendiendo a aspectos morfosintácticos, léxicos y pragmáticos.	D.2.2.1. Generalización de la detección y análisis de diferencias e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos morfosintácticos, léxicos y pragmáticos.
	D.2.1.2. Afianzamiento del conocimiento sobre las unidades fonológicas del castellano y su vinculación con la escritura. Aplicación de las reglas de ortografía, con especial incidencia en el uso de la puntuación.	D.2.2.2. Asimilación de la relación entre la expresión fonológica y gráfica de la lengua y aplicación generalizada de las reglas de ortografía.
D.3. Morfosintaxis y pragmática textual.	D.3.1.1. Estudio de las particularidades morfológicas de las categorías gramaticales y de las relaciones que establecen las palabras en el texto.	D.3.2.1. Consolidación de la distinción entre la forma y la función de las palabras en los textos.
	D.3.1.2. Análisis de la función de las palabras en la oración simple y compuesta, y de las relaciones de las oraciones dentro del texto.	D.3.2.2. Análisis de los elementos funcionales de la oración compuesta y de las relaciones de las oraciones dentro del texto (ampliación).
	D.3.1.3. Consolidación del estudio de las relaciones entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo.	D.3.2.3. Profundización en el estudio de las relaciones entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo.
	D.3.1.4. Estrategias ampliadas de uso de diccionarios, manuales de gramática y otras fuentes de consulta para obtener información gramatical.	D.3.2.4. Estrategias ampliadas de uso de diccionarios, manuales de gramática y otras fuentes de consulta para obtener información gramatical y profundizar en algunos aspectos lingüísticos especializados.



D.4. El léxico castellano: formación, adquisición y significado.	D.4.1.1. Análisis de los procedimientos de adquisición y formación de palabras y de la reflexión sobre los cambios en su significado (consolidación).	D.4.2.1. Análisis de los procedimientos de adquisición y formación de palabras y de la reflexión sobre los cambios en su significado (profundización).
	D.4.1.2. Reconocimiento de las relaciones semánticas entre palabras y de sus valores denotativos y connotativos en función de su adecuación al contexto y el propósito comunicativo.	D.4.2.2. Conocimiento avanzado de las relaciones semánticas entre palabras y de sus valores denotativos y connotativos en función de su adecuación al contexto y al propósito comunicativo.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación para esta materia. Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue actuaciones asociadas a competencias, mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes.

El diseño de situaciones de aprendizaje relacionadas con la materia de Lengua Castellana y Literatura en la etapa de Bachillerato ha de integrar, como referente esencial, las competencias clave definidas en el perfil competencial del alumnado, de modo que supongan un desafío para el alumnado, con una perspectiva inclusiva, partiendo de los conocimientos adquiridos en la etapa anterior y adaptando progresivamente a su proceso evolutivo tareas de mayor complejidad y autonomía. Se trata, en definitiva, de que el alumnado consolide habilidades de producción y expresión orales y escritas, amplíe la reflexión metalingüística y metaliteraria, y afiance el hábito lector que había iniciado en las etapas anteriores. Para ello, se tendrán en cuenta, entre los criterios para su planificación, en primer lugar, que se contemplen las particularidades del entorno del alumnado; también que fomenten la conexión con experiencias de los discentes, de modo que los saberes aplicados al desarrollo competencial se conviertan en significativos y, además, que potencien actuaciones comprometidas con las propuestas de mejora del Centro y del ámbito social cercano, que se conviertan, a su vez, en un escenario propicio para integrar los desafíos personales, ecológicos, culturales y ciudadanos del siglo XXI.

En la creación de situaciones de aprendizaje, se profundizará en la promoción de la reflexión metalingüística, impulsando su avance en la autoevaluación de habilidades relacionadas con el manejo sistemático del código lingüístico, indispensable para el fortalecimiento de competencias expresivas orales y escritas. Este proceso de evolución consciente, apoyado por la reflexión metacognitiva al igual que en la etapa anterior, les permitirá enfrentarse, con la autonomía deseable, a textos formales y temáticamente complejos. Por otra parte, en la planificación de estas actividades, se atenderá a la consolidación del uso de la lengua como instrumento de comunicación. Por ello se

seguirán diseñando situaciones de aprendizaje activas y participativas en las que se propicie el intercambio verbal como medio de regulación de emociones propias y ajenas, de argumentación y de persuasión, en contextos respetuosos con los principios de convivencia democrática.

Todo lo anterior favorecerá la personalización del diseño de situaciones de aprendizaje en la que el alumnado, con las habilidades desarrolladas en la etapa anterior, expresará sus intereses, solicitará ayuda de sus iguales o del docente y perfeccionará sus técnicas de autoevaluación y coevaluación, en un entorno emocionalmente propicio para el desarrollo de su motivación intrínseca. En este contexto, que se inspira en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el uso de metodologías activas afianzará la autonomía del alumnado y la colaboración entre iguales en procesos de aprendizaje cooperativo. Estas situaciones de aprendizaje, temática y formalmente diversas, fomentarán la accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa a través de su articulación en torno a variados estilos expresivos -orales, escritos, formales e informales-, de su integración en entornos de comunicación heterogéneos -físicos, virtuales, escolares y sociales- y de la promoción de elecciones individuales o grupales, dando así respuesta a las variadas motivaciones, intereses, habilidades y ritmos de aprendizaje que presentan los estudiantes. A través de la elección de los medios y procesos para la resolución de las tareas, se impulsará la autonomía del alumnado, afirmando su identidad, valorando las metas alcanzadas, promoviendo el reconocimiento y análisis crítico de los errores para su superación y fomentando su creatividad. En este sentido, se propondrá también que se combinen, de forma compensada y favorecedora para una formación literaria integral del alumnado, el empleo de procedimientos de trabajo, materiales y recursos convencionales, asociados a las habilidades manuales de creación y edición de textos, con las técnicas y recursos que proporcionan las tecnologías de la información y la comunicación. En suma, ofrecerán diferentes formas de implicación, representación de los materiales curriculares y expresión de los aprendizajes por parte del alumnado.

Además, las situaciones de aprendizaje desarrollarán varias competencias específicas de la materia y de otras materias de Bachillerato, así como las competencias clave y, en consecuencia, pondrán en práctica, de forma combinada, distintos saberes básicos de la materia Lengua Castellana y Literatura, en la línea de los planteamientos de trabajo interdisciplinar que se impulsan en este currículo.

Complementariamente, la generalización de los aprendizajes literarios, culturales y expresivos a otros contextos escolares o extraescolares hará que trasciendan más allá de lo meramente académico para relacionarse también con la experiencia personal del alumnado y con su desarrollo profesional. En este sentido, se promoverán situaciones de aprendizaje que conecten experiencias escolares con aquellas propias de otros contextos educativos, como contribución a su formación integral y verificación de la validez de su aprendizaje.

Las actividades de comprensión oral y escrita, por su parte, fomentarán estrategias para la interpretación de textos de carácter académico con alto grado de especialización, así como textos de los medios de comunicación que aborden temas de relevancia social,

científica y cultural. En esta práctica, se insistirá en el despliegue de estrategias precedentes y posteriores al ejercicio de lectura, escucha o visionado, que permitan al alumnado recuperar saberes previos, interpretar los componentes léxicos e hipertextuales, garantizar su fiabilidad y entender su finalidad, potenciando la reflexión metalingüística e interlingüística, fortaleciendo el pensamiento crítico frente a la manipulación y desinformación, e impulsando su conciencia cultural y su compromiso ciudadano.

Por otra parte, las prácticas de expresión oral se insertarán en situaciones en las que predominará el registro formal, con usos lingüísticos más elaborados y un manejo consciente de los recursos de la comunicación no verbal, como experiencia formativa esencial para el desarrollo académico y profesional ulterior. En este sentido, las prácticas de expresión escrita impulsarán el perfeccionamiento de técnicas para redactar, con los patrones y registro adecuados, documentos formales imprescindibles en ámbitos profesionales. Estas producciones verbales versarán sobre temas de relevancia ciudadana, científica o cultural, vinculados a los contenidos curriculares, insertos en contextos auténticos y ligados, según su naturaleza, al momento vital del alumnado o a contextos globales, alejados de su experiencia contemporánea, que puedan ampliar su visión de mundo. Se desarrollarán en diversas fases de planificación, producción y enriquecimiento, que promoverán, a través de procesos de revisión y toma de decisiones, la implicación del alumnado y las habilidades de autoevaluación y coevaluación. Además, consolidarán una conciencia lingüística que permita adecuar usos orales y escritos a situaciones y propósitos comunicativos así como fomentar el diálogo democrático. Su edición en formatos variados favorecerá también la creatividad, el desarrollo de discursos originales y su difusión en directo o en diferido.

Por último, con respecto a los procesos de evaluación, la retroalimentación del docente y de los estudiantes estará presente, mediante el empleo de rúbricas, comentarios orales y puestas en común de dificultades y buenas prácticas en las distintas fases del proceso. En este sentido, los mecanismos de evaluación serán diversos y las prácticas de heteroevaluación alternarán con procedimientos de autoevaluación y coevaluación. Este aspecto permitirá la autorregulación del propio alumnado así como la mejora de las situaciones de aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer y valorar las lenguas de España, a partir de la explicación de su desarrollo histórico y sociolingüístico y de la situación actual, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado, aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

Criterio 1.2. Diferenciar las variedades dialectales del español, con especial atención a la variedad dialectal extremeña, a partir de la explicación de su desarrollo histórico y sociolingüístico y de la situación actual, contrastando de manera explícita y con el

metalenguaje apropiado, aspectos lingüísticos y discursivos de los dialectos del español, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

Criterio 1.3. Cuestionar prejuicios y estereotipos lingüísticos, adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, la influencia de medios de comunicación y redes sociales sobre la lengua así como a través de la investigación acerca de derechos lingüísticos y diversos modelos de convivencia entre lenguas.

Criterio 1.4. Fortalecer las técnicas de reflexión interlingüística favorecedoras de la competencia plurilingüe.

## **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Interpretar el sentido global, la estructura y la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales complejos propios del ámbito personal, académico y social.

Criterio 2.2. Analizar la interacción entre diferentes códigos comunicativos.

Criterio 2.3. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos vinculados al ámbito personal, académico y social del alumnado y relacionados con los retos del siglo XXI.

Criterio 2.4. Evaluar la calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleando estrategias guiadas.

## **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, empleando conscientemente y con variedad los mecanismos lingüísticos necesarios.

Criterio 3.2. Reconocer y ajustarse a las convenciones propias de cada género discursivo en sus producciones orales.

Criterio 3.3. Expresarse con la fluidez, el rigor, la coherencia y el registro adecuado en sus producciones orales en diferentes soportes, utilizando de manera eficaz y diversificada los recursos verbales y no verbales en sus producciones orales.

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

## **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación.

Criterio 4.2. Realizar las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura, utilizando las estrategias adecuadas.

Criterio 4.3. Valorar la forma y el contenido de textos especializados, analizando los mecanismos lingüísticos de la expresión de la objetividad y la subjetividad y la integración de las propiedades textuales (coherencia, cohesión y adecuación) con particular atención a la variedad de marcadores discursivos, así como a las relaciones verbales y a la puntuación, como mecanismos de cohesión.

Criterio 4.4. Evaluar la calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados en los textos escritos o multimodales complejos.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Componer textos escritos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado sobre temas curriculares o de interés social y cultural.

Criterio 5.2. Planificar el proceso de elaboración de textos, atendiendo a los elementos y el propósito de la comunicación.

Criterio 5.3. Enriquecer borradores de producciones escritas o multimodales, de manera individual o entre iguales, seleccionando recursos impresos y digitales de consulta especializados necesarios para cada fase del proceso.

Criterio 5.4. Sistematizar el uso de procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical, atendiendo al uso no discriminatorio de la lengua.

Criterio 5.5. Emplear estrategias metalingüísticas avanzadas para adaptar la edición de producciones escritas y multimodales a los canales en los que se insertan, potenciando la creatividad y fomentando el respeto a la propiedad intelectual.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Elaborar trabajos de investigación especializados, de manera autónoma y en diferentes soportes, sobre temas curriculares de interés académico, social y cultural.

Criterio 6.2. Localizar, seleccionar y contrastar información especializada procedente de diferentes fuentes, de manera autónoma, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura, y desarrollando estrategias fundamentales de almacenamiento, clasificación y recuperación.

Criterio 6.3. Organizar e integrar la información seleccionada en esquemas propios adecuados para su difusión en contextos académicos y sociales, transformándola con un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

Criterio 6.4. Comunicar de forma creativa la información seleccionada, ya sea usando soportes tradicionales o digitales, en contextos académicos y sociales ante auditorios pertenecientes al ámbito cercano del alumnado.

Criterio 6.5. Aplicar estrategias fundamentales que permitan evaluar la veracidad de noticias e informaciones, con especial atención a las redes sociales y otros entornos digitales, siguiendo pautas de análisis, contraste y verificación, haciendo uso de las herramientas adecuadas y manteniendo una actitud crítica frente a los posibles sesgos de la información.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea, que susciten reflexión sobre el propio itinerario lector, así como la inserción en el debate interpretativo de la cultura, reconociendo fuentes de recomendación especializada como recurso y diversificando progresivamente el corpus leído.

Criterio 7.2. Utilizar los mecanismos proporcionados para dejar constancia del progreso del itinerario lector y cultural personal mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y de la experiencia de lectura.

Criterio 7.3. Compartir la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo, así como también a valores éticos y estéticos de las obras.

Criterio 7.4. Participar en el circuito literario y lector en contextos presenciales y digitales, emplear autónomamente todo tipo de bibliotecas y acceder grupalmente a otras experiencias culturales.

Criterio 7.5. Consolidar estrategias para elaborar una interpretación personal estableciendo vínculos argumentados con otras obras y con otras experiencias artísticas y culturales.

### **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria.

Criterio 8.2. Utilizar un metalenguaje específico en el análisis de obras o fragmentos literarios de la literatura desde la Edad Media hasta el Romanticismo, estableciendo relaciones temáticas o formales entre manifestaciones integradas en tradiciones o movimientos literarios, e incorporar juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

Criterio 8.3. Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal sobre obras de la literatura desde la Edad Media hasta el Romanticismo, estableciendo vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura española, objeto de lectura guiada, y otros textos y manifestaciones artísticas clásicas o contemporáneas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la recepción individual.

Criterio 8.4. Crear textos personales o colectivos, de creciente complejidad, con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos de obras de la literatura desde la Edad Media hasta el Romanticismo, en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

### **Competencia específica 9.**

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

Criterio 9.2. Identificar y subsanar dificultades de comprensión lectora y expresión escrita, utilizando conocimientos explícitos derivados del análisis de los componentes de la lengua en sus niveles morfosintáctico, léxico y pragmático.

Criterio 9.3. Enriquecer la expresión escrita por medio del conocimiento de la vinculación entre la expresión oral y escrita y la aplicación sistemática de las reglas de ortografía, con particular atención al uso correcto de la puntuación.

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

Criterio 9.5. Reconocer y emplear la selección léxica adecuada al contexto en el que se emiten textos propios de la etapa, mediante la identificación de los procedimientos de formación, adquisición y renovación del léxico, así como del análisis de las relaciones semánticas y los cambios en el significado de las palabras.

Criterio 9.6. Comentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.

Criterio 9.7. Elaborar y presentar los resultados de pequeños proyectos de investigación sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

## **Competencia específica 10.**

Criterio 10.1. Identificar y rechazar sistemáticamente los usos discriminatorios o manipuladores de la lengua así como los abusos de poder a través de la palabra, a partir de la reflexión y el análisis autónomo de los elementos lingüísticos y no verbales presentes en contextos comunicativos orales y escritos.

Criterio 10.2. Utilizar habilidades para una interacción verbal respetuosa, en contextos diversos, lingüísticamente variadas y creativas, para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

## **Segundo de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la variedad dialectal extremeña, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado, aspectos lingüísticos y discursivos de las lenguas y los dialectos en manifestaciones orales, escritas y multimodales, diferenciando los rasgos de lengua que responden a la diversidad dialectal de los que se corresponden con sociolectos o registros.

Criterio 1.2. Refutar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, atendiendo a la diversidad de normas cultas y estándares que se dan en una misma lengua, así como analizando y valorando la relevancia actual de los medios de comunicación y las redes sociales en los procesos de normalización lingüística.

Criterio 1.3. Ampliar las técnicas de reflexión interlingüística favorecedoras de la competencia plurilingüe.

### **Competencia específica 2.**

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

Criterio 2.2. Profundizar en el análisis de la interacción entre los diferentes códigos.

Criterio 2.3. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales especializados en ámbitos académicos ampliados, sociales y profesionales.

Criterio 2.4. Evaluar la calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados profundizando de manera autónoma en las estrategias empleadas.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales extensas y en las que se recojan diferentes puntos de vista, con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, empleando, conscientemente y con voluntad de estilo, mecanismos lingüísticos variados.

Criterio 3.2. Utilizar de manera autónoma y creativa las convenciones propias de cada género discursivo.

Criterio 3.3. Expresarse con fluidez, rigor, coherencia y el registro adecuado en diferentes soportes, integrando de manera eficaz recursos verbales y no verbales, y construyendo, con originalidad, un discurso personal.

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

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados de creciente complejidad, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación.

Criterio 4.2. Realizar las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura, utilizando estrategias diversificadas.



Criterio 4.3. Valorar críticamente el contenido y la forma de textos especializados de creciente complejidad, analizando los mecanismos lingüísticos de la expresión de la objetividad y la subjetividad, las marcas de estilo y la integración de las propiedades textuales, coherencia, cohesión y adecuación, con particular atención a la variedad de marcadores discursivos así como a las relaciones verbales y la puntuación, como mecanismos de cohesión.

Criterio 4.4. Evaluar la calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos y las marcas de estilo del emisor, en textos escritos o multimodales complejos.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Redactar textos académicos coherentes, cohesionados, con el registro adecuado y con un estilo personal, en torno a temas curriculares o de interés social y cultural.

Criterio 5.2. Diversificar estrategias de planificación del proceso de elaboración de textos, atendiendo a los elementos y el propósito de la comunicación.

Criterio 5.3. Perfeccionar borradores de producciones escritas o multimodales, de manera individual o entre iguales, seleccionando recursos impresos y digitales de consulta especializados necesarios para cada fase del proceso.

Criterio 5.4. Generalizar los procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

Criterio 5.5. Diversificar las estrategias metalingüísticas avanzadas para adaptar la edición de producciones escritas y multimodales a los canales en los que se insertan.

### **Competencia específica 6.**

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

Criterio 6.2. Localizar, seleccionar y contrastar información especializada procedente de diferentes fuentes, de manera autónoma, asegurando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y consolidando estrategias de almacenamiento, clasificación y recuperación.

Criterio 6.3. Organizar e integrar la información seleccionada en esquemas propios adecuados para su difusión en contextos académicos y sociales, reelaborándola con un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual, y aportando un estilo personal.

Criterio 6.4. Comunicar de forma creativa la información seleccionada diversificando y combinando el uso de diferentes soportes tradicionales o digitales ante auditorios pertenecientes o no al ámbito cercano del alumnado.

Criterio 6.5. Profundizar en el uso de estrategias que permitan evaluar la veracidad de las noticias e informaciones, con especial atención a las redes sociales y otros entornos digitales, siguiendo pautas de análisis, contraste y verificación, haciendo uso de las herramientas adecuadas y manteniendo una actitud crítica frente a los posibles sesgos de la información.

## **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Elegir y leer de manera autónoma obras relevantes que se relacionen con las propuestas de lectura guiada, incluyendo ensayo literario y obras actuales que establezcan conexiones con la tradición literaria, empleando habitualmente fuentes de recomendación especializada como recurso y diversificando el corpus leído, a partir del conocimiento de los circuitos comerciales del libro y del canon literario.

Criterio 7.2. Utilizar de manera autónoma mecanismos diversificados para dejar constancia del progreso del propio itinerario lector y cultural mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y de la experiencia de lectura.

Criterio 7.3. Afianzar estrategias para compartir la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo y valores éticos y estéticos de las obras.

Criterio 7.4. Participar en el circuito literario y lector en contextos presenciales y digitales, emplear autónomamente todo tipo de bibliotecas y acceder individual y grupalmente a otras experiencias culturales.

Criterio 7.5. Diversificar el uso de estrategias para elaborar una interpretación personal en la que se establezcan vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

## **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Profundizar en la exposición y argumentación sobre la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria.

Criterio 8.2. Utilizar un metalenguaje específico en el análisis de obras o fragmentos literarios de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, estableciendo relaciones temáticas o formales entre manifestaciones integradas en tradiciones o movimientos literarios, y perfeccionar la formulación de juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

Criterio 8.3. Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, sobre obras de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, objeto de lectura guiada, estableciendo vínculos argumentados con otros textos y manifestaciones artísticas clásicas y contemporáneas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje literario y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la recepción individual.

Criterio 8.4. Crear textos personales o colectivos elaborados con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

## **Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Diversificar los recursos para la revisión textual autónoma y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios, a partir del reconocimiento y análisis de las unidades del sistema lingüístico y empleando los tecnicismos adecuados.

Criterio 9.2. Identificar y subsanar dificultades de comprensión lectora y expresión escrita, en textos propios y ajenos, utilizando conocimientos explícitos derivados del análisis de los componentes de la lengua en sus niveles morfosintáctico, léxico y pragmático.

Criterio 9.3. Perfeccionar la expresión escrita por medio del conocimiento de la vinculación entre la expresión oral y escrita y la aplicación sistemática de las reglas de ortografía, con particular atención al uso correcto de la puntuación.

Criterio 9.4. Expresar generalizaciones sobre aspectos específicos del funcionamiento de la lengua, tales como la diferenciación entre la forma y la función de las palabras en los textos y sus relaciones funcionales en la oración simple y compuesta, a partir del análisis, comparación y transformación de distintas unidades de la lengua, ejerciendo la reflexión metalingüística y empleando los tecnicismos apropiados.

Criterio 9.5. Ampliar la selección léxica adecuada al contexto en el que se emiten textos propios de la etapa mediante la identificación de los procedimientos de formación, adquisición y renovación léxico, así como del análisis de las relaciones semánticas y los cambios en el significado de las palabras.

Criterio 9.6. Profundizar en la argumentación sobre la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.

Criterio 9.7. Elaborar y presentar los resultados de proyectos de investigación de cierta complejidad sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

## **Competencia específica 10.**

Criterio 10.1. Combatir los usos discriminatorios o manipuladores de la lengua así como los abusos de poder a través de la palabra, a partir de la reflexión y el análisis ampliado de los elementos lingüísticos y no verbales presentes en contextos comunicativos orales y escritos.

Criterio 10.2. Consolidar el uso habitual de recursos para una interacción verbal respetuosa, en contextos diversos y de creciente formalidad, y utilizar estrategias lingüísticamente variadas y creativas para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

## LENGUA EXTRANJERA

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el Marco de referencia de competencias para una cultura democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de la cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras y favorece la internacionalización y la movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas ampliando las perspectivas del alumnado.

Al finalizar la Enseñanza Básica, el alumnado debe haber adquirido y desarrollado las competencias clave a las que se les dará continuidad y profundidad en el Bachillerato. Una de ellas es la competencia plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Esta competencia 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 también 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 e interactuar en dicha lengua con eficacia, fluidez y corrección, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

El eje del currículo de Lengua Extranjera está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Por un lado, el doble objetivo de formación personal y de socialización que fomenta el plurilingüismo favorece la cooperación cultural, económica, técnica y científica entre los países miembros de la UE en un entorno de identidad europea, plurilingüe y diversa. Por otro lado, 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. Asimismo, ocupan un lugar importante el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, la adecuación a la diversidad, así como el interés por participar en el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos a través del diálogo intercultural.

Esta materia, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos digitales y acceder a las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera, no solo como motor de formación y aprendizaje, sino también como fuente de información y disfrute. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría

aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de idiomas. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, el ejercicio de una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva, y el uso seguro, ético, sostenible y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje muy relevante en esta materia.

A lo largo de los diferentes apartados se irán desarrollando los elementos que a continuación se describen de manera introductoria.

Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera en Bachillerato suponen una profundización y una 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 a colaborar y solucionar problemas de intercomprensión y 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.

El carácter obligatorio de esta materia garantizará la adquisición de conocimientos coincidentes con los niveles del Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER). Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera incluyen una mayor profundización en los saberes necesarios para gestionar situaciones interculturales, a la vez que ayudan a conseguir tanto una valoración crítica como una adecuación a la diversidad lingüística, artística y cultural con la finalidad de fomentar la comprensión mutua y de contribuir al desarrollo de una cultura compartida.

En alusión al apartado de conexiones entre competencias se destaca la facultad integradora de la materia de Lengua Extranjera para vincular sus propias competencias específicas entre sí, y a su vez con las competencias específicas de otras materias del currículo necesarias en la comunicación y en la construcción del discurso. Además, su estudio habilita para adquirir las competencias clave desde la comprensión, expresión e interacción eficaz, el enriquecimiento y la expansión de la conciencia intercultural.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser y saber convivir) necesarios para la adquisición de las competencias específicas del área y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques: bloque de «Comunicación» (A), que abarca todos los saberes que se necesita movilizar para el desarrollo de las actividades lingüísticas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda, selección y contraste de fuentes de información y la gestión de dichas fuentes; bloque de «Plurilingüismo» (B), que integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, así como los saberes que forman parte del repertorio lingüístico del alumnado, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas familiares; por último, el bloque de «Interculturalidad» (C), que agrupa los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera, así como su

importancia como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitadora del acceso a otras culturas y otras lenguas, y también como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal. Se incluyen además en este bloque los saberes orientados al desarrollo de actitudes de interés por entender y apreciar otras lenguas, culturas y variedades lingüísticas.

El siguiente elemento curricular que se verá abordado será el de situaciones de aprendizaje. Como marco importante tenido en cuenta para el diseño de los principios y orientaciones que contiene este apartado, se parte del enfoque ofrecido por el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y que debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de movilizar todos los saberes básicos en el contexto de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos, personal, social, educativo y profesional, a partir de textos sobre temas de interés personal o público conocidos por el alumnado, y que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y con los retos y desafíos del siglo XXI. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje en las que se considere al alumnado como agente social autónomo y responsable de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Los criterios de evaluación de la materia aseguran la consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando la actuación y capacidades o características asociadas que el alumnado debe desarrollar, los saberes que deben mobilizarse y el contexto o situación donde se ponen en juego tanto actuaciones como saberes básicos. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el ya mencionado MCER, aunque adecuándolos a la madurez y desarrollo del alumnado de la etapa de Bachillerato.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, respondiendo a las necesidades comunicativas planteadas.**

En la etapa de Bachillerato, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas de interés personal o público expresados en la lengua estándar. La comprensión implica entender, interpretar los textos, extraer las ideas principales y las líneas argumentales más

destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención comunicativa, los rasgos discursivos y ciertos matices como la ironía o el uso estético de la lengua. Para ello es necesario activar las estrategias más adecuadas, con el fin de distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas de los textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la comprobación de significados, la interpretación de elementos no verbales y la formulación de hipótesis acerca de la intención y opiniones que subyacen a dichos textos. En la comprensión también entran en juego la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten al alumnado comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención del texto, así como plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables en soportes tanto analógicos como digitales constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la identificación crítica de prejuicios y estereotipos, al igual que el interés genuino por las diferencias y similitudes étnico-culturales.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado será capaz de comprender, extraer, interpretar y analizar las ideas principales, la información relevante y las implicaciones generales de textos de cierta longitud y complejidad, coherentes y cohesionados, tanto orales como escritos o multimodales, de interés personal o público, expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes, interpretando y valorando de manera crítica su contenido, intención y rasgos discursivos. Para ello será capaz de seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado podrá comprender, extraer y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud y complejidad, coherentes y cohesionados, y con cierto nivel de exigencia, tanto orales, como escritos o multimodales, no solo en registro formal sino también informal, sobre temas de interés personal o público expresados de forma clara y en la lengua estándar, canalizados a través de diversos soportes, interpretando y valorando de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua. Para ello será capaz de seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa.

**2. Producir textos originales y claros, de creciente extensión, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la corrección de errores, con la finalidad de expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.**

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal de textos sobre temas de interés personal o público, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa

la exposición de una presentación formal de extensión media en la que se apoyen las ideas con ejemplos y detalles pertinentes, una descripción clara y detallada o la redacción de textos argumentativos que respondan a una estructura lógica y expliquen los puntos a favor y en contra de la perspectiva planteada, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda de información en internet como fuente de documentación multimodal que incluya la escritura, la imagen, el sonido, los gestos, etc.

Estas actividades cumplen funciones importantes en los campos académico y profesional, ya que son imprescindibles para la adquisición de las competencias clave y de los retos del siglo XXI, como pueden ser la valoración de la diversidad a partir de los textos, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo o el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, que conducen al desarrollo social y cívico del alumnado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la monitorización, la validación y la compensación de forma autónoma y sistemática.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado será capaz de producir textos orales y escritos de cierta extensión y complejidad, con suficiente fluidez y corrección, así como coherentes y cohesionados, adecuados a la situación comunicativa y de diferentes registros sobre asuntos de interés público o personal, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, al igual que planteará estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. Para ello, se evitarán errores que dificulten o impidan la comprensión, reformulando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado podrá expresarse oralmente y por escrito con suficiente fluidez, facilidad, naturalidad y corrección, sobre asuntos de interés personal o público utilizando registros adecuados, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y de cierta complejidad y creciente extensión, adecuados al interlocutor y al propósito comunicativo, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. Para ello, se evitarán errores importantes y se reformularán, sintetizadas y organizadas de manera coherente, información e ideas de diversas fuentes al igual que se justificarán las propias opiniones, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

**3. Interactuar con otras personas activamente, con suficiente fluidez y precisión a la vez que con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.**

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. La interacción es el fundamento del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción con otras personas entra en juego la adecuación a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como escritos y



multimodales. En esta etapa de la educación se espera que la interacción aborde temas de interés público o personal para el alumnado. Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, segura y activa. En consonancia con los retos del siglo XXI, se destaca esta competencia específica como oportunidad para que el alumnado incorpore recursos relacionados con el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, el compromiso ciudadano tanto en el ámbito local como global, y la resolución pacífica de conflictos.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado será capaz de planificar, participar y colaborar asertiva y activamente en situaciones de comunicación interactivas que se produzcan, a través de diversos soportes y versen sobre temas de interés público o personal, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se lleve a cabo de forma flexible y en diferentes entornos, usando estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones; reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado podrá planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, en situaciones de comunicación interactivas que se produzcan a través de diversos soportes y que versen sobre temas de interés público o personal, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, expresando ideas y opiniones con precisión y argumentando de forma convincente, de modo que la comunicación se lleve a cabo, con eficacia y espontaneidad, en diferentes entornos, usando estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra con amabilidad, ajustar la propia contribución a la de los interlocutores percibiendo sus reacciones; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones; reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

**4. Mediar entre distintas lenguas o variedades de las mismas, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, con la intención de transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, creando una atmósfera positiva que facilite la comunicación.**

La mediación es la actividad del lenguaje que consiste en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social

encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros de una misma lengua, a partir del trabajo cooperativo y de su labor como clarificador de las opiniones y las posturas de otros. Por ello, la empatía, el respeto, el espíritu crítico y el sentido ético son elementos clave en la mediación y facilitan el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, además de formar parte de los retos del siglo XXI en relación a la resolución pacífica de conflictos, el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, y el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital. En la etapa de Bachillerato, la mediación se centra en el papel de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje, fomentando la participación de los demás para construir y entender nuevos significados, y transmitiendo nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva. Para ello se pueden emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales que les ayuden a traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos de relevancia personal para el alumnado o de interés público.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado será capaz de evaluar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes. Para ello aplicará estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que, además, sean adecuadas a la intención comunicativa, a las características contextuales, a los aspectos socioculturales y a la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de los interlocutores.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado podrá evaluar y explicar textos y conceptos en situaciones de comunicación en las que se deba atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes. Para ello, aplicará estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean, además, adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo de los interlocutores, además de sus intereses y madurez.

**5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y haciendo explícitos y compartiendo las estrategias y los conocimientos propios, mejorando la respuesta a sus necesidades comunicativas.**

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. Dicho enfoque parte del hecho

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

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

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado será capaz de comparar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando sobre su funcionamiento y utilizando, con iniciativa y de forma creativa, estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros interlocutores y de soportes analógicos y digitales. Además, será capaz de planificar su propio aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar sus dificultades y consolidar dicho proceso a través de actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL).

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado podrá comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de forma sistemática sobre su funcionamiento, estableciendo relaciones entre ellas y utilizando, con iniciativa y de forma creativa, estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con o sin apoyo de otros interlocutores y de soportes analógicos y digitales. Además, será capaz de planificar su propio aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar sus dificultades y consolidar dicho proceso a través de actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL).

**6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, reflexionando y compartiendo las semejanzas y**

## **las diferencias entre lenguas y culturas, actuando de forma empática, respetuosa y eficaz, para fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales.**

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En esta etapa, la interculturalidad merece una atención específica porque sienta las bases para que el alumnado ejerza una ciudadanía responsable, respetuosa y comprometida, al tiempo que evita que su percepción esté distorsionada por estereotipos y prejuicios y que constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. Esto contribuye a la consecución de algunos de los retos del siglo XXI, en concreto, a la resolución pacífica de conflictos y de la valoración de la diversidad personal y cultural.

Las situaciones interculturales que se pueden plantear durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente, así como relativizar tanto su perspectiva como su sistema de valores culturales, y también rechazar y evaluar las consecuencias de las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello debe desarrollarse con el objetivo de favorecer y justificar la existencia de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado, aplicando estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, será capaz de actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. Para ello, valorará críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de otros países, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado, aplicando de forma sistemática estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, actuará de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando y evaluando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. Para ello, valorará críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de otros países, favoreciendo y justificando el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de Lengua Extranjera pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones. En primer lugar, entre las competencias específicas de la materia; en segundo lugar, con competencias específicas de otras materias, y, en tercer lugar, entre la materia y las competencias clave. Se trata de

relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

Las competencias específicas se relacionan entre sí desarrollando la competencia plurilingüe. La interacción es el fin último del aprendizaje de una lengua extranjera (competencia específica 3), pero para que esto ocurra el alumnado debe percibir e interpretar (competencia específica 1) y producir textos orales y escritos (competencia específica 2). Todas estas competencias desarrollan la habilidad comunicativa de nuestro alumnado en lengua extranjera, involucrando al aprendizaje y a la movilización y articulación de los mismos saberes básicos. Por otro lado, para el aprendizaje de una lengua extranjera es importante que el alumnado reflexione de forma crítica sobre el funcionamiento de la misma, favoreciendo así su adquisición (competencia específica 5), generando estrategias lingüísticas y ampliando su repertorio (competencia específica 4). Así estas dos competencias están conectadas, ya que despliegan habitualmente el mismo tipo de situaciones y, en consecuencia, conviene aprenderlas y ejercitarlas de manera conjunta a partir de actividades de aprendizaje de carácter global. Finalmente, una lengua se concibe como un elemento transmisor de la idiosincrasia de un país. Por ello, es estrictamente necesario que, al mismo tiempo que se desarrollan los conocimientos para lo anterior, se valore la diversidad lingüística, cultural y artística que conlleva (competencia específica 6), ya que permite al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones donde pueda poner en práctica sus conocimientos sobre la lengua extranjera, en situaciones interculturales.

Las competencias específicas de la materia Lengua Extranjera no solo se relacionan entre sí, sino con otras competencias específicas pertenecientes a otras materias.

Se evidencia que la interpretación y percepción de información es un eje fundamental en la materia de Lengua Extranjera, así como lo es también para las disciplinas de Lengua Castellana y Literatura y asignaturas de Bachillerato vinculadas a la Historia, ya que es un proceso central en la construcción del conocimiento de estas materias. La producción e interpretación de textos orales, escritos y multimodales es un eje importante de sus saberes básicos. Tanto los temas sobre la vida cotidiana en diferentes contextos como los temas propuestos en el ámbito de cualquiera de estas materias pueden ser catalizadores de nuevos conocimientos, ya que la reflexiones que se realizan durante su interpretación y producción ayudan a la construcción de conceptos y al establecimiento de conexiones entre ellos. Así pues, al responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, se establece una unión con la Lengua Castellana y Literatura y asignaturas relacionadas con Lengua Extranjera.

Con las materias relacionadas con la Historia se aprecian conexiones vinculadas a la cultura, costumbres y tradiciones que conforman la realidad multicultural, reconociendo la riqueza de la diversidad de los países estudiados, lo cual conduce no solo a la adquisición de las competencias específicas de esta materia, sino también de todas aquellas en las que se aborde este tipo de metodología, siendo igualmente imprescindible para llevar a cabo proyectos interdisciplinarios de distinta índole.

Las competencias específicas que se desarrollan mediante la adquisición de la lengua extranjera están presentes en todas las materias del currículo que requieran actuaciones lingüísticas del alumnado. El aprendizaje, en cualquiera de sus dimensiones, requiere del desarrollo de las habilidades de comprensión, expresión y producción oral, escrita y multimodal para dar respuesta a necesidades comunicativas concretas, con la finalidad de desarrollar una interacción comunicativa eficaz. El desarrollo de dichas habilidades se encuentra presente en todas las materias sin excepción, ya que la producción e interpretación de textos orales, escritos y multimodales es un eje importante de sus saberes básicos. Al mismo tiempo, se persigue la reflexión interlingüística mediante el uso de estrategias de cooperación y normas de cortesía lingüísticas y digitales, las cuales están presentes en las competencias específicas de todas las materias. Destacando este carácter integrador de las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera, se deben mencionar dimensiones lingüísticas y otras que estrictamente no lo son. En este sentido, la dimensión plurilingüe permite la reflexión progresiva y autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas inherentes a todas las materias de ámbito lingüístico. El uso competencial de la mediación se vincula fundamentalmente con la resolución pacífica de conflictos, estableciéndose así una conexión con las materias que trabajan el compromiso cívico, la participación ciudadana, la práctica deportiva y las habilidades sociales (Filosofía, Educación Física, Artes Escénicas...). También destacamos que el aprendizaje de la Lengua Extranjera favorece el reconocimiento y respeto hacia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural material e inmaterial (artístico, musical y literario) y fomenta la necesidad de respetarlo y preservarlo (Historia de España, Historia del Mundo Contemporáneo, Historia del Arte...).

En último lugar, las competencias específicas de la Lengua Extranjera se vinculan con todas las competencias clave. No obstante, existe una unión estrecha entre estas competencias específicas y varias competencias clave: competencia en comunicación lingüística, competencia plurilingüe, competencias personal, social y aprender a aprender, competencia ciudadana y competencia en conciencia y expresiones culturales. En primer lugar, la competencia en comunicación lingüística se desarrolla plenamente con las competencias específicas 1, 2, 3 y 6, ya que se ponen en práctica todas las destrezas de una lengua, así como la valoración cultural que supone. Teniendo en cuenta que estas destrezas son desarrolladas en una lengua extranjera en la que, además, el alumnado se va a encontrar con situaciones de mediación, la competencia plurilingüe se desarrolla en todas las competencias específicas de la materia. En tercer lugar, la competencia personal, social y de aprender a aprender implica la resolución de conflictos en los que el alumnado se pueda ver inmerso, así como la gestión del aprendizaje a lo largo de la vida. Esto se vincula estrechamente con las competencias específicas 4 y 5, donde el alumnado debe mediar en situaciones que pueden suponer un conflicto o problema, así como aprender a aprovechar conocimientos metalingüísticos adquiridos en otras lenguas y ponerlos en práctica en el aprendizaje de una nueva lengua extranjera. Finalmente, la competencia específica 6 permite al alumnado conocer y valorar la idiosincrasia de la lengua que aprende, así como a comprenderla y respetarla, algo que se relaciona directamente con la competencia ciudadana y con la competencia en conciencia y expresiones culturales.

El eje vertebrador del currículo de Lengua Extranjera contiene las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Ambas están relacionadas con la adquisición integral de las distintas competencias clave y con los retos del siglo XXI. En este sentido, cabe mencionar que la adquisición de las competencias clave se desarrolla en conjunto, no con independencia las unas de las otras, y que el estudio de la Lengua Extranjera habilita para comprender, expresarse e interactuar con mayor eficacia, así como para el enriquecimiento y la expansión de la conciencia intercultural. La competencia en comunicación lingüística constituye la base para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber y es absolutamente imprescindible. Por otra parte, el perfil plurilingüe de la materia integra dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática.

El aprendizaje de la Lengua Extranjera favorece la comprensión del mundo, la resolución de problemas, el acceso a datos, procedimientos y técnicas de investigación usando los métodos deductivos e inductivos en situaciones conocidas, al mismo tiempo que propicia una actitud crítica ante los mismos. En este sentido, conecta con la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM). Es también esencial la conexión con la competencia digital para desenvolverse en nuestra sociedad desde la participación, la gestión y el uso del entorno digital y virtual de aprendizaje, adoptando procedimientos responsables, cívicos y reflexivos. Además, en el proceso de aprendizaje de la materia, se espera que el alumnado comprenda proactivamente, contrastando información y desarrollando procesos metacognitivos de retroalimentación, así como buscando fuentes para validar y contrastar la información obtenida. Para ello se necesita de la competencia personal social y de aprender a aprender. La adquisición de la competencia ciudadana remarca la conexión de la materia con la dimensión social y democrática necesarias para el desarrollo de la capacidad de análisis y la conciencia crítica en el alumnado, ya que propicia la toma de decisiones, la interacción con los demás y la participación respetuosa y dialogante en situaciones comunicativas. Gracias a la competencia emprendedora se promueve que el alumnado se desenvuelva en situaciones donde requiera desarrollar sus propias ideas mediante estrategias de planificación, gestión y reflexión a la hora de utilizar conocimientos específicos para la comunicación en todas sus manifestaciones. Por último, las competencias específicas de la materia se relacionan con la competencia en conciencia y expresión cultural al atender a la necesidad de respetar diferentes culturas, contribuyendo al rechazo de prejuicios y estereotipos, y construyendo la propia identidad del alumnado a través de formas de expresión creativas y del desarrollo de su autoestima.

## **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser y saber convivir) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia, para lo cual se constituirán como un conjunto de herramientas que el alumnado necesitará movilizar durante el desarrollo de las competencias específicas de esta materia.

La adquisición de dichas competencias, tanto las específicas de la materia como de las competencias clave, garantizarán y facilitarán el desarrollo personal, profesional y social del alumnado, perteneciente e integrado en una sociedad democrática, libre y crítica, que permita asimismo su aportación personal para contribuir a su desarrollo. Todo esto le posibilitará enfrentarse a los retos del siglo XXI, especialmente los referidos a la resolución pacífica de conflictos, a la valoración de la diversidad personal y cultural, al compromiso ciudadano en el ámbito local y global, al aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital y, en definitiva, a la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo.

Dado el carácter de aprendizaje continuo de la materia de Lengua Extranjera, los bloques de saberes se desarrollarán de manera progresiva a lo largo de los dos cursos de la etapa, estando la mayoría presentes en ambos por su marcada naturaleza procedimental o por su carácter actitudinal.

Los saberes básicos se estructuran en tres bloques. El bloque de «Comunicación» (A) abarca todos los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades lingüísticas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda, selección y contraste de fuentes de información y la gestión de dichas fuentes. El bloque de «Plurilingüismo» (B) integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, así como los saberes que forman parte del repertorio lingüístico del alumnado, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas familiares. Por último, en el bloque de «Interculturalidad» (C) se agrupan los saberes acerca de las culturas conectadas a través de la lengua extranjera, y su importancia 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.

La presentación de los saberes refleja la gradación vinculada al desarrollo madurativo y competencial del alumnado que se desenvolverá adecuadamente ya que ha estado en contacto, durante la etapa anterior, con la introducción a los saberes y a los desarrollos competenciales.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actuaciones y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el contexto de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos personal, social, educativo y profesional y a partir de textos sobre temas de interés personal o público conocidos por el alumnado.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:



- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

### Bloque A. Comunicación.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
A.1. Comprensión, producción y mediación.	A.1.1.1. Estrategias de reparación y autoevaluación como forma de progresar con eficacia en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.	A.1.2.1. Estrategias de reparación y autoevaluación como forma de progresar con destreza en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.
	A.1.1.2. Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales de cierta longitud, bien organizados y cierta complejidad.	A.1.2.2. Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales de cierta longitud, bien organizados y complejos.
	A.1.1.3. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo con eficacia actividades de mediación en situaciones cotidianas.	A.1.2.3. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo con destreza actividades de mediación en situaciones cotidianas.
	A.1.1.4. Autoconfianza, iniciativa y asertividad.	A.1.2.4. Autoconfianza, iniciativa, asertividad y autonomía.
A.2. Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo.	A.2.1.1. Descripción de fenómenos y acontecimientos de cierta complejidad.	A.2.2.1. Descripción de fenómenos y acontecimientos más complejos.
	A.2.1.2. Expresión de instrucciones y consejos de cierta complejidad.	A.2.2.2. Expresión de instrucciones y consejos más complejos.
	A.2.1.3. Narración de acontecimientos de cierta complejidad pasados, puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes,	A.2.2.3. Narración de acontecimientos más complejos pasados, puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y

	y expresión de sucesos futuros y de predicciones a corto, medio y largo plazo.	expresión de sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo.
	A.2.1.4. Expresión de emociones de forma eficaz.	A.2.2.4. Expresión de emociones con destreza.
	A.2.1.5. Expresión de la opinión de forma eficaz.	A.2.2.5. Expresión de la opinión con destreza.
	A.2.1.6. Expresión de argumentaciones de forma eficaz.	A.2.2.6. Expresión de argumentaciones con destreza.
	A.2.1.7. Reformulación, resumen y presentación de las opiniones de otros de forma eficaz.	A.2.2.7. Reformulación, resumen y presentación de las opiniones de otros con destreza.
A.3. Modelos contextuales en la comprensión, producción y coproducción de textos orales y escritos.	A.3.1.1. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos de cierta complejidad orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios.	A.3.2.1. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos complejos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios.
	A.3.1.2. Características y reconocimiento de contextos de cierta complejidad (participantes y situación); expectativas generadas por el contexto.	A.3.2.2. Características y reconocimiento de contextos complejos (participantes y situación); expectativas generadas por el contexto.
	A.3.1.3. Organización y estructuración de cierta complejidad según el género, la función textual y la estructura.	A.3.2.3. Organización y estructuración complejas según el género, la función textual y la estructura.
A.4. Significados de las unidades lingüísticas.	A.4.1.1. Expresión detallada y precisa de la entidad y sus propiedades.	A.4.2.1. Expresión más compleja y precisa de la entidad y sus propiedades.
	A.4.1.2. Expresión detallada y precisa de la cantidad y cualidad.	A.4.2.2. Expresión más compleja y precisa de la cantidad y cualidad.
	A.4.1.3. Expresión detallada y precisa del espacio y las relaciones espaciales.	A.4.2.3. Expresión más compleja y precisa del espacio y las relaciones espaciales.
	A.4.1.4. Expresión detallada y precisa del tiempo y las relaciones temporales.	A.4.2.4. Expresión más compleja y precisa del tiempo y las relaciones temporales.
	A.4.1.5. Expresión detallada y precisa de la afirmación, la	A.4.2.5. Expresión más compleja y precisa de la afirmación, la

	negación, la interrogación y la exclamación.	negación, la interrogación y la exclamación.
	A.4.1.6. Expresión detallada y precisa de las relaciones lógicas.	A.4.2.6. Expresión más compleja y precisa de las relaciones lógicas.
A.5. Léxico de uso común y de interés para el alumnado.	A.5.1.1. Léxico preciso y especializado relativo a tiempo y espacio.	A.5.2.1. Léxico complejo y especializado relativo a tiempo y espacio.
	A.5.1.2. Léxico preciso y especializado relativo a estados, eventos y acontecimientos.	A.5.2.2. Léxico complejo y especializado relativo a estados, eventos y acontecimientos.
	A.5.1.3. Léxico preciso y especializado relativo a actividades, procedimientos y procesos.	A.5.2.3. Léxico complejo y especializado relativo a actividades, procedimientos y procesos.
	A.5.1.4. Léxico preciso y especializado relativo a relaciones personales, sociales, académicas y profesionales.	A.5.2.4. Léxico complejo y especializado relativo a relaciones personales, sociales, académicas y profesionales.
	A.5.1.5. Léxico preciso y especializado relativo a educación, trabajo y emprendimiento.	A.5.2.5. Léxico complejo y especializado relativo a educación, trabajo y emprendimiento.
	A.5.1.6. Léxico preciso y especializado relativo a lengua y comunicación intercultural.	A.5.2.6. Léxico complejo y especializado relativo a lengua y comunicación intercultural.
	A.5.1.7. Léxico preciso y especializado relativo a ciencia y tecnología.	A.5.2.7. Léxico complejo y especializado relativo a ciencia y tecnología.
	A.5.1.8. Léxico preciso y especializado relativo a historia y cultura.	A.5.2.8. Léxico complejo y especializado relativo a historia y cultura.
	A.5.1.9. Léxico preciso y especializado relativo a estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia...).	A.5.2.9. Léxico complejo y especializado relativo a estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia...).
A.6. Patrones sonoros.	A.6.1.1. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación específicos.	A.6.2.1. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación complejos.
	A.6.1.2. Significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones específicos.	A.6.2.2. Significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones complejos.
	A.6.1.3. Alfabeto fonético básico.	A.6.2.3. Alfabeto fonético.

A.7. Convenciones y estrategias conversacionales y ortográficas.	A.7.1.1. Convenciones ortográficas de cierta complejidad.	A.7.2.1. Convenciones ortográficas más complejas.
	A.7.1.2. Significados e intenciones comunicativas de cierta complejidad asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.	A.7.2.2. Significados e intenciones comunicativas más complejas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
	A.7.1.3. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación.	A.7.2.3. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación.
	A.7.1.4. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc	A.7.2.4. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.
	A.7.1.5. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para tomar y ceder la palabra.	A.7.2.5. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para tomar y ceder la palabra.
	A.7.1.6. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para pedir y dar aclaraciones y explicaciones.	A.7.2.6. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para pedir y dar aclaraciones y explicaciones.
	A.7.1.7. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para reformular, comparar y contrastar.	A.7.2.7. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para reformular, comparar y contrastar.
	A.7.1.8. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para resumir y parafrasear.	A.7.2.8. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para resumir y parafrasear.
A.8. Herramientas de búsqueda, consulta y selección de	A.8.1.1. Recursos de cierta complejidad para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y reelaboración de contenidos	A.8.2.1. Recursos más complejos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y reelaboración de contenidos

fuentes de información.	para su comunicación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.	para su comunicación: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.
	A.8.1.2. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autoría sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas de cierta complejidad para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.	A.8.2.2. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autoría sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas más complejas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.
	A.8.1.3. Herramientas analógicas y digitales de cierta complejidad para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal. Plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.	A.8.2.3. Herramientas analógicas y digitales más complejas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal. Plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

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

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
B.1. Estrategias de respuesta y autoevaluación.	B.1.1.1. Estrategias y técnicas de cierta complejidad 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.	B.1.2.1. Estrategias y técnicas más complejas 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.

	B.1.1.2. Estrategias y herramientas de cierta complejidad, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autocorrección.	
		B.1.2.2. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos más complejos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.
B.2. Identificación de unidades lingüísticas y comparación de lenguas.	B.2.1.1. Estrategias de cierta complejidad para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.	B.2.2.1. Estrategias más complejas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
	B.2.1.2. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de cierta complejidad de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.	B.2.2.2. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos más complejos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.
B.3. Metalenguaje.	B.3.1.1. Expresiones y léxico específico de cierta complejidad para reflexionar sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje .	B.3.2.1. Expresiones y léxico específico más complejos para reflexionar sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.
	B.3.1.2. Expresiones y léxico específico de cierta complejidad para compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.	B.3.2.2. Expresiones y léxico específico más complejos para compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.

### Bloque C. Interculturalidad.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
C.1.Intercambio comunicativo.	C.1.1.1. La lengua extranjera como medio de comunicación y	C.1.2.1. La lengua extranjera como medio de comunicación y

	entendimiento entre pueblos, mediadora del acceso a otras culturas y otras lenguas, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.	entendimiento entre pueblos, mediadora del acceso a otras culturas y otras lenguas con mayor profundidad, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
	C.1.1.2. 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.	C.1.2.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales más detalladas de los países donde se habla la lengua extranjera.
	C.1.1.3. Estrategias de detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.	C.1.2.3. Estrategias de prevención, detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
	C.1.1.4. Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.	C.1.2.4. Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
C.2. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos	C.2.1.1. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros.	C.2.2.1. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros.
	C.2.1.2. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a historia, cultura y comunidades.	C.2.2.2. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a historia, cultura y comunidades.
	C.2.1.3. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a instituciones, costumbres y rituales.	C.2.2.3. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a instituciones, costumbres y rituales.
	C.2.1.4. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a valores, normas, creencias y	C.2.2.4. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a valores, normas, creencias y actitudes.

	actitudes.	
	C.2.1.5. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a estereotipos y tabúes, y lenguaje no verbal.	C.2.2.5. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a estereotipos y tabúes y lenguaje no verbal.
	C.2.1.6. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.	C.2.2.6. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación para contextualizarlos a esta materia.

Las situaciones de aprendizaje son momentos y escenarios organizados por el docente en los cuales se diseñan una serie de actividades que promueven la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este se llevará a cabo desde un enfoque competencial, partiendo de una necesidad y encaminado al logro de los objetivos, planteando tareas significativas y relevantes en las que el alumnado moviliza un conjunto de recursos y saberes para resolverlas. Para que la adquisición de las competencias sea efectiva, dichas situaciones deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad. Asimismo, deben estar compuestas por tareas complejas cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes y los prepare para su futuro personal, académico y profesional. Con estas situaciones, se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos de la vida real.

Las situaciones de aprendizaje, desde la materia de Lengua Extranjera, promoverán la comprensión, la producción, la interacción y la mediación sobre temas que respondan a los retos del siglo XXI (vida saludable, consumo responsable, respeto al medio ambiente, desarrollo sostenible, resolución de conflictos, compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión) y que atiendan al interés e inquietudes del alumnado. Así mismo, promoverán el uso de su repertorio lingüístico y la interculturalidad. Su diseño debe aprovecharse de los saberes que el alumnado tiene de otras materias, así como de lo que sabe hacer, dando respuesta al principio de interdisciplinariedad.

Para ello, las situaciones serán prácticas y experimentales así como variadas, auténticas y contextualizadas, partiendo y aumentando los centros de interés del alumnado para que provoquen en él la necesidad y el gusto por aprender así como para que, una vez adquiridas, les sirvan para generalizarlas y aplicarlas en otras situaciones



con autonomía, iniciativa y creatividad. Supondrán también un desafío y tratarán temas variados y cercanos, que podrán incluir cualquier temática relacionada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con un tratamiento equilibrado entre lo local y lo global, partiendo del conocimiento de la realidad cercana y llegando a entender que las culturas tienen múltiples elementos en común que se materializan de formas distintas, reforzando así la universalidad de nuestras actuaciones. Esto le permitirá acercarse a nuevas culturas y mirar la propia con otros ojos, comprendiendo comportamientos y actitudes de los demás, analizando la existencia de diferentes modelos culturales, aprehendiendo los que, tras un análisis crítico, considere más adecuados y perfeccionando así sus habilidades interpersonales.

El espacio principal en el que se desarrollan las situaciones de aprendizaje es el aula, pero se deben extender a otros espacios del centro educativo que permitan dinámicas experimentales y la creación de otros ambientes para el aprendizaje. Complementariamente, los espacios fuera del mismo como visitas guiadas en lengua extranjera a museos e instituciones o viajes e intercambios enriquecen la experiencia académica.

La adquisición de la lengua extranjera está asociada a un proceso escalonado presente en todos los niveles educativos por su marcada naturaleza procedimental y propedéutica. Dicha gradación está también vinculada a las características evolutivas y al desarrollo madurativo del alumnado que irá avanzando en su aprendizaje no solo en los aspectos cognitivos, sino también en los emocionales. El profesorado irá fomentando la autonomía del alumnado a medida que este vaya adquiriendo un mayor dominio de la lengua extranjera, aplicando estrategias de autocorrección y reflexión.

En la planificación y desarrollo de las situaciones de aprendizaje se favorecerá la accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa, garantizando la inclusión, a través del planteamiento de diferentes formas de implicación (autorregulación mediante preguntas, lecturas, vídeos, imágenes, infografías, citas, registro de errores comunes), de representación de la información (análisis y reflexión crítica, resolución de problemas, debates, trabajo individual, en parejas, en pequeño grupo, en gran grupo) y de acción y expresión del aprendizaje (presentaciones, redacciones, proyectos).

Las actividades tendrán en cuenta distintas formas de agrupamiento, desde el trabajo individual para los procesos más reflexivos, analíticos y creativos, a la organización en parejas y pequeños grupos para las tareas de comparación, ayuda entre iguales, coevaluación o intercambio comunicativo, para fomentar la colaboración y cooperación entre iguales permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales de manera autónoma y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado. Por último, el grupo-clase estático o dinámico se reservará para el debate, el consenso, la dinámica de grupo, la puesta en común, etc.

Se facilitará la toma de decisiones sobre distintos elementos, como pueden ser la elección de temas de su interés para redacciones o presentaciones orales, de lecturas, de tareas dentro de un grupo o de productos que van a elaborar asegurándonos de poner a su alcance materiales que supongan un patrimonio cultural universal como las

lecturas de clásicos. Además, se promoverá que se fije objetivos, evalúe su proceso y resultados e identifique puntos fuertes y débiles para poder concretar nuevas metas en su proceso de aprendizaje.

La producción y la interacción verbal incluirán el uso de recursos basados en situaciones reales en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales. En este sentido, el uso de las TIC implica la búsqueda de información en fuentes fiables, la lectura en soporte digital, el aprovechamiento de plataformas de vídeo, las aplicaciones para la práctica lingüística, las herramientas digitales colaborativas para el desarrollo de proyectos de aula y proyectos internacionales en los que se haga uso de la lengua extranjera. Además, es un medio de personalización del aprendizaje.

Para conectar con determinadas destrezas básicas de las competencias clave, las situaciones implicarán la redacción de, por ejemplo, notas personales, lluvias de ideas, esquemas de planificación, informes, la elaboración de un *curriculum vitae*, la cumplimentación de formularios, escritura de correos formales e informales, cartas de reclamaciones, cartas de solicitud de ingreso en una universidad o de trabajo, entradas a blogs, etc. Implicarán también explicar a los demás el resultado de las tareas y expresar opiniones y argumentaciones haciendo uso de múltiples medios de expresión en los que se elaboren los productos tanto orales, como escritos y multimodales, de diversos registros (presentaciones, redacciones, proyectos, etc), ya que los alumnos se aproximan a las tareas de aprendizaje de manera muy diferente.

Se dará continuación a la coordinación iniciada en la etapa anterior a través de un proyecto lingüístico de centro (PLC), propiciando la reflexión sobre las experiencias del alumnado con otras lenguas para desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico y su proceso de aprendizaje introduciendo estrategias de autocorrección. Junto a los elementos cognitivos, se atenderá igualmente a los emocionales que regulan la frustración, el esfuerzo y la perseverancia, puesto que, en el aprendizaje de una lengua extranjera, el error es parte fundamental, contribuyendo de esta forma a crear entornos de aprendizaje seguro.

Así planteadas, las situaciones constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), permiten aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, de forma que el alumnado pueda continuar aprendiendo la lengua extranjera, y fomentan procesos de enseñanza-aprendizaje flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos que favorezcan su autonomía. Con estas situaciones se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos de la vida real.

En las distintas situaciones de aprendizaje se desarrollarán procesos de evaluación continua y formativa, diferenciados en función de los distintos momentos de la secuencia de aprendizaje, pero teniendo en común procedimientos de observación y análisis. En los momentos iniciales nos permitirá hacer conscientes al profesorado y al alumnado del punto de partida para ajustar las situaciones de aprendizaje y personalizar las mismas. Durante el desarrollo de estas situaciones la evaluación irá destinada a mejorar

la gestión del estudiante de su propio proceso, en el que la retroalimentación del profesorado e iguales constituirá un elemento primordial para la autorregulación del aprendizaje, de las emociones y la motivación. Al final de la secuencia de aprendizaje, la elaboración de determinados productos nos permitirá concretar el nivel de logro en la adquisición de las competencias específicas y la evaluación de la práctica docente nos ayudará a diseñar estrategias de mejora.

La dinámica del aula nos permite observar la evolución del alumnado y valorar la autonomía, rigor, corrección, madurez, iniciativa, creatividad, sentido crítico y responsabilidad necesarios en esta etapa educativa. Por su parte, los registros de autoevaluación y coevaluación y los portfolios son una buena oportunidad para reflexionar sobre los saberes y los procesos del alumnado como aprendiz, a través de actividades de evaluación como las propuestas en el PEL o en un diario de aprendizaje. Todo ello sin perjuicio de la realización de pruebas orales y escritas individuales.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Comprender, extraer y analizar las ideas principales, la información relevante y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y de cierta complejidad, orales, escritos y multimodales, sobre temas de interés público o personal, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.

Criterio 1.2. Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención y los rasgos discursivos de textos de cierta longitud y complejidad sobre temas generales o más específicos, de relevancia personal o de interés público.

Criterio 1.3. Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados para extraer la información global y específica; distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas (siempre que estén claramente señalizadas), de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales, y buscar, seleccionar y contrastar información.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Expresar oralmente con suficiente fluidez y corrección textos claros, coherentes, bien organizados, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, monitorización y validación tanto de autoevaluación y como de coevaluación.

Criterio 2.2. Redactar y difundir textos detallados de cierta extensión y complejidad y de estructura clara, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, evitando errores que dificulten o impidan la comprensión, reformulando y organizando de manera coherente información e ideas

de diversas fuentes, así como justificando las propias opiniones, sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Criterio 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos de estructura clara y adecuados a las intenciones comunicativas, a las características contextuales, a los aspectos socioculturales y a la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores reales o potenciales.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas de cierta complejidad sobre temas de interés personal o público conocidos por el alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios.

Criterio 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma flexible y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar y explicar con eficacia textos y conceptos de cierta complejidad en situaciones de comunicación en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

Criterio 4.2. Aplicar con eficacia estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de los interlocutores y las interlocutoras.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Comparar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

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

Criterio 5.3. Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para

superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

Criterio 6.2. Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, y adecuarse a ella favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

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

## **Segundo de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1 Comprender, extraer y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y complejos, orales, escritos y multimodales, tanto en registro formal como informal, sobre temas de interés personal o público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar o en variedades frecuentes, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.

Criterio 1.2. Interpretar y 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 textos de cierta longitud y complejidad sobre una amplia variedad de temas de relevancia personal o de interés público.

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

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Expresar oralmente con suficiente fluidez, facilidad y naturalidad, evitando errores importantes y utilizando registros adecuados, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y adecuados al interlocutor y al propósito comunicativo sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando

recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, monitorización, validación así como de autoevaluación y coevaluación.

Criterio 2.2. Redactar y difundir textos detallados de creciente extensión, bien estructurados y de cierta complejidad, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, evitando errores importantes y reformulando, sintetizando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, con respeto a la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Criterio 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos bien estructurados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores reales o potenciales.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de interés personal o público cercanos a su experiencia y formación académica, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, expresando ideas y opiniones con precisión y argumentando de forma convincente.

Criterio 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra con amabilidad; ajustar la propia contribución a la de los interlocutores percibiendo sus reacciones; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar y explicar con destreza textos y conceptos en situaciones de comunicación en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

Criterio 4.2. Aplicar con destreza estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo y los intereses e ideas de las y los interlocutores.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de forma sistemática sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

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

Criterio 5.3. Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando y evaluando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y solucionando a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

Criterio 6.2. Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera y adecuarse a ella favoreciendo y justificando el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

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

## LENGUAJE Y PRÁCTICA MUSICAL

La materia de Lenguaje y Práctica Musical proporciona al alumnado una formación que le permite profundizar en el conocimiento y el uso de la música como lenguaje universal, desarrollando habilidades perceptivas con fines expresivos y creativos.

La música precisa del cultivo de la escucha y la práctica como vía natural de acceso a su apreciación, disfrute y comprensión. Comprender el lenguaje musical significa ser capaz de comunicarse musicalmente, como emisor a través de la interpretación, improvisación o creación y como receptor, mediante la audición activa. La práctica vocal, instrumental o corporal constituye el eje vertebrador de la materia puesto que permite interiorizar la música como lenguaje propio. La profundización en aspectos rítmicos, melódicos y armónicos en los planos práctico y auditivo aportará un enriquecimiento del lenguaje musical y, por tanto, un mayor disfrute.

La música, por su naturaleza, integra elementos de desarrollo individual con elementos de desarrollo social. La materia de Lenguaje y Práctica Musical, como parte de las enseñanzas de Bachillerato, permitirá al alumnado darle un enfoque global a la música, entendiéndola en toda su dimensión para poder disfrutarla en profundidad. De esta forma, contribuirá activamente a la mejora de las capacidades del alumnado potenciando su creatividad y su capacidad de tomar decisiones de manera global, desarrollando las competencias emocionales al tiempo que las áreas de pensamiento diferentes a las puramente racionales y mejorando la expresión y la comunicación en todos los niveles. En concreto, esta materia debe proporcionar las herramientas necesarias para que el alumnado desarrolle destrezas y capacidades esenciales para la interpretación, comprensión y el disfrute de la música, y del arte en general, a través de la mejora del oído interno, la atención, la concentración, la memoria, la curiosidad, la cohesión del grupo y la autoestima. Además, el alumnado trabajará en el diseño y desarrollo de proyectos musicales de forma colaborativa, aprenderá a resolver pacíficamente los conflictos que puedan surgir y a tomar decisiones de manera innovadora, con espíritu crítico y ético. Todos ellos son aspectos imprescindibles para el desarrollo competencial del alumnado del siglo XXI y la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

La materia de Lenguaje y Práctica Musical se construye desde el Perfil de salida de la materia de Música cursada en Educación Secundaria Obligatoria. Durante estos niveles postobligatorios se seguirán desarrollando las competencias adquiridas en los cursos anteriores y se consolidarán los saberes básicos aprendidos previamente por el alumnado, los cuales permitirán dotarlo de una base que garantice los aprendizajes de etapas posteriores y su preparación para su participación activa como ciudadanos.

El principal objetivo de esta materia es aumentar el interés del alumnado por participar de forma activa, razonada y placentera como oyente, intérprete o compositor o compositora en su vida académica y personal. En esta materia el alumnado profundizará en el desarrollo de sus habilidades vocales, instrumentales y dancísticas, obteniendo mayores posibilidades de expresión en sus interpretaciones, improvisaciones y composiciones. El estudio de un instrumento o de la técnica vocal requiere de esfuerzo



y perseverancia, características que desarrollarán en el alumnado el compromiso, la cooperación entre iguales y el criterio estético.

Se trata de una materia que permitirá un acercamiento racional a las propuestas musicales porque lleva implícita la exploración de sus diferentes significados y características, además de su análisis crítico y estético. Esto favorece que el alumnado comparta las dimensiones del mensaje que el compositor o la compositora quiso expresar y la relación de la propuesta con el contexto sociohistórico en la que fue creada. Al mismo tiempo, implica la valoración del impacto que su audición e interpretación tienen en uno mismo y en los demás. Cuanto más profundamente se comprende la música, más sofisticada es la recepción analítica y más rica la experiencia como intérpretes, compositores y escuchantes.

Compartiendo y analizando sus creaciones musicales, al tiempo que reflexionando conjuntamente sobre los procedimientos y herramientas utilizadas en los procesos de creación, se fomenta el aprendizaje entre iguales lo mismo que su posterior aplicación y mejora en otros esfuerzos creativos, además de contribuir a la apreciación de obras o extractos musicales.

La materia se encuentra organizada en torno a cinco competencias específicas que se pretenden desarrollar en el primer curso de Bachillerato, de las que más adelante se proporciona una descripción más extensa, además de concretarse mediante el nivel de desarrollo competencial esperado al finalizar el curso.

A continuación, se establecen las conexiones más relevantes de cada competencia específica con las otras competencias de la propia materia, con las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las relaciones o conexiones con las competencias clave. De esta forma se presenta la materia contextualizada e interconexiónada y dirigida tanto al desarrollo global e interdisciplinar de las competencias específicas como a la adquisición de las competencias clave.

Esta materia contribuye especialmente al perfil competencial del alumnado, garantizando su desarrollo personal y social, especialmente a través de la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender y de la competencia en conciencia y expresiones culturales, así como también los prepara para afrontar los nuevos retos que se le planteen. Como lenguaje, la música establece una fuerte relación con la competencia en comunicación lingüística o plurilingüe, al igual que con la competencia emprendedora y la competencia ciudadana.

Respecto al apartado de saberes básicos, la materia de Lenguaje y Práctica Musical requiere de los conocimientos fundamentales exigidos para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas organizándose en dos bloques: «Lenguaje musical» (A) y «Práctica musical» (B). A su vez, cada uno de estos bloques se organiza en varios subbloques que se detallarán en su momento.

En el apartado dedicado a las situaciones de aprendizaje se presentan algunas directrices para diseñar de la forma más oportuna situaciones, escenarios y actividades

de aprendizaje que favorezcan la adquisición y el desarrollo del conjunto de las competencias específicas. Estas directrices se formulan en forma de criterios, principios y supuestos generales que sirvan al docente de orientación acerca de cómo promover el desarrollo de las competencias específicas de nuestra materia.

El desarrollo competencial de la materia focaliza la adquisición de los saberes partiendo de un aprendizaje basado en la práctica y en el desarrollo de habilidades que permitan al alumnado vivenciar la música a través de la interpretación y la creación, así como desde la escucha activa de diferentes propuestas artísticas. Para ello, los criterios de evaluación, expuestos en relación con cada competencia específica, incluyen los aspectos más representativos del nivel de desarrollo competencial que se espera que alcance el alumnado al finalizar este nivel educativo.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Cultivar la escucha activa, mediante el desarrollo de estrategias de atención, y describir y explicar con un vocabulario adecuado los elementos que forman parte de una obra, para lograr la interiorización práctica de patrones musicales y la reflexión sobre aspectos subjetivos y emocionales inherentes a la percepción musical.**

El reconocimiento y la descripción de los elementos constitutivos del lenguaje musical, a partir de la escucha activa, resultan fundamentales para la comprensión de las obras. La práctica de ejercicios de percepción auditiva de complejidad progresiva favorece que el alumnado desarrolle las destrezas necesarias para la identificación sonora de los elementos musicales, así como para el reconocimiento de la función de los mismos dentro del discurso musical. De esta forma, se prepara al alumnado para la interiorización de patrones musicales que pueden ser aplicados en procesos de interpretación o de creación, posibilitando la interiorización y uso de la música como un lenguaje propio. En este marco, es necesario que el alumnado comprenda y utilice una terminología musical que le permita describir de forma adecuada, no solamente los rasgos de la obra, sino también las sensaciones que esta le genera, profundizando en aspectos subjetivos propios de la experiencia individual y grupal ante la música.

A partir de la profundización en el conocimiento de los elementos de expresiones musicales cercanas a la realidad social del alumnado, se establecerán comparaciones con otros géneros y estilos musicales y escénicos que enriquecerán los gustos musicales del alumnado, le dotarán de un sentido estético más crítico con la música de consumo y le permitirán conocer otras fuentes del patrimonio artístico diferentes a aquellas con las que está familiarizado, afrontando los retos que plantea el futuro en relación con la evolución del arte y la cultura. A la vez, sienta las bases de la construcción de una identidad propia, que se nutre de la interculturalidad y del conocimiento compartido, fomentando la valoración de la diversidad personal y cultural, tal como se describe en los retos del siglo XXI.

Tras cursar esta materia, el alumnado será capaz de analizar distintas propuestas musicales, disfrutando de identificar elementos y parámetros musicales y asociarlos a

las sensaciones que genera la música tanto en sí mismo como en los demás, con una actitud abierta y respetuosa. Podrá además extraer patrones musicales que pueden ser aplicados en procesos de interpretación o de creación. También compartirá con sus compañeros y compañeras la escucha de distintos géneros y estilos estableciendo debates y aceptando propuestas y opiniones diversas de sus iguales, que enriquecerán su bagaje musical.

**2. Identificar los elementos musicales de obras de diferentes estilos y épocas mediante el análisis y la comparación de partituras con diversas grafías, reflexionando sobre sus características y sobre los factores que afectan a la evolución y la utilidad de la notación musical en diferentes contextos.**

La identificación y comprensión de los elementos musicales (melodía, ritmo, armonía, timbre, etc.), a través del análisis de partituras con diferentes grafías, permite al alumnado establecer vínculos entre el código musical escrito y la percepción auditiva de la obra. Asimismo, favorece la reflexión sobre su utilidad como medio para la conservación de la música a lo largo del tiempo. En su evolución, el lenguaje musical escrito ha adquirido diferentes formas para atender a los principios estéticos y a las necesidades de expresión humanas, siendo siempre un elemento al servicio de la musicalidad y nunca al contrario. Su estudio comparativo, a través de partituras con diferente grafía, no solo aproxima al alumnado al conocimiento del código utilizado para poder decodificarlo posteriormente, sino que lo convierte en un soporte para, a través de su observación y análisis, aproximarse a factores del contexto que afectan a la creación musical y, en consecuencia, a su representación en la partitura. En este sentido, es interesante que el alumnado reflexione sobre el medio de representación gráfica actual más útil para sus necesidades y más interesante para los diferentes contextos musicales que lo rodean, valorando las posibilidades que ofrecen los diferentes programas tecnológicos y grabaciones para la conservación y estudio de la música.

La adquisición y construcción de criterios de expresión propios a través de la interpretación del texto musical va a contribuir a una postura abierta y empática que permitirá al alumnado situarse en su mundo para entender la realidad en la que vive, no solo mostrando sus potencialidades expresivas y artísticas sino también respetando y valorando las de los demás.

Tras cursar esta materia, el alumnado será capaz de reconocer diferentes lenguajes musicales y los usará para conocer más detalles de las propuestas musicales ajenas o para anotar las suyas propias. Además, a través de estos elementos podrá conocer más profundamente diferentes obras y su relación con contextos específicos culturales o temporales. También tomará decisiones en grupo sobre la mejor manera de poner en práctica las indicaciones de un texto musical para conseguir resultados expresivos que engloben las emociones del conjunto, utilizando las técnicas vocales, instrumentales o dancísticas más adecuadas.

**3. Aplicar estrategias de interpretación musical, utilizando la lectura como medio de aproximación a la obra y adquiriendo de forma progresiva habilidades de**

## **decodificación e integración del lenguaje musical, para realizar improvisaciones o ejecutar con autonomía propuestas musicales sencillas.**

La música utiliza un lenguaje universal y, por tanto, es un medio de expresión que facilita la comunicación de las personas trascendiendo el uso conceptual del lenguaje oral y permitiendo la expresión de sentimientos y emociones a lo largo del tiempo.

El conocimiento de los distintos lenguajes musicales, así como las distintas técnicas interpretativas, se hacen necesarias para la expresión de dichas emociones y sentimientos. El uso de la voz, los instrumentos musicales, el cuerpo y cualquier objeto ayuda a participar activamente en la vivencia de obras ya compuestas, tanto como a valorar, difundir y conservar el patrimonio artístico.

En los procesos de interpretación musical, la lectura de partituras, con o sin apoyo de la audición, se convierte en un medio de acceso a la obra, ya que permite el reconocimiento de elementos y la interiorización de patrones musicales. En este sentido, la identificación del código musical para su aplicación práctica, se facilita cuando se complementa con procesos previos de escucha y seguimiento de la partitura.

La interpretación musical por parte del alumnado constituye una fuente de conocimiento de las manifestaciones de su tiempo y de sus antecedentes que enriquece su educación y ayuda en la formación de su identidad personal y cultural.

Una vez asimilados los elementos que forma parte de una obra musical mediante su interpretación, se posibilita la realización de improvisaciones, individuales o colectivas, libres o dirigidas, en las que el alumnado elabore nuevas ideas, empleando la voz, el cuerpo o diferentes instrumentos musicales para expresar sentimientos y emociones, así como favoreciendo el desarrollo de su creatividad.

Asimismo, el empleo de estos recursos requiere la adquisición de las habilidades técnicas necesarias para su uso. En consecuencia, para el logro de esta competencia es fundamental concebir el ensayo como un espacio de lectura, escucha, aprendizaje y disfrute musical compartido, pero también de desarrollo de habilidades y destrezas expresivas.

Tras cursar esta materia, el alumnado estará en disposición de expresar y comunicar las ideas y sentimientos de los compositores y compositoras mediante la lectura e interpretación, individual o grupal, de diferentes propuestas musicales, así como de expresar sus propias ideas y emociones poniendo en práctica todo el aprendizaje adquirido mediante la creación e improvisación musical y dancística, utilizando la voz, instrumentos o su propio cuerpo.

Además, enfrentándose a las diferentes propuestas de sus compañeros y compañeras, desarrollará una actitud abierta, empática y respetuosa que favorezca la capacidad de cooperar y la creatividad en las soluciones a la hora de resolver conflictos. De esta forma, se contribuye a que los alumnos y alumnas afronten dos de los desafíos del siglo

XXI, como son la resolución pacífica de los conflictos y la valoración de la diversidad personal y cultural.

**4. Crear grupalmente proyectos musicales que potencien la creatividad, tanto planificando y ejecutando sus fases como asumiendo funciones diversas dentro del grupo, aplicando conocimientos y habilidades musicales para favorecer procesos creativos e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.**

La participación en propuestas y proyectos musicales se presenta como una oportunidad de poner en práctica lo aprendido individualmente. Al mismo tiempo, trabajar en grupo implica que el alumnado comparta ideas, experiencias y sentimientos con el resto de los compañeros y compañeras, desarrollando su creatividad. La selección de las herramientas y medios de manera adecuada a partir del conocimiento y la exploración de la voz, los instrumentos, el cuerpo y las herramientas tecnológicas desde su uso ético y responsable, le permiten adquirir autoestima y conciencia global, valorando la interpretación y creación musical a través del hilo conductor: los lenguajes musicales y su práctica.

Participar de forma activa y colaborativa en el proceso de creación de un proyecto musical posibilita al alumnado conectar la realidad con el aula a través de la combinación de las competencias adquiridas en la materia de Lenguaje y Práctica Musical con otras previamente alcanzadas en contextos formales e informales, favoreciendo la materialización de estos desempeños y su inserción en sus posibilidades vivenciales a la vez que enriqueciendo la expresión y su desarrollo personal. Para que todo esto sea efectivo, resulta imprescindible que los alumnos y alumnas combinen la capacidad de expresarse de manera asertiva con la de comprender y respetar la opinión de los demás para, así, crear un trabajo más completo y artístico de forma abierta y colaborativa. El compromiso del alumnado durante todas las fases del proyecto será indispensable. La mejora de la autoestima, la empatía y la capacidad de colaborar y respetar las opiniones de los demás, resolviendo los conflictos que se generen y valorando la diversidad personal y cultural, serán habilidades que el alumnado desarrollará a lo largo del curso y que forman parte de los principales retos del XXI.

El alumnado, tras cursar esta materia, será capaz de implicarse, participar y crear de forma grupal proyectos musicales utilizando tanto la voz, los instrumentos y el cuerpo, como objetos diversos y herramientas tecnológicas adecuadas. Además, le permitirá descubrir e identificar distintas oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas a la música. Habrá desarrollado colaborativamente su capacidad creativa de forma abierta y utilizará estrategias de trabajo colectivo desarrollando su autoestima y mejorando su conciencia global, así como actitudes de respeto ante la diversidad de opiniones.

**5. Emplear las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales en el ámbito musical, utilizando herramientas de procesamiento del sonido, de producción audiovisual y de edición de partituras, para desarrollar procesos de escritura, creación y difusión musical en proyectos musicales y audiovisuales.**

Las tecnologías de la información y la comunicación son un apoyo a la creación e interpretación musical y por tanto constituyen una herramienta imprescindible en la educación musical. En esta competencia se pone en práctica la capacidad de crear proyectos musicales o audiovisuales y desarrollarlos, fusionando los conocimientos previos adquiridos de manera global para plasmarlos en un proceso de creación propia y utilizando las TIC como apoyo a este proceso de creación e interpretación. Con ello, además de desarrollar la creatividad, el alumnado sentirá la necesidad de ampliar sus conocimientos técnicos y teóricos para poder seguir mejorando los resultados.

Las posibilidades que ofrecen las herramientas y medios tecnológicos permiten al alumnado participar en el hecho musical a través de procesos de edición de partituras y de producción sonora y audiovisual, utilizando diversas aplicaciones y programas informáticos.

De igual forma, la difusión de las producciones musicales o audiovisuales a través de diferentes plataformas digitales en internet amplía el marco comunicativo habitual del alumnado. En este sentido, es importante que el alumnado evalúe los riesgos de los espacios virtuales utilizados, conozca las medidas de protección de datos personales y asegure el respeto a la propiedad intelectual y a los derechos de autor.

Vivir en primera persona el proceso creativo desde el punto de vista tecnológico, propiciará que el alumnado pueda disfrutar cada vez más de la música (ya sea como intérprete o como creador) y pueda enfrentarse con garantías a los retos del siglo XXI relacionados con el consumo responsable y con las oportunidades que ofrece la cultura digital dentro de la sociedad actual.

Al finalizar primero de Bachillerato, el alumnado será capaz de crear proyectos musicales y audiovisuales, utilizando las TIC para poner en práctica sus conocimientos de los distintos elementos del lenguaje musical y corporal, desde la edición de partituras hasta la producción y difusión musical y audiovisual. De igual modo, será consciente de aspectos extramusicales como las leyes del mercado musical, la importancia de la producción musical y el papel de los medios de comunicación, las redes e internet en la difusión de la música.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar; y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

La consecución de las competencias específicas de la materia de Lenguaje y Práctica Musical no puede realizarse de forma completa sin tener en cuenta la conexión que existe entre las mismas. Por una parte, la comprensión del hecho musical mediante la

audición y el análisis de los elementos musicales (competencias específicas 1 y 2) será un punto de partida imprescindible para embarcarse en el proceso creativo y expresivo individual o grupal (competencias específicas 3, 4 y 5).

De esta forma, la competencia específica 2 complementa a la competencia específica 1 utilizando la partitura como apoyo a la audición para profundizar en el conocimiento de la música de diferentes épocas y estilos, ayudando al desarrollo íntegro de la identidad del alumnado y favoreciendo la comprensión musical y el disfrute de la diversidad cultural y artística.

Las competencias específicas 3, 4 y 5 son la puesta en práctica de las herramientas adquiridas en las competencias específicas 1 y 2, en primer lugar, mediante la interpretación y, posteriormente, con la creación de propuestas artístico-musicales que utilicen la voz, instrumentos o soportes tecnológicos para ayudar a la expresión de sentimientos y emociones, desarrollando la creatividad del alumnado.

En cuanto a la relación con las competencias específicas de otras materias, se pueden establecer conexiones especialmente con aquellas vinculadas al ámbito artístico. Por un lado están las propiamente musicales, como Análisis Musical, Coro y Técnica Vocal I y II o Historia de la Música y la Danza, que comparten competencias específicas en las que se pone de manifiesto la importancia de conocer y valorar el patrimonio musical para el desarrollo del ser humano como parte de una cultura y de un contexto determinado, o la utilización de elementos del lenguaje musical como lenguaje expresivo, y cuyo conocimiento y utilización fomenta la propia autoestima, así como la colaboración y el respeto entre iguales para realizar proyectos musicales artísticos conjuntos.

Sin duda, el análisis rítmico, armónico o melódico de una obra musical conlleva un lenguaje no solo musical, sino matemático. Desde las teorías musicales y los sistemas de afinación hasta los procesos compositivos asistidos por ordenador, utilizan algoritmos y modelos matemáticos que ponen de manifiesto la relación entre las Matemáticas Generales y el Lenguaje y Práctica Musical.

También con otras disciplinas, como Artes Escénicas, Dibujo Artístico, Proyectos Artísticos, Fundamentos Artísticos o Movimientos Culturales y Artísticos, se observan relaciones entre las competencias específicas que hacen referencia a la participación en proyectos artísticos colaborando de forma creativa y con actitud positiva y respetuosa en su planificación, o al análisis de producciones artísticas que contribuyen a reconocer el valor social del patrimonio cultural de cualquier época, así como a la expresión del ser humano.

Por último, existen conexiones con Cultura Audiovisual, como se comprueba en las competencias específicas que hablan del reconocimiento de diversos lenguajes artísticos como forma de comunicación y de expresión.

En relación a las conexiones con las competencias clave, la materia Lenguaje y Práctica Musical en particular trabaja y favorece la adquisición de todas ellas, ya que procura una enseñanza integral.

El lenguaje musical conlleva toda una serie de elementos y parámetros que implican un razonamiento matemático y científico en el análisis parcial de los diferentes elementos y procedimientos musicales, así como en la lectura e interpretación de una partitura. Además, el diseño y desarrollo de proyectos musicales de forma colaborativa, 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, conecta con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.

La capacidad de utilizar el lenguaje para expresar emociones suscitadas por la música, su utilización como elemento creativo en una propuesta musical o como modo de comunicación y expresión entre las personas para transmitir opiniones o llegar a acuerdos con respecto a un proyecto musical, son algunos ejemplos de la vinculación directa con la competencia en comunicación lingüística. Del mismo modo, muchos de los recursos y herramientas TIC que utilizamos en música presentan una interfaz en otra lengua, principalmente en inglés, con lo que se favorece, al mismo tiempo, la adquisición de un lenguaje técnico musical en otro idioma, contribuyendo así a la competencia plurilingüe.

Por otro lado, debemos tener en cuenta que para la práctica y composición musical son necesarias la creación e integración de contenidos digitales, lo que afecta, además, a cuestiones éticas como derechos de autor, identidad digital o licencias de uso. Todo ello, junto con la utilización de herramientas y aplicaciones que facilitan la comunicación y el trabajo colaborativo, sin duda, contribuirá al desarrollo de la competencia digital.

Además, evaluar y reflexionar sobre las fortalezas y debilidades propias y ajenas, con autoconocimiento y autoeficacia, al igual que crear ideas, soluciones y tomar decisiones de manera innovadora y con espíritu crítico y ético, está relacionado estrechamente con la competencia emprendedora.

Se establece también una íntima conexión con la competencia personal, social y de aprender a aprender, al promover la búsqueda de objetivos de forma autónoma para conseguir un aprendizaje más eficaz y al mostrar sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, tomando conciencia de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente, además de desarrollar su inteligencia. La conexión con esta competencia también se refuerza mediante la distribución en grupo de las tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuánime, según sus objetivos y favoreciendo un enfoque sistémico para contribuir a la consecución de objetivos compartidos.

El análisis de elementos estructurales de una producción musical y su relación con la dimensión social, histórica o cívica, se relaciona con el desarrollo de la competencia



ciudadana, promoviendo una consolidación en la madurez personal y social del alumnado.

En esta línea se establecen también conexiones con la competencia en conciencia y expresiones culturales a través de la investigación y análisis de lenguajes y elementos técnicos de distintos contextos, medios y soportes, contrastando y promoviendo la reflexión sobre el valor social del patrimonio cultural y artístico de cualquier época y defendiendo la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística. Asimismo, aspectos como la expresión de ideas, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, insistiendo en el rigor en la ejecución de las producciones culturales y artísticas propias, contribuirán al desarrollo de esta competencia mediante la integración, con creatividad, de diversos medios o soportes y técnicas audiovisuales, sonoras y escénicas en el diseño y producción de proyectos artísticos y culturales sostenibles, al igual que en la interpretación, la ejecución, la improvisación y la composición. En la conexión con esta competencia clave también tienen importancia tanto el proceso como el producto final, comprendiendo su repercusión en las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que se generan.

## **SABERES BÁSICOS**

En este apartado se han enumerado los saberes básicos e imprescindibles que van a hacer posible el completo desarrollo de las competencias específicas de la materia de Lenguaje y Práctica Musical.

Para seleccionarlos, se ha tenido en cuenta que la adquisición de dichos saberes debe basarse en un aprendizaje práctico que permita al alumnado vivir la música a través de la práctica musical, profundizando en la interpretación vocal o instrumental de los elementos que estructuran la música: la melodía, el ritmo, la armonía o la forma musical. A través de ellos profundizarán en sus propias emociones, pero también en las intenciones de expresión que el compositor o compositora plasman en su obra. Este conocimiento, logrado mediante la interpretación práctica, la audición activa y análisis de obras musicales, permitirá al alumnado la valoración contrastada de la propia identidad cultural favoreciendo el conocimiento, la comprensión y un pensamiento crítico. Después de contribuir a la comprensión de la música a través de una visión práctica y analítica de esta, podrá diseñar y desarrollar proyectos artísticos multidisciplinares.

Por esta razón se ha considerado importante establecer una base de saberes procedimentales y actitudinales que faciliten la comprensión y asimilación de los saberes conceptuales. La adquisición de estos últimos nunca podrá ser considerada como el fin último del aprendizaje, sino como su agradable consecuencia.

La materia de Lenguaje y Práctica Musical se impartirá en primero de Bachillerato. Las competencias específicas se articulan en torno a cuatro componentes fundamentales (identidad cultural, recepción cultural, autoexpresión y producción artística o cultural), que desarrollan las capacidades del alumnado a través del conocimiento, uso y

aplicación de la práctica musical como herramienta indispensable para comprender, disfrutar, investigar, descubrir y utilizar la música como medio de expresión.

El curso se estructura en dos bloques de saberes que integran los diferentes tipos de conocimientos, destrezas y actitudes: «Lenguaje musical» (A) y «Práctica musical» (B).

Los saberes básicos se centran en tres grandes ejes: la audición activa y racional, la expresión musical a través de la interpretación y creación, y la profundización en los elementos que fundamentan el discurso musical.

La teoría musical, como tal, aporta los elementos que fundamentan el discurso musical, que ayudan a comprender el proceso compositivo y que pueden ser tratados y estudiados a partir de la audición, la interpretación y la creación musical.

La audición activa y razonada proporcionará al alumnado herramientas para comprender los elementos básicos del lenguaje musical, entender los procedimientos compositivos y discriminar timbres. De esta forma se pretende mejorar la percepción en sentido amplio, desarrollando las destrezas y capacidades esenciales para el disfrute y la comprensión de la música así como del arte en general.

La expresión musical vocal, instrumental o corporal contribuye a mejorar la comunicación, creatividad, la autoestima y la expresión de sentimientos y emociones.

La lectura atenta de cada bloque nos llevará a comprender cuáles son las destrezas y capacidades que el alumnado debe desarrollar en este curso, los conocimientos conceptuales que debe ir adquiriendo, y los valores y actitudes que debe poner en práctica para el desarrollo competencial tanto de manera individual como colectiva.

El bloque «Lenguaje musical» (A) está dividido en dos subbloques: el primero (A.1.) recoge los saberes relacionados con los elementos que estructuran la música como lenguaje y el segundo (A.2.) permite un repaso práctico, a través de la interpretación, la improvisación y la creación escénica, de todos los elementos musicales (melodía, ritmo, escritura musical o forma).

En el bloque «Práctica musical» (B) se han establecido dos subbloques: el primero (B.1.) hace referencia al desarrollo de habilidades técnicas para la práctica y expresión musical y en el segundo (B.2.) se engloban los saberes relacionados con las aplicaciones informáticas y las nuevas formas de consumo musical.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

## Bloque A. Lenguaje musical.

<b>1.º Bachillerato</b>	
A.1. Elementos del lenguaje musical.	A.1.1. Representación musical de los parámetros del sonido.
	A.1.2. La melodía: interpretación, entonación y reconocimiento auditivo de intervalos y tipos de escalas. La modalidad.
	A.1.3. El ritmo: compases; interpretación de ritmos irregulares y libres; polirritmias y polimetrías, grupos de valoración especial.
	A.1.4. La armonía: el fenómeno físico armónico; círculo de quintas; armonía moderna; principales funciones armónicas en la tonalidad; acordes; enlaces y cadencias; modulaciones y progresiones tonales.
	A.1.5. La forma musical: unidades estructurales; formas simples y complejas.
A.2. Interpretación, improvisación y creación escénica.	A.2.1. Elementos expresivos de la música: dinámica, agógica y articulación.
	A.2.2. Los elementos musicales en la tradición musical occidental, en el folclore y en las músicas populares urbanas.
	A.2.3. Notación convencional (grafía tradicional) y notación no convencional (introducción a la notación de la música contemporánea).
	A.2.4. La interpretación: técnicas vocales, instrumentales y corporales, técnicas de estudio y de control de emociones. La improvisación.
	A.2.5. Normas de comportamiento en la recepción y participación en actividades musicales.

## Bloque B. Práctica musical.

<b>1.º Bachillerato</b>	
B.1. Técnica.	B.1.1. Estrategias de escucha o visionado de obras o fragmentos musicales.
	B.1.2. Técnicas de realización escrita o interpretativa de dictados sencillos a una voz.
	B.1.3. Técnicas de interpretación a través de la voz, del cuerpo o de instrumentos musicales, con o sin acompañamiento.
	B.1.4. Lectura, interiorización y memorización de estructuras musicales sencillas.

	B.1.5. Práctica auditiva o interpretativa de estructuras tonales y modales.
	B.1.6. Estrategias y técnicas de improvisación sobre esquemas rítmico-melódicos y armónicos establecidos o libres adaptados al nivel.
B.2. Medios de comunicación y tecnologías.	B.2.1. Técnicas y aplicaciones informáticas de edición y producción sonora, musical y audiovisual.
	B.2.2. Funcionalidades propias de las aplicaciones y programas informáticos de licencia libre.
	B.2.3. Difusión musical: protección de datos, propiedad intelectual y derechos de autoría.
	B.2.4. La música como forma de expresión.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación a la materia de Lenguaje y Práctica Musical.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los elementos que aquí se enuncian.

Las situaciones de aprendizaje pretenden movilizar competencias clave y específicas a partir de los desafíos del siglo XXI, conectando con los intereses, necesidades, experiencias y conocimientos previos del alumnado para conseguir aprendizajes significativos. La música favorece tanto la convivencia e interculturalidad, como el consumo responsable, la cooperación y la empatía, y se convierte así en un vehículo fundamental para la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender y de la competencia en conciencia y expresiones culturales. Además, la colaboración con otras materias en la realización de experiencias multidisciplinares enriquece el desarrollo competencial y dan un sentido global y real al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Principalmente, esta materia pretende proporcionar un medio de expresión al alumnado que le permita comunicarse y entender el mundo a través del análisis de los elementos musicales. También facilita la comprensión de la historia y las diferentes culturas como un hecho artístico que se desarrolla en un contexto social, cultural, político y moral determinado. La comprensión del hecho musical dentro de este contexto amplía los horizontes del alumnado y le lleva a afianzar los conocimientos adquiridos en otras materias del currículo.

Desde el punto de vista metodológico, se diseñarán situaciones de aprendizaje en las que la práctica y el análisis musical sean el eje que vertebre la comprensión del hecho sonoro y posibilite, a su vez, el desarrollo musical individual y grupal del alumnado. Estas situaciones pondrán en funcionamiento aspectos cognitivos (atención, comprensión, creatividad, memoria...), emocionales (autocontrol, reconocimiento de emociones propias, autoestima...), psicomotrices (coordinación, destreza) y sociales (trabajo en equipo, reparto de tareas, acuerdos...) a través de actividades diversas como la interpretación, la creación, la improvisación, la escucha o el visionado de diversos productos musicales.

Las situaciones de aprendizaje deben partir de las experiencias musicales del alumnado fuera de clase, de modo que el aula no se interprete como desconectada de su realidad sino como un lugar de aprendizaje que lo motive para esforzarse y para descubrir nuevos horizontes. Partir de propuestas cercanas puede ser una manera de conectar la realidad del alumnado (sus intereses, demandas, necesidades y expectativas) a la realidad del aula.

Por otra parte, también favorecerá la motivación y el disfrute individual y grupal del alumnado, la participación en actividades musicales para celebrar días escolares o la realización de actividades y proyectos en colaboración con otras materias, posibilitando así un mayor compromiso con el proceso didáctico y la transferencia de aprendizajes a diferentes contextos (formales, no formales e informales).

En esta línea es importante, también, que una situación de aprendizaje contemple la toma de conciencia del individuo sobre su propio proceso como aprendiz y sobre sus propias fortalezas y debilidades, de modo que le aporte información sobre sí mismo, sus gustos y sus capacidades, y le ofrezca oportunidades de elección respecto a actividades y recursos. El análisis de este proceso hará de nuestros estudiantes personas más activas, implicadas y motivadas en su propio desarrollo.

Para lograr una verdadera inclusión y compensar desigualdades relacionadas con las diferencias individuales, será importante que se diversifique al máximo la elección de los recursos instrumentales y tecnológicos con los que llevar a cabo dichas actividades. Estos recursos deben favorecer diferentes formas de representación de la información para el alumnado. En el aula de música pueden utilizarse recursos tan versátiles como la voz y el cuerpo, instrumentos musicales variados (flauta, teclados, guitarras, ukeleles, láminas, percusión...), dispositivos móviles y ordenadores.

La labor del docente debe basarse en dotar de estrategias al alumnado para que aprenda de forma autónoma y en grupo, permitiéndole que asuma responsabilidades personales y que actúe de forma cooperativa en su aprendizaje musical. Para ello, el docente desempeña una función de guía y facilitador en el proceso educativo planificando diferentes estrategias o ayudas que conduzcan a cada estudiante a ser autónomo, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones de nuestro alumnado. Puede ser muy útil la diversificación de papeles, de modo que cada escolar haga aquello que mejor se adapte a sus gustos y aptitudes, favoreciendo el desarrollo individual. Se trata de ofrecer

oportunidades para que los aprendices muestren sus habilidades preferentes con el medio que mejor se adapte a sus posibilidades y necesidades; de este modo, el docente podrá planificar la práctica guiada que permita a cada alumno y alumna adquirir aquellos aprendizajes para los que se muestre menos competente.

Una buena situación de aprendizaje debe movilizar diferentes competencias, dando prioridad a aquellas situaciones de aprendizaje cooperativas que impliquen expresar y argumentar el proceso en más de un lenguaje representativo y mediante procesos emocionales y cognitivos de diferente complejidad. Podemos hablar aquí de utilización del lenguaje oral o escrito para analizar una obra musical, de la improvisación individual o grupal, o del uso de técnicas compositivas o estructurales para expresar sentimientos, emociones o conceptos. Para ello será necesario, en todos los casos, la secuenciación de actividades, tanto en lo que se refiere a destrezas psicomotrices o cognitivas (leer una partitura, ejecutar música en un instrumento), como a la toma de decisiones grupales o a la elección de los recursos expresivos. Se tendrá en cuenta también la evolución del alumnado, proponiendo actividades que partan de lo ya aprendido y asimilado para ir guiándolo hacia un conocimiento más profundo del lenguaje musical, de sus propias destrezas de interpretación y de sus posibilidades de concentración, análisis y escucha, encaminadas a ampliar sus recursos y su interés hacia estilos musicales menos familiares. En estas situaciones de aprendizaje es fundamental, además, utilizar las tecnologías educativas para promover formas de aprendizaje con las que se pueda desarrollar de un modo más eficaz el autoaprendizaje, la autoevaluación, el trabajo en equipo y colaborativo, el aprendizaje reflexivo, el aprendizaje por proyectos, la búsqueda, selección y organización de la información, etc.

Las situaciones de aprendizaje pueden contextualizarse, también, fuera del ámbito escolar. Asistir a conciertos o participar en actividades musicales locales o regionales favorece el conocimiento del panorama musical local y extremeño a lo largo de la historia y en la actualidad, al igual que permite poner en práctica el análisis crítico de los diferentes eventos. Conocer compositores y compositoras, festivales de música, asociaciones, empresas promotoras y productoras... siendo conscientes de la labor que desempeñan, conecta el aprendizaje con las posibilidades reales de desarrollo musical en nuestro entorno. En este sentido, es importante reconocer así mismo el valor que las mujeres han aportado y siguen aportando a nuestra música, reconociendo su trabajo y teniéndolo siempre presente en investigaciones y bibliografías para que ocupen el lugar que les corresponde.

La evaluación constituye un elemento de retroalimentación que puede tener forma de autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación, siempre con el objeto de mejorar el aprendizaje y la autonomía. Es muy útil que el alumnado sepa en todo momento qué se espera de él, qué debe ir consiguiendo y cuál es el objetivo final del proceso. Esto le permite tomar parte de su propia evaluación y la de sus compañeros y compañeras, de modo que se convierte en un modo de aprendizaje cooperativo, de autoconocimiento y de reflexión. El docente, además, debe ofrecer retroalimentación personalizada, guiar y presentar modelos positivos de afrontamiento de las dificultades.

El resultado de los diferentes eventos musicales en los que participa el alumnado es un momento evidente de evaluación, tanto si es en vivo como si el resultado es un producto digital. Pero, más importante aún es la evaluación y observación del proceso, que se puede afrontar dividiéndolo en tareas, de modo que se observe al alumnado en su trabajo diario individual y grupal a través de diferentes instrumentos y procedimientos, como por ejemplo rúbricas de observación o tablas de valoración de diferentes tipos de producciones, bien sean escritas (pruebas, mapas conceptuales, trabajos monográficos...), orales (debates, ponencias, entrevistas, pruebas orales) o tecnológicas (infografías, blogs, documentos de texto, formularios, audios, productos musicales, etc.). También pueden valorarse sus propuestas en las actividades, así como la expresión en diferentes medios musicales y sus actitudes.

En todos estos casos, las actividades de expresión y creación musical son fundamentales, ya que requieren de la toma de conciencia sobre las propias posibilidades, así como de la gestión eficaz del tiempo y de los recursos, siendo imprescindible un alto grado de motivación, al igual que estrategias de planificación y evaluación que fomentarán el autoaprendizaje y autoevaluación por parte del alumnado. Todo ello dará información valiosa para la evaluación tanto del alumnado como del propio proceso didáctico y del proceso de evaluación en sí mismo.

Por su parte, el profesorado debe evaluar su propio desempeño docente, en especial el diseño y la puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje. Para ello, siempre puede tener en cuenta tanto la opinión del discente como la colaboración que le presten otros docentes.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer y describir los diferentes parámetros y elementos musicales de una obra, aplicando estrategias de escucha activa y utilizando un vocabulario específico adecuado.

Criterio 1.2. Describir las sensaciones que genera la música y su posible vinculación con las características de la obra, reflexionando sobre aspectos subjetivos inherentes a la escucha musical.

Criterio 1.3. Extraer de las audiciones patrones musicales (rítmicos melódicos o armónicos) que pueden ser aplicados en procesos de interpretación o de creación.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Describir las principales características de los elementos musicales (melodía, ritmo, armonía, timbre, etc.) presentes en partituras con grafía convencional y no convencional de obras de distintos estilos y épocas, identificando y analizando sus elementos.

Criterio 2.2. Comparar la representación de los elementos musicales en partituras con diferente grafía, reflexionando sobre los factores que inciden en la evolución de la notación musical.

Criterio 2.3. Comparar la representación de los elementos musicales en partituras con diferente grafía, reflexionando sobre su adecuación a los distintos contextos o estilos musicales.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Leer, con autonomía, partituras sencillas, con o sin apoyo de la audición.

Criterio 3.2. Interpretar fragmentos musicales sencillos, de forma individual o colectiva, a través de la voz, del cuerpo o de instrumentos musicales, atendiendo a las indicaciones de la partitura.

Criterio 3.3. Desarrollar habilidades técnicas para la interpretación vocal, instrumental y coreográfica, individual o grupal, utilizando los ensayos como espacios de escucha y de aprendizaje, aplicando estrategias de memorización musical y trabajo colaborativo y mostrando iniciativa y liderazgo en los procesos creativos e interpretativos.

Criterio 3.4. Generar ideas musicales o coreográficas sencillas, utilizando diferentes instrumentos, la voz o el cuerpo, en improvisaciones libres o dirigidas.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Planificar y desarrollar proyectos musicales colaborativos, seleccionando materiales musicales trabajados o creando otros nuevos a partir de la aplicación de los aprendizajes propios de la materia.

Criterio 4.2. Asumir diferentes funciones en la planificación y desarrollo de proyectos musicales colaborativos, participando activamente en su ejecución, valorando las aportaciones del resto de integrantes del grupo y descubriendo oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Desarrollar proyectos musicales poniendo en práctica los aprendizajes adquiridos y utilizando herramientas de edición de partituras, de procesamiento del sonido y de producción audiovisual, así como potenciando la creatividad de forma abierta y colaborativa.

Criterio 5.2. Difundir producciones musicales y audiovisuales a través de plataformas digitales, utilizando entornos seguros y respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor.



## LITERATURA DRAMÁTICA

La materia de Literatura Dramática acerca al alumnado a un rico acervo cultural y despliega tanto su conciencia artística como la expresión de su creatividad, ambas ligadas a las cualidades expresivas, simbólicas, técnicas, estéticas y sociológicas del género dramático. Contribuye de modo innegable a la promoción de los objetivos de etapa, entre los cuales cabe destacar el desarrollo de la sensibilidad literaria y artística; la valoración crítica de las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los factores de su evolución; la puesta en práctica de actitudes de tolerancia y respeto; la defensa de la convivencia democrática, o la participación activa y solidaria en la mejora del entorno social.

En el contexto de Bachillerato, la materia no solo tiene un gran valor preparatorio que permite al alumnado de esta modalidad acceder con solvencia a los estudios superiores del ámbito artístico, sino que también lo capacita para afrontar los retos de la sociedad del siglo XXI, en especial los relacionados particularmente con la confianza en el conocimiento como motor de cambio, el respeto a la diversidad personal y cultural, así como el compromiso ciudadano ante las situaciones de desigualdad y exclusión.

En este sentido, Literatura Dramática contribuye a desarrollar las competencias clave de conciencia y expresiones culturales, comunicación lingüística, competencia personal, social y de aprender a aprender, y competencia ciudadana. La materia potencia la conciencia y sensibilidad artísticas esenciales para interpretar y valorar cualquier propuesta estética, así como para conformar los gustos personales y forjar un criterio propio. La competencia lingüística se despliega con la puesta en práctica de los procesos comunicativos en todas sus modalidades y contextos de intercambio. Asimismo, el alumnado adquiere la competencia personal, social y de aprender a aprender porque el fenómeno teatral solo tiene entidad en comunidad, de forma compartida, lo que exige el desarrollo de las habilidades relacionales y sociales. Por último, la participación proactiva en la creación de un canon dramático universal, que supere los marcos de la literatura occidental e integre la perspectiva de género para visibilizar otras voces minoritarias, sin duda coadyuva a la adquisición de la competencia ciudadana.

El currículo de Literatura Dramática se vertebra sobre cinco competencias específicas que sustentan diferentes ámbitos de conocimiento sobre el género dramático. En primer lugar, comparte conocimientos y similares principios metodológicos con Lengua Castellana y Literatura: el alumnado continúa así el trazado seguido para la educación lingüística y literaria a la hora de enfrentarse a la escritura, la lectura o la recitación de textos, así como a la argumentación de juicios de valor, si bien esta materia abre la dimensión de la recepción de las obras literarias también al visionado de las puestas en escena. En otro sentido, la materia conecta horizontalmente con otras de la etapa y modalidad, como es el caso de Artes Escénicas. Los desempeños de ambas se complementan mutuamente atendiendo a la doble vertiente del hecho teatral: texto y representación. Así pues, Literatura Dramática aborda la dramaticidad y Artes escénicas, la teatralidad. Por último, cabe mencionar otra conexión horizontal con las competencias específicas de Historia de la Música y de la Danza que, igualmente,

ofrecen un soporte para la reflexión sobre el patrimonio artístico inmaterial como elemento identitario y cultural de los pueblos.

Como queda reflejado en el apartado de conexiones entre competencias, en el que se detallan tres tipos de conexiones (entre competencias específicas de la propia materia, entre competencias específicas de diferentes materias, y entre las específicas y las competencias clave), todas se interrelacionan para activar, por un lado, las estrategias vinculadas a la interpretación guiada de los elementos constitutivos del género dramático y las relaciones intertextuales existentes entre obras de diferentes épocas, culturas, incluso lenguajes y códigos artísticos, para incardinarlas en su contexto de producción y horizonte literario. Por otro lado, facilitan estrategias de apropiación para que el alumnado construya su identidad literaria y cultural, forje el criterio propio y potencie sus habilidades artísticas. Asimismo, le hacen partícipe del debate en torno a la urgente necesidad de incorporar al canon literario las voces de las autoras y de los autores no occidentales, reflexionando críticamente sobre las causas históricas de su ausencia y el papel que cumple la literatura en la construcción de imaginarios. En resumen, todo el proceso de enseñanza y aprendizaje debe girar en torno a los desempeños que posibilitan el descubrimiento, a través de la experiencia de recepción guiada o autónoma como lector o como espectador, de las propias capacidades artísticas gracias a la conexión entre los conocimientos teóricos y prácticos.

Puesto que el encuentro entre textos y lectores o espectadores es el eje vertebrador de la materia, los saberes básicos se organizan en torno a dos bloques. El primero, «Estrategias de recepción guiada» (bloque A), acoge aquellos saberes de tipo más conceptual necesarios para ubicar las obras en su contexto sociohistórico, especificar los elementos constitutivos de género referentes al texto y a la representación, y resaltar el alcance de la dimensión social del teatro. El segundo, «Estrategias de recepción autónoma» (bloque B), agrupa aquellos saberes de tipo más procedimental y actitudinal que permiten la apropiación de los significados y valores de las obras dramáticas, así como la construcción de la propia identidad literaria y de los gustos personales.

El apartado de situaciones de aprendizaje ofrece al profesorado una serie de principios y orientaciones generales para el diseño de actividades con constantes alusiones a los diferentes ámbitos del fenómeno teatral. La selección de lecturas y representaciones dramáticas en ningún caso ha de limitar o agotar las posibilidades de construcción de itinerarios de progreso adaptados a la diversidad de necesidades e intereses del alumnado. Por el contrario, ha de permitir una aproximación a diferentes contextos de escritura, de producción y de recepción, de arquetipos y personajes, de cauces expresivos, etc., desde cualquier enfoque de estudio elegido, planteando el análisis hermenéutico y comparativo de textos clásicos y contemporáneos, nacionales y extranjeros, literarios y no literarios, incluidas la escena teatral y la ficción audiovisual contemporánea. Este recorrido por la inmensa intertextualidad artística brinda a los estudiantes un espacio de reflexión sobre el sentido de la literatura, de la escritura, de la autoría y de la relación con el tiempo desde el que se escribe y desde el que se lee. Igualmente, les ofrece un camino enriquecedor para la configuración de la identidad como lectores, escritores y espectadores de teatro a través de la sistematización de diversas metodologías.

En cuanto a los criterios de evaluación, planteados desde el enfoque competencial, atienden a conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales relativos a la interpretación de obras y representaciones teatrales, la conformación de un mapa cultural que permite la inscripción de las mismas en el canon, la formulación de juicios de valor argumentados y la creación de textos dramáticos con intención literaria y conciencia de estilo. También establecen pautas para la valoración de los objetivos y de los procesos de desarrollo, lo que reclama la diversificación de instrumentos de evaluación al servicio del diagnóstico y mejora de las habilidades del alumnado. Para cada competencia específica se han establecido dos o tres criterios de evaluación que, no obstante, son susceptibles de ser subdivididos en criterios más específicos hasta llegar a la rúbrica individualizada.

La materia de Literatura Dramática pretende, en definitiva, contribuir al enriquecimiento cultural y expresivo del alumnado, enseñándole a escribir y a interpretar el teatro, valorándolo como artefacto generador de conciencia social e ideológica, espejo en el que se refleja nuestro presente y promotor de creación en constante diálogo con otros lenguajes artísticos.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Leer obras de la literatura dramática o ver su puesta en escena, identificando tanto las relaciones internas entre sus elementos textuales constitutivos de género como las relaciones externas con su contexto de producción e inscripción dentro de la tradición cultural, potenciando el disfrute personal y estimulando la expresión artística en cualquier situación y contexto.**

Esta competencia específica se relaciona con la promoción de las habilidades interpretativas que permiten el acceso al patrimonio dramático clásico y contemporáneo, facilitan la verbalización de un juicio de valor fundamentado sobre el análisis crítico y la apreciación estética, y ayudan a construir un mapa cultural que conjuga tanto los horizontes nacionales con los universales, como las obras teatrales con otras manifestaciones artísticas. Mediante la lectura guiada y compartida de un número reducido de textos dramáticos y el visionado de representaciones dentro y fuera del aula, el alumnado podrá contextualizar las obras en la tradición literaria y escénica, accederá a la historia de sus interpretaciones y se apropiará del metalenguaje específico de la disciplina. Este recorrido por la inmensa intertextualidad artística ofrece una excelente oportunidad para reflexionar sobre el sentido de la literatura y el diálogo que establece con el tiempo desde el que se escribe y desde el que se lee.

Por otro lado, la lectura dramatizada, colectiva y en voz alta, prestando especial atención a la configuración de situaciones y escenas, enfatizando las emociones y dando relevancia a los elementos prosódicos del texto sin desatender los procesos de comprensión y oralización implicados, despliega las actitudes y destrezas requeridas para el disfrute del género dramático en un proceso de aula con constantes alusiones a la práctica teatral y a las posibles situaciones escénicas a partir del texto.

Tras cursar la materia, el alumnado podrá contrastar, promover y reflexionar sobre los valores universales encarnados en el patrimonio artístico de cualquier sociedad y época, partiendo de su propia identidad para defender la libertad de expresión y la riqueza de la diversidad cultural. Además, leerá con autonomía obras literarias contextualizadas en la tradición, examinando la huella de su legado en el presente y adoptando una actitud dialogante ante la pluralidad de valores. También aplicará los conocimientos adquiridos para expresar y comunicar sus habilidades creativas con iniciativa e imaginación. En definitiva, mostrará respeto por la diversidad cultural y personal, y compromiso ciudadano tanto en ámbitos locales como globales, desafíos que han de afrontarse en el siglo XXI.

**2. Leer o ver en escena de manera autónoma obras dramáticas relevantes como fuente de placer y conocimiento; seleccionar aquellas que se ajusten a los gustos, intereses y necesidades personales; diversificar las formas de acceso al hecho teatral, y compartir experiencias de recepción dentro y fuera del aula, forjando el criterio propio y disfrutando de la dimensión social del teatro.**

La adquisición de esta competencia específica implica consolidar la autonomía y la construcción consciente y sistemática de la propia identidad lectora, artística y cultural, aspectos esenciales para la pervivencia del hábito como lector y público escénico más allá de la vida escolar. Esto conlleva dedicar tiempo a la lectura individual y a la participación en eventos teatrales, así como a la reflexión sobre las relaciones entre los textos leídos, sus representaciones y sus adaptaciones a otros lenguajes y formatos multimodales. Al diversificar las formas de acceso al teatro, el alumnado no solo ha de aproximarse a los textos dramáticos, sino también a otras formas literarias actuales y a otras manifestaciones culturales como el cine o la ficción en televisión. Poder identificar y argumentar críticamente la intertextualidad que opera entre las artes sin duda potencia el disfrute del teatro en su dimensión más amplia.

La confluencia en el corpus propio de las modalidades de recepción guiada y de recepción autónoma, constituidas en ambos casos por obras clásicas y universales de todos los tiempos, provee de mapas de referencia para la construcción de itinerarios de progreso en función de los gustos e intereses personales. La apropiación de habilidades de interpretación de textos y representaciones de cierta complejidad activa los criterios de selección imprescindibles en la formación como lector y espectador autónomo, y pone en funcionamiento los recursos expresivos y argumentativos esenciales para la formulación de juicios de valor sobre las experiencias personales de recepción y de apreciación estética, lo que también requiere el uso del metalenguaje específico.

Tras cursar la materia, el alumnado mostrará una postura de recepción activa y deleite ante las manifestaciones culturales y expresará su identidad personal al participar activamente en los procesos, tanto de autoexpresión como de socialización, que se derivan de la práctica artística. Asimismo, podrá comprender, interpretar y valorar con actitud crítica textos orales, escritos y multimodales; construir conocimiento contrastando información extraída de diferentes fuentes, y argumentar de forma compartida sus ideas, valores y creencias, siempre con actitud dialogante y empática hacia los demás. Todo ello contribuye a la consolidación de su madurez personal,

cultural y ciudadana, imprescindible para responder a los desafíos del siglo XXI, mostrando confianza en el conocimiento como motor de desarrollo y transformación social.

**3. Establecer vínculos entre obras dramáticas de diferentes épocas, contextos y lenguajes artísticos, constatando la intertextualidad de los universales temáticos y formales, y la recurrencia en la tipología de personajes a lo largo de la historia, reconociendo semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción, así como la interrelación existente entre literatura y sociedad.**

Esta competencia específica insiste, dentro del marco de lecturas, visionados o asistencias a representaciones guiadas establecido por el profesorado, en el análisis e interpretación del fenómeno teatral, profundizando tanto en la noción de texto dramático y de sus posibilidades estilísticas como en la identificación de los códigos de significación escénica inherentes a la representación. Resultará imprescindible, por tanto, sustentar el aprendizaje en procesos de interpretación compartida, realizando el análisis comparativo entre los textos y sus diversas puestas en escena para entender el funcionamiento de las distintas convenciones a partir de las cuales se construye el teatro.

La indagación, investigación y comparación constantes entre distintas obras, sus montajes, adaptaciones cinematográficas u otras representaciones artísticas relacionadas, habrán de conducir tanto a la constatación del fenómeno de la intertextualidad que opera con respecto a temas, tópicos, estructuras, personajes, lenguajes y recursos expresivos, como al reconocimiento de los valores éticos y estéticos que encarnan. Tales recurrencias configuran los motivos universales del arte en general y del género literario dramático en particular, razón por la que este se convierte en un artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios colectivos. Se trata de que el alumnado acceda a la lectura e interpretación de obras relevantes del patrimonio teatral en función de su pertinencia para mostrar las relaciones internas entre los elementos constitutivos del género dramático, las relaciones externas con otros lenguajes en su contexto de producción y horizonte cultural e histórico, así como su capacidad para explicar nuestro presente.

Asimismo, esta competencia específica también provee de las destrezas expresivas y argumentativas imprescindibles para la elaboración de cualquier proyecto de investigación literario, que podrá ser planteado a través de exposición oral, ensayo escrito o presentación multimodal, ya sea de forma individual o colectiva, pero siempre desde el enfoque comparatista y hermenéutico que hace patente la interrelación entre literatura y sociedad.

Tras cursar la materia, el alumnado comprenderá las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones culturales y artísticas del patrimonio universal, distinguiendo y analizando sus lenguajes y elementos técnicos y plásticos en distintos contextos, medios y soportes. Planteará, contrastará y comprobará hipótesis de trabajo aplicando rigor científico y una actitud crítica acerca del alcance y limitaciones de los métodos empleados; seleccionará y reutilizará la información extraída de internet

valorando la fiabilidad de las fuentes, y construirá autónomamente un mapa de conocimiento interdisciplinar. En definitiva, hará un uso crítico, ético y responsable de la cultura digital y defenderá el compromiso con el bien común en cualquier ámbito, tal y como demanda la sociedad del siglo XXI.

**4. Emplear las capacidades expresivas y creativas necesarias para la recreación o creación de textos dramáticos, poniendo en práctica las convenciones y técnicas propias del género sobre la composición, el diseño y la configuración de acciones, conflictos, situaciones y personajes.**

Esta competencia específica subraya la importancia del potencial expresivo y creativo que entraña la práctica de la escritura teatral, apenas abordada en el aula, para impulsar el conocimiento diverso y vivenciado de las artes escénicas, conocimiento que contribuye de manera innegable al desarrollo de personas autónomas y creativas. No solo resulta adecuado como fuente de aprendizajes lingüísticos, literarios y comunicativos, sino que promueve, además, el lenguaje oral y el escrito al ponerlos a funcionar de forma explícitamente interrelacionada. Asimismo, moviliza saberes vinculados con la competencia digital debido al empleo de distintos soportes y lenguajes artísticos o audiovisuales.

La escritura dramática no debe ser vista como un proceso meramente reproductivo o de imitación de un determinado tipo de espectáculos muy presentes en el imaginario colectivo. Bien al contrario, debe partir de un conocimiento lo más sistemático posible, aunque en un nivel básico, de la estructura de la obra teatral en su doble vertiente, texto y representación, a través de la recepción como lector y público. El alumnado, ahora como creador, habrá de elaborar individual o grupalmente textos teatrales con intención literaria y conciencia de estilo. Partiendo de la lectura de otras obras o fragmentos dramáticos, hará uso de las convenciones formales del género y de las secuencias textuales básicas (diálogo y acotación), plasmará en el texto escrito los códigos de significación escénica y experimentará creativamente sobre la composición de acciones, conflictos, situaciones y personajes dramáticos. Cabe resaltar, en este sentido, que la conflictividad dramática subyacente al género teatral facilita la expresión íntima y personal de adolescentes en cualquier situación y contexto, ya sea sobre su propio yo o sobre su visión del mundo.

Tras cursar la materia, el alumnado planificará, adaptará y organizará sus conocimientos, destrezas y actitudes para abordar eficiente y creativamente cualquier desempeño cultural o artístico, valorando tanto el proceso de creación como el resultado y comprendiendo las oportunidades personales, inclusivas, sociales y económicas que ofrecen. Descubrirá la autoexpresión y la propia aceptación como experiencias vitales, mostrará empatía y sensibilidad hacia las emociones de los demás y trabajará en equipo para contribuir a la consecución de objetivos comunes. En este sentido, desarrollará actitudes frente a algunos de los retos del siglo XXI: el consumo responsable y la asunción de la regulación constructiva de la incertidumbre.

**5. Participar, dentro y fuera del contexto académico, en la construcción de un canon literario dramático universal que integre la perspectiva intercultural y la**

**perspectiva de género a través de la lectura, el visionado y la asistencia a obras teatrales representativas de otras voces, potenciando hacia ellas el interés, el respeto y la sensibilidad, y fomentando el pensamiento crítico en relación a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios.**

La sensibilidad contemporánea y los estudios literarios recientes coinciden al señalar clamorosas ausencias en la construcción del paradigma literario. Ausentes las voces de las autoras y las voces representativas del patrimonio no occidental, se hace urgente e inexcusable una reconstrucción del canon, incorporándolas desde la mirada aperturista del siglo XXI e indagando en las causas de su exclusión. Si la literatura y el arte son agentes determinantes en la creación de los imaginarios en relación a los estereotipos de género, a la configuración de un “nosotros” frente a “los otros” o al trazado de modelos sentimentales y amorosos, la educación literaria debe proporcionar, a través de esta competencia específica, habilidades de lectura, interpretación y reapropiación de los textos que ofrezcan una mirada distanciada y una reflexión crítica acerca de la construcción discursiva del mundo. La introducción tanto de la perspectiva intercultural como de la perspectiva de género en el paradigma de estudio permitirá a los estudiantes cuestionar la creación de los imaginarios colectivos y combatir las actitudes sexistas y etnocéntricas.

A tal fin, la selección de obras y representaciones objeto de lectura y visionado compartido ha de incorporar muestras representativas de un patrimonio auténticamente universal, con presencia de escritoras y personajes femeninos destacables, así como de autores no occidentales. El hilo conductor de alguno de estos itinerarios de recepción puede complementarse con la realización de proyectos de investigación individuales o grupales en formato multimodal o con la exposición de comentarios críticos que ofrezcan nuevos enfoques y cuestionen los discursos que supongan discriminación hacia las minorías.

Tras cursar la materia, el alumnado asumirá y promoverá activamente los ideales y valores relativos a los derechos humanos en torno a la historia y el patrimonio artístico, adoptando un juicio propio y argumentado ante los problemas éticos y filosóficos de la actualidad. También conocerá y valorará la diversidad cultural y lingüística presente en su entorno y de manera global. Además, se relacionará poniendo sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la ética y la igualdad de derechos, rechazando los usos discriminatorios y los abusos de poder ejercidos a través de los códigos verbales y no verbales en sus diferentes contextos de interacción. En definitiva, desarrollará actitudes de compromiso ciudadano en defensa de la resolución pacífica de conflictos que se han de adoptar globalmente como ciudadanos del siglo XXI ante las situaciones de desigualdad y exclusión.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con otras materias, en segundo lugar, y con las

competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Las cinco competencias específicas de la materia de Literatura Dramática guardan entre sí una estrecha relación. Dado que la materia aborda el encuentro entre textos y lectores o espectadores, las diferentes actuaciones operan en torno a la recepción guiada y a la recepción autónoma. Aunque el corpus es coincidente, cada competencia desarrolla estrategias diferenciadas según la modalidad de recepción. Así, las competencias primera, tercera y quinta se interrelacionan explícitamente, puesto que las tres parten de la lectura, visionado o asistencia a una obra teatral para lograr la construcción guiada y compartida del sentido de la misma. El alumnado ha de analizar los elementos genéricos (competencia específica 1) y establecer relaciones intertextuales entre obras o fragmentos de diferentes épocas y culturas, lenguajes, códigos artísticos, etc., para incardinarlas en su contexto de producción y horizonte literario (competencia específica 3), sin perder de vista la inclusión de las perspectivas intercultural y de género en el paradigma de estudio (competencia específica 5). De otro lado, en la recepción autónoma de clásicos y obras relevantes de la literatura dramática confluyen las competencias segunda y cuarta, de modo que ambas facilitan al alumnado la apropiación de estrategias para que construya su propia identidad cultural, forje un criterio propio y defina sus gustos personales (competencia específica 2), al mismo tiempo que desarrolla la expresión artística para crear, individual o colectivamente, textos dramáticos con conciencia de estilo (competencia específica 4).

En cuanto a la conexión horizontal que se establece entre las competencias específicas de Literatura Dramática y las de otras materias, comparte desempeños y similares principios metodológicos con Lengua Castellana y Literatura: el alumnado continúa así el trazado seguido para la educación lingüística y literaria a la hora de enfrentarse a la escritura, lectura o recitación de textos, así como a la argumentación de juicios de valor, estrategias comunicativas abordadas a lo largo de toda la vida académica. No obstante, nuestra materia abre la dimensión de la recepción también al visionado de las puestas en escena, ya sea en directo o a través de reproducciones digitales, invitando a aprender a ser espectador de teatro y a comprender su alcance social. Por otra parte, Literatura Dramática conecta horizontalmente con otras materias de etapa y modalidad, como es el caso de Artes Escénicas. Los desempeños de ambas se complementan mutuamente atendiendo a la doble vertiente del hecho teatral: texto y representación. Así pues, Literatura Dramática aborda la especificidad del texto literario, la dramaticidad, la evolución formal y temática del género a lo largo de la historia, así como el fenómeno de la recepción, y Artes Escénicas, por el contrario, aborda la especificidad de la representación escénica y performativa, es decir, la teatralidad. Por último, cabe mencionar otra conexión horizontal con las competencias específicas de Historia de la Música y de la Danza que, igualmente, ofrecen un soporte para la reflexión sobre el patrimonio artístico inmaterial como elemento identitario y cultural de los pueblos.

Resulta innegable la contribución de Literatura Dramática al conjunto de competencias clave, pues despierta en el alumnado las habilidades creativas, expresivas, simbólicas, técnicas, estéticas y sociológicas. Las competencias específicas de la materia entroncan con las competencias clave de conciencia y expresiones culturales; comunicación lingüística; competencia personal, social y de aprender a aprender, y



competencia ciudadana. Con la primera, porque potencian la conciencia y sensibilidad artísticas esenciales para interpretar y valorar cualquier propuesta estética, así como para conformar los gustos personales y forjar el criterio propio. Con la de comunicación lingüística, porque coinciden en la puesta en práctica de los procesos comunicativos en todas sus modalidades y contextos de intercambio. Con la competencia personal, social y de aprender a aprender, porque el fenómeno teatral solo tiene entidad en comunidad, de forma compartida, lo que exige el desarrollo de las habilidades relacionales y sociales y el sentido de pertenencia a un grupo heterogéneo. Por último, la participación proactiva en la creación de un canon dramático universal que supere los marcos de la literatura occidental e integre la perspectiva de género para visibilizar otras voces minoritarias, cuestionando las causas históricas de su ausencia en el paradigma de estudio, sin duda coadyuva a la adquisición de la competencia ciudadana.

En definitiva, el conjunto de competencias específicas de Literatura Dramática participa cohesionadamente del proyecto vital, personal, profesional y social del alumnado, puesto que lo preparan para afrontar con solvencia algunos de los principales retos del siglo XXI. En particular, aquellos relacionados con la confianza en el conocimiento como motor de cambio, el respeto a la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano ante las situaciones de inequidad y exclusión.

## **SABERES BÁSICOS**

La selección de saberes básicos ofertados por el currículo de Literatura Dramática se justifica, en primera instancia, por la necesidad de sustentar sobre los contenidos culturales, artísticos y sociales que ofrece la materia aquellas competencias específicas y clave con las que el alumnado de Bachillerato ha de afrontar los desafíos del siglo XXI anteriormente mencionados. La lógica competencial que ha guiado la selección de tales saberes ha de ser también la que impere a la hora de transmitirlos en el aula. En segunda instancia, el criterio de selección no pierde de vista la lógica disciplinar: como ya se ha reseñado en el apartado anterior, por un lado, se relacionan con los enfocados específicamente en la dimensión textual del género dramático, ya propuestos por Lengua Castellana y Literatura, y por otro, con los centrados en la dimensión de la teatralidad, propuestos por Artes Escénicas.

Dado que el encuentro entre textos y lectores o espectadores constituye el núcleo central de la materia, los saberes se organizan y presentan agrupados en torno a dos bloques indisolublemente relacionados, que ofrecen una visión integral y panorámica de la materia: «Estrategias de recepción guiada» (bloque A) y «Estrategias de recepción autónoma» (bloque B). El corpus objeto de estudio es, por tanto, coincidente, si bien se desarrollan estrategias diferenciadas para cada una de las modalidades de recepción.

El primer bloque, relacionado con la construcción guiada y compartida de sentidos a partir de la lectura, visionado o asistencia teatral, aglutina aquellos saberes que permiten el acceso al género dramático desde el enfoque fundamentalmente hermenéutico y comparatista. Así pues, estos contenidos ubican las obras en su contexto sociohistórico, especifican los elementos constitutivos de género referentes al texto y a la representación y resaltan el alcance de su dimensión social. Suponen el obligado punto

de partida para que el alumnado establezca relaciones intertextuales entre obras, géneros, épocas, contextos culturales y códigos artísticos, así como con sus respectivos contextos de producción. Son los saberes de sesgo más conceptual y están ligados más particularmente a las competencias específicas primera, tercera y quinta, en cuanto que sustentan estrategias de análisis e interpretación guiadas. En cambio, el segundo bloque, vinculado a la recepción autónoma de obras relevantes de la literatura dramática y la participación en conversaciones literarias y en intercambios de recomendaciones, acoge aquellos saberes de sesgo más procedimental y actitudinal que el alumnado moviliza para participar en el género dramático. Aquí diferenciamos dos subtipos de estrategias: las que permiten la apropiación de los significados y valores de las obras dramáticas, y las que facilitan la construcción de la identidad literaria y del criterio propio. En este bloque se reconocen más fácilmente las competencias segunda y cuarta.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### **Bloque A. Estrategias de recepción guiada.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. El género teatral.	A.1.1. El teatro: definición y elementos. La doble faceta: texto y representación.
	A.1.2. Tipología y funcionalidad de los códigos de significación escénica en la representación. La realización escénica y el sistema estilístico.
	A.1.3. Subgéneros teatrales clásicos (tragedia, drama, comedia) y géneros menores.
	A.1.4. Origen mítico y religioso del teatro: mitologías y cosmogonías.
	A.1.5. Revisión de la evolución histórica del teatro introduciendo las perspectivas intercultural y de género.
A.2. El texto dramático.	A.2.1. Elementos constitutivos del libreto: actos, cuadros y escenas; diálogo, monólogo y aparte; didascalias y acotaciones; <i>dramatis personae</i> .
	A.2.2. Estructura interna de la acción: conflicto, situación y personajes. Estrategias de construcción dramática y postdramática: lenguaje y estilo.
	A.2.3. Caracterización del personaje dramático: tipologías, planos, funciones, jerarquía, significado. Evolución desde sus orígenes hasta su crisis en el teatro moderno.

	A.2.4. Recursos dramáticos: metateatralidad, <i>quid pro quo</i> , <i>deus ex machina</i> ...
	A.2.5. Temas y tópicos universales sobre los grandes interrogantes de la condición humana: identidad, amor, dolor, muerte...
	A.2.6. Intertextualidad entre temas, tópicos, estructuras, personajes, lenguajes, valores éticos y estéticos. Elementos de continuidad y ruptura.
A.3. La dimensión social del teatro.	A.3.1. Recepción teatral e interacción. Catarsis, extrañamiento y participación.
	A.3.2. La crítica teatral. Pautas formales y estilísticas para la elaboración de una reseña.
	A.3.3. Función social del teatro: teatro comprometido, teatro político, teatro documental, teatro épico... Vinculación entre literatura y sociedad.
	A.3.4. Interdisciplinaria entre el teatro y otras manifestaciones y lenguajes artísticos.

## Bloque B. Estrategias de recepción autónoma.

<b>2.º Bachillerato</b>	
B.1. Estrategias de apropiación de obras dramáticas.	B.1.1. Lectura expresiva y dramatización de textos dramáticos relevantes, atendiendo a los procesos de comprensión y oralización implicados y a los elementos prosódicos propios de la interpretación.
	B.1.2. Utilización de información sociohistórica, cultural y artística extraída de diferentes fuentes y formatos para construir individual o grupalmente la interpretación de las obras dramáticas y contextualizarlas en la tradición literaria y cultural.
	B.1.3. Elaboración de la interpretación personal de obras y fragmentos dramáticos, relacionando sus diferentes elementos con la construcción de su sentido general y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos.
	B.1.4. Elaboración de reseñas teatrales sobre una obra dramática leída o presenciada, atendiendo a las pautas formales y estilísticas y planteando una opinión crítica en base a la formación personal como lector o espectador.
	B.1.5. Indagación en el funcionamiento del teatro como artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios sociales mediante la inclusión de la lectura de obras dramáticas que contemplen las perspectivas intercultural y de género.
	B.1.6. Movilización de la propia experiencia personal, lectora y teatral para argumentar vínculos entre la obra leída o presenciada y aspectos de la actualidad, así como

	con otros textos y otras manifestaciones artísticas y culturales.
B.2. Estrategias de construcción de identidad literaria.	B.2.1. Definición de los gustos dramáticos personales a través de la diversificación del corpus leído o visto, configurando así la identidad literaria y el criterio propio.
	B.2.2. Selección de obras dramáticas de manera autónoma y con la ayuda de recomendaciones especializadas, tanto dentro como fuera del aula.
	B.2.3. Recomendación de lecturas y puestas en escena en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.
	B.2.4. Participación activa en el circuito literario, lector y teatral, tanto en el contexto presencial como digital, y en la construcción compartida de la interpretación de obras dramáticas a través de discusiones o conversaciones literarias.
	B.2.5. Creación de textos teatrales personales o colectivos a partir de la apropiación de las convenciones del género dramático y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación).

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) representan el marco de referencia para la acción educativa y la sistematización de actuaciones en torno a la adquisición de las competencias clave y específicas de la materia por parte del alumnado, así como al logro de los objetivos de etapa para afrontar los desafíos del siglo XXI. Exigen que el docente ponga atención al entorno en el que se desarrollan, a la naturaleza de los saberes abordados, al formato o soportes en los que estos se presentan, a las actitudes y destrezas que dinamizan o a las interacciones e intereses que fomentan. En su planificación y desarrollo han de favorecer la accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa, garantizando la inclusión, a través del planteamiento de diferentes formas de implicación, de representación de la información, y de acción y expresión del aprendizaje. A continuación, se sugieren algunas pautas orientativas para el diseño de situaciones de aprendizaje para la materia de Literatura Dramática.

En primer lugar, el conjunto de textos dramáticos y puestas en escena que será objeto de recepción guiada y compartida dentro y fuera del ámbito académico, y que irá acompañado de obras pertenecientes a otros lenguajes y formatos artísticos, facilitará un corpus abierto que invite a la configuración de itinerarios de progreso adaptados por el docente a la diversidad de entornos, ritmos de aprendizajes e intereses personales de su alumnado. Se apostará por la selección de un número reducido de obras representativas del canon literario dramático universal que, inexcusablemente, integre la perspectiva de género y elimine el enfoque etnocentrista para visibilizar las voces minoritarias. La ampliación de los imaginarios contribuye sin duda al desarrollo del proyecto personal del alumnado a través de la interiorización de un sistema de valores

que le permite comprender, criticar, valorar y proponer acciones de mejora y superación de injusticias sociales del entorno en el que se desenvuelve.

La interpretación guiada de las obras dramáticas ha de apoyarse en el análisis de enfoque comparatista y hermenéutico, no historicista, para que el alumnado extraiga los patrones de recurrencia y las ideas principales del objeto de estudio. Tal perspectiva genera un sinfín de oportunidades para el intercambio de juicios y puntos de vista, unificando las experiencias escolares y extraescolares de los estudiantes, y extrapolando el aprendizaje a otras situaciones mediante un proceso de continua retroalimentación. Se han de integrar actividades que impulsen la imaginación conjugando la interpretación simultánea de códigos verbales y no verbales, así como las herramientas expresivas necesarias para la argumentación. Sin duda, la propuesta de interpretación y recepción de obras dramáticas cada vez más complejas pautará el ritmo de los aprendizajes y permitirá al alumnado poner en práctica estrategias de atribución de significado e interrelacionar conocimientos de distinto nivel, desde la identificación a la interpretación crítica.

Se ha de fomentar también la práctica de la lectura autónoma intentando combinar dos objetivos: leer para aprender y leer para disfrutar. Hay que promover en cada estudiante la elección individual, la autonomía y la autenticidad, minimizando sus miedos e inseguridades, afirmando su identidad y resaltando la relevancia de las metas conseguidas. Estas situaciones de aprendizaje seguirán la línea de actuación trazada desde el plan de lectura del centro, promocionando el uso de las bibliotecas escolares, locales y también virtuales. En este sentido, la búsqueda de información en diferentes fuentes, y de manera progresivamente autónoma, supone un elemento clave en la adquisición de conocimientos.

Por otra parte, la lectura dramatizada, colectiva y en voz alta es un proceso de aula donde se analizan tanto los elementos del texto y su plasmación escénica como la potencialidad de la aptitud vocálica en la práctica interpretativa. El docente diseñará situaciones que posibiliten la reflexión metalingüística a partir del análisis de los elementos prosódicos del texto leído o recitado y que favorezcan el uso del lenguaje como medio de regulación de las emociones propias y ajenas así como de resolución pacífica de conflictos, siempre basándose en los principios de convivencia democrática y de inclusión. El objetivo de las actividades aquí es, por tanto, combinar la formación desde diferentes ámbitos: literario, lingüístico y socioemocional.

Para la enseñanza de la escritura dramática se sugiere proponer situaciones de aprendizaje que eduquen en la creatividad, posibilitando a cada estudiante la expresión de su identidad y la construcción gradual de un mapa de conocimiento a partir de sus saberes previos y sus experiencias vitales, permitiendo procesos de resolución de la tarea y productos divergentes e innovadores y valorando el error como fuente de aprendizaje. Facilitar la implicación del alumnado a través de procesos de toma de decisiones, individuales o en grupo, en relación al diseño y creación de los textos también desplegará las habilidades relacionadas con las competencias lingüística, digital, y personal, social y de aprender a aprender.

No cabe duda de que la representación teatral aglutina muchos de los presupuestos de diseño de situaciones ya mencionados. El montaje y puesta en escena de una obra supone la inmersión activa en el conjunto de saberes objeto de estudio, a la vez que proporciona la personalización del proceso de aprendizaje a través de múltiples formas de expresión y representación de los materiales curriculares. El trabajo cooperativo cobra especial relevancia: se convierte en el escenario ideal para modelar y constatar el manejo socioemocional del alumnado a través de la gestión de recursos y de información, la asunción de diferentes funciones y puntos de vista dentro del grupo, el despliegue de habilidades sociales, la identificación y regulación de emociones, y la valoración de las contribuciones propias y ajenas, aspectos que, por otra parte, refuerzan la autoestima, la autonomía, la responsabilidad y la reflexión crítica. Del mismo modo, la visualización de obras teatrales permitirá al alumnado poner en práctica estrategias de atribución de significado e interrelacionar conocimientos de distinto nivel desde la identificación al análisis crítico.

Tanto el trabajo por proyectos como el proyecto de investigación comparatista entre materias de un área o de otras áreas, entrañan el aprendizaje interdisciplinar. El alumnado conecta saberes de distinta índole que le proponen diferentes niveles de desafío, y le obligan a personalizar la presentación de la información en formatos multimodales. Es recomendable que el docente de Literatura Dramática diseñe situaciones en colaboración con otras materias, como por ejemplo el de Cultura Clásica para abordar los tópicos literarios o el de Artes Plásticas para indagar en los códigos de significación escénica.

El uso de múltiples instrumentos de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, tales como rúbricas, portfolios, escalas, etc., en distintos momentos de la secuencia, sirven para constatar, por parte del profesor y del alumno y la alumna, la adquisición de las competencias clave y específicas por parte de los estudiantes, pero también para valorar y mejorar la planificación y desarrollo de las situaciones mediante la continua retroalimentación. Los estudiantes, además, deben implicarse activamente en su propio proceso de aprendizaje realizando una reflexión metacognitiva en cuanto a los estilos, recursos y ritmos más propicios para la adquisición de su bagaje cultural, deduciendo conexiones entre lo aprendido y su entorno inmediato, y extrayendo en lo posible modelos que puedan aplicarse a situaciones similares. Asimismo, poder expresar sus dificultades y solicitar ayuda frente a las dificultades incrementará sus habilidades de autoevaluación, creándose entornos emocionalmente facilitadores de la motivación tanto del alumnado, como del docente.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Argumentar la interpretación, a partir de la lectura, visionado o asistencia a obras teatrales universales, partiendo del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido integral del texto, y de las relaciones externas de la obra con su contexto literario y sociohistórico.

Criterio 1.2. Leer en voz alta y colectivamente fragmentos y obras teatrales identificando la configuración de situaciones y escenas; enfatizando las emociones; dando relevancia a los elementos prosódicos sin desatender los procesos de oralización y comprensión, y demostrando motivación y responsabilidad en el trabajo colaborativo.

Criterio 1.3. Emplear el metalenguaje específico del análisis hermenéutico de las obras dramáticas.

Criterio 1.4. Demostrar, dentro y fuera del aula, la adquisición de las actitudes necesarias para el disfrute de la literatura teatral y de las habilidades vinculadas a la expresión de la propia expresión artística.

## **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura, visionado o asistencia a obras dramáticas relevantes que atienda tanto a los elementos temáticos, estructurales y estilísticos del género, como a los valores éticos y estéticos que transmiten, argumentando el vínculo con otras obras y manifestaciones artísticas o culturales.

Criterio 2.2. Seleccionar, autónomamente y con la ayuda de recomendaciones especializadas, textos y representaciones teatrales que se ajusten a los gustos, intereses y necesidades personales.

Criterio 2.3. Analizar diferentes manifestaciones de la cultura dramática diversificando las formas de acceso al hecho teatral y a la complejidad del mismo, enriqueciendo consciente y sistemáticamente el recorrido personal como lector y como espectador.

Criterio 2.4. Participar en conversaciones literarias compartiendo las propias experiencias de lectura, de visionado o de asistencia teatral, y disfrutando de la dimensión social del teatro.

Criterio 2.5. Poner en práctica los recursos expresivos y argumentativos para formular juicios de valor sobre las diferentes experiencias de recepción ante el hecho teatral, utilizando el metalenguaje específico de la materia.

## **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Comparar textos o fragmentos teatrales entre sí, o con su puesta en escena, adaptación cinematográfica u otras manifestaciones artísticas relacionadas, argumentando, en cualquier formato y soporte, la intertextualidad que opera entre sus elementos temáticos, formales y estilísticos, y reconociendo los valores éticos y estéticos que encarnan.

Criterio 3.2. Desarrollar proyectos de investigación, en soporte oral, escrito o multimodal, que planteen una cuestión de naturaleza comparatista entre las obras dramáticas objeto de lectura guiada y sus puestas en escena, así como entre aquellas y otros textos o manifestaciones artísticas clásicas y actuales, poniendo el foco en el análisis de cualquier tema, tópico, estructura, personaje, lenguaje, recurso expresivo, valor ético y estético, y donde se refleje la interpretación personal de la lectura.

Criterio 3.3. Elaborar, de manera individual o colectiva, una exposición multimodal que contextualice histórica y culturalmente los textos teatrales leídos o visionados y que ofrezca una panorámica de conjunto sobre géneros, estilos y obras dramáticas universales, reconociendo la interrelación entre literatura y sociedad.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Poner en práctica la escritura teatral a partir de la lectura de otras obras o fragmentos dramáticos demostrando intención literaria y conciencia de estilo, utilizando las convenciones formales del género y atendiendo especialmente a las secuencias textuales básicas (diálogo y acotaciones), así como al reflejo de los códigos de significación escénica.

Criterio 4.2. Emplear distintos soportes, formatos o lenguajes artísticos y audiovisuales para la expresión de la propia creatividad artística en torno a la escritura de textos dramáticos personales o colectivos.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Realizar un proyecto de investigación en formato multimodal sobre autoras o personajes femeninos relevantes, sobre obras teatrales de contextos no occidentales o sobre cuestiones temáticas o formales que aporten un enfoque que revise, desde la mirada aperturista del siglo XXI, la construcción de imaginarios de la tradición literaria.

Criterio 5.2. Elaborar comentarios críticos y reseñas orales o escritas y participar en debates sobre lecturas, visionados o asistencias a representaciones teatrales en contextos no exclusivamente académicos, en los que se incorpore las perspectivas intercultural y de género, cuestionando los discursos que supongan opresión hacia cualquier minoría.



## LITERATURA UNIVERSAL

La materia de Literatura Universal continúa el trazado seguido para la educación literaria en la etapa anterior, al tiempo que complementa la abordada en Lengua Castellana y Literatura de Bachillerato. En esta materia, el alumnado se pondrá en contacto con textos literarios más complejos y alejados de su contexto cercano a través de la lectura guiada y autónoma. Por tanto, se propiciará el acercamiento a obras del patrimonio universal inscritas en géneros diversos y asociadas a movimientos estéticos fundamentales, contextualizados estos en tradiciones variadas. El diseño de esta materia propone también la reflexión sobre el canon tradicional, en el que están ausentes tanto la perspectiva femenina como las voces no occidentales. Su ampliación aportará elementos enriquecedores para la cohesión social, la educación intercultural y la coeducación. A las actividades de lectura, interpretación y comentario guiado de temas, tópicos y estilos, se unen la deliberación argumentada en torno a los valores éticos y estéticos de los textos, la indagación bibliográfica o las actividades de apropiación y recreación de los clásicos, contribuyendo de esta manera, no solo al desarrollo de las competencias específicas de la materia, sino al del conjunto de las competencias clave.

En coherencia con lo anteriormente expresado, son cinco las competencias específicas que vertebran el currículo de Literatura Universal y que giran en torno a los ejes expuestos a continuación. En primer lugar, el desarrollo de habilidades de interpretación de clásicos de la literatura universal que tengan en cuenta las relaciones internas de los elementos constitutivos de la obra con el sentido de la misma, así como la vinculación de esta con su contexto de producción y su lugar en la tradición literaria. En segundo lugar, la lectura comparada de obras de diferentes épocas, contextos, géneros y lenguajes artísticos que permitan constatar la existencia de universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia, así como reconocer semejanzas y diferencias entre ellos. En tercer lugar, la consolidación de estrategias de lectura autónoma que, en combinación con la lectura guiada de textos de la literatura universal, favorezcan la creación de mapas de referencia y el enriquecimiento de itinerarios lectores. En cuarto lugar, adquisición de un marco cultural de referencias compartidas que permita contextualizar experiencias literarias y artísticas presentes y futuras del alumnado. Por último, la participación en el debate cultural en torno al canon literario y a la necesidad de incorporar otras lecturas que den cuenta de la diversidad de visiones del mundo y de la importancia de la literatura en la construcción de imaginarios compartidos.

El conjunto de competencias específicas de Literatura Universal se imbrican en el currículo junto las propias del resto de materias y las competencias clave, creando una red de conexiones que contribuye, en su despliegue compartido, al desarrollo por parte del alumnado de habilidades para afrontar los desafíos del siglo XXI. Se explicitan estos vínculos como relaciones significativas que favorecen aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Dado que el encuentro entre textos y lectores constituye el núcleo central de la materia, los saberes se organizan en torno a dos bloques vinculados, respectivamente, a la

lectura guiada y a la lectura autónoma de clásicos de la literatura universal. El corpus es por tanto coincidente, si bien se desarrollan estrategias diferenciadas para una modalidad y otra de lectura. Se apuesta en ambos bloques por una selección abierta de obras que combine el eje temático con el de género, proponiendo la configuración de itinerarios variados, flexibles y adaptados a la diversidad, intereses y necesidades del alumnado. Por todo ello, cada uno de los bloques temáticos incluye saberes a partir de los que trazar itinerarios más concretos para que las obras seleccionadas se interpreten en conexión con un conjunto de textos que permitan su inserción en el contexto histórico-cultural de producción y la tradición literaria, así como el acceso a la historia de sus interpretaciones y al horizonte actual de recepción, tanto en el plano de las ideas como de las formas artísticas. El eje temático ofrece, asimismo, una base que permita atravesar épocas y contextos culturales, establecer relaciones entre manifestaciones artísticas y literarias diversas, y conectar con cuestiones que, habiendo preocupado a la humanidad a lo largo de los siglos, siguen siendo objeto de la reflexión actual.

Por su parte, la sección de situaciones de aprendizaje ofrece una serie de principios y orientaciones para que el currículo de la materia proporcione posibilidades variadas de diseño de actividades en las que se potencien las competencias específicas de la misma y su desarrollo global e interdisciplinar, y que brinden al docente la posibilidad de tomar las decisiones de configuración más favorecedoras para el progreso del alumnado, teniendo en cuenta que la literatura universal es una fuente inagotable de recursos.

Finalmente, los criterios de evaluación, de enfoque inequívocamente competencial y en este sentido estrechamente vinculados a los elementos constitutivos de cada competencia específica, atienden a conceptos, habilidades, destrezas y actitudes relativas a la interpretación de textos literarios, la vinculación de la expresión literaria con otras manifestaciones artísticas, la formulación de juicios de valor argumentados sobre las obras y la conformación de un mapa cultural que permita la inscripción de las mismas en su contexto sociohistórico, literario y cultural. Todo ello reclama la diversificación de instrumentos y herramientas de evaluación para el diagnóstico y la mejora de las habilidades vinculadas a la recepción, producción escrita e interacción oral, así como a los procesos de investigación y al desarrollo del pensamiento crítico.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Leer, interpretar y valorar clásicos de la literatura universal atendiendo tanto a las relaciones internas de los elementos constitutivos del género y sus funciones en las obras como a las relaciones externas de las obras con su contexto de producción y su inscripción en la tradición cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y estimular la creatividad literaria y artística.**

Esta competencia tiene la función de desarrollar habilidades de interpretación que permitan realizar una lectura autónoma de obras relevantes del patrimonio literario universal, elaborar una interpretación argumentada de las mismas y analizar sus características temáticas formales y temáticas, así como sus valores éticos y estéticos, para construir un mapa cultural en el que se incluyan obras de autoras y de otras

literaturas no occidentales, se conjuguen los horizontes nacionales con los europeos y universales y se plasmen los vínculos con otras manifestaciones artísticas. Se trata de consolidar el placer por la lectura y diversificar las formas de acceso a la cultura literaria en el marco de un itinerario lector personal que enriquezca, de forma consciente y sistemática, la propia identidad lectora y permita compartir las propias experiencias de lectura con la ayuda de un metalenguaje específico. No se pretende, sin embargo, acometer una historia de la literatura desde una perspectiva enciclopédica, sino a partir de la selección de un número reducido de obras que serán objeto de lectura guiada y compartida en el aula, y que irán acompañadas de un conjunto de textos que permitirán tanto su contextualización histórica y cultural como su inscripción en la tradición literaria, el acceso a la historia de sus interpretaciones y el diálogo con otras formas artísticas clásicas y contemporáneas. Cada itinerario combinará, por tanto, obras de diferentes géneros literarios, periodos históricos y contextos culturales en función del eje elegido como hilo conductor, y de las que se seleccionarán fragmentos significativos. Se trata, en fin, de acompañar la lectura en el aula de algunas obras relevantes del patrimonio literario universal, seleccionadas por su relevancia para mostrar elementos tanto de la construcción y funcionamiento de la literatura como de las relaciones que establecen con otros textos y con los valores ideológicos y estéticos de su contexto de producción, así como por su capacidad de iluminar y explicar nuestro presente.

Tras cursar la materia, el alumnado podrá elaborar una interpretación personal a partir de la lectura autónoma de clásicos de la literatura universal inscritos en itinerarios temáticos, analizando aspectos temáticos, genéricos, estructurales y estilísticos, así como sus valores éticos y estéticos. Complementariamente, establecerá relaciones intertextuales entre obras inscritas en tradiciones diversas y las vinculará a otras experiencias artísticas y culturales, así como a sus respectivos contextos de producción. Los estudiantes habrán diversificado también sus vías de acceso tanto a la cultura literaria como a otras manifestaciones artísticas, en el marco de un itinerario lector personal que enriquezca, de forma consciente y sistemática, la propia identidad lectora. En definitiva, el acercamiento a la lectura, con una perspectiva ampliada por el manejo avanzado de los materiales literarios, permitirá enriquecer su visión crítica y sus habilidades para intervenir en conversaciones y debates literarios, empleando los tecnicismos adecuados.

## **2. Leer de manera autónoma clásicos de la literatura universal como fuente de placer y conocimiento, compartiendo experiencias de lectura para construir la propia identidad lectora y disfrutando de la dimensión social de la lectura.**

Desarrollar esta competencia implica avanzar en la consolidación de la construcción autónoma de la identidad lectora, esencial para la pervivencia del hábito de lector más allá de la vida escolar, dedicando un tiempo periódico y constante a la lectura individual, y asegurando momentos de reflexión y conversación que permitan establecer relaciones entre los textos leídos. Para consolidar esta competencia es necesaria la combinación de la lectura guiada de textos de la literatura universal con la lectura autónoma, propiciando la creación de mapas de referencia que permitan la construcción de itinerarios de progreso. Es importante que el alumnado desarrolle habilidades de interpretación capaces de vencer las resistencias que plantean las obras de cierta

complejidad para favorecer el desarrollo de criterios de selección imprescindibles en la formación de lector literario autónomo. En este sentido, esta competencia contribuye a la apropiación por parte del alumnado de un saber literario y cultural a partir del que establecer relaciones entre las lecturas guiadas y las autónomas, así como explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra, al tiempo que de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando valoraciones estéticas. Asimismo, potencia la indagación sobre las obras leídas, la movilización de la propia experiencia lectora y cultural en la comprensión e interpretación de los textos, así como su ubicación en el contexto de producción. Favorece también la reflexión autónoma acerca de las funciones y los efectos de las convenciones a partir de las que se construyen las obras e incentiva la creación de textos con intención literaria.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria. En este proceso utilizará un metalenguaje específico e incorporará juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras. Asimismo, creará textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura o interpretación de obras o fragmentos significativos. En este ejercicio, reconocerá y empleará las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios, desarrollando una estética personal en la creación y recreación de propuestas artísticas. En definitiva, el acercamiento a la lectura de los clásicos universales, con una perspectiva ampliada por el manejo avanzado de los materiales literarios, permitirá enriquecer su visión crítica y sus habilidades para intervenir en conversaciones y debates literarios, empleando los tecnicismos adecuados.

### **3. Establecer vínculos entre obras de diferentes épocas, géneros y lenguajes artísticos, reconociendo semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción y de la interrelación entre literatura y sociedad, para constatar la existencia de tópicos universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia de la cultura.**

El conocimiento de los imaginarios asociados a autoras y autores, movimientos o tradiciones, tanto en relación con su simbología y su visión de mundo como con la selección de mecanismos formales empleados para expresión artística, constituye otra de las competencias específicas propias de la materia. Seleccionar el eje temático en la construcción de itinerarios y abrirlos a la lectura intertextual tiene un indudable interés antropológico y cultural al igual que una enorme rentabilidad didáctica, pues permite constatar la existencia de tópicos, temas y motivos que han pervivido a pesar del devenir histórico y determinar su tratamiento en diferentes épocas y contextos, así como contrastar qué representaron las obras para su comunidad contemporánea de recepción y qué representan para un lector o lectora actual. Este ejercicio contribuye a la interpretación de nuestra experiencia literaria y artística integrada en el recorrido

compartido de la humanidad. Somos, por tanto, herederos de un legado cultural al que pertenecen personajes, formas y tópicos de literatura integrados en los géneros literarios. Se trata, también, de interpretar el lenguaje literario, con sus rasgos y convenciones, como un código de comunicación que se desvía del cotidiano pero que recoge, asimismo, la constitución psicológica y social de sus emisores y receptores. En suma, la literatura cumple, en su doble faceta tradicional y renovadora, la función esencial de preservar y actualizar el acervo de la humanidad.

Tras cursar la materia, el alumnado habrá consolidado sus habilidades para relacionar y comparar obras literarias, o sus constituyentes, con otras manifestaciones literarias o artísticas, argumentando oralmente o por escrito los elementos de semejanza y contraste, tanto en lo relativo a aspectos temáticos y de contenido como formales y expresivos, atendiendo también a sus valores éticos y estéticos. Asimismo, habrá desarrollado estrategias para analizar, con perspectiva comparada, la evolución de tópicos y motivos literarios en la historia de la literatura, estableciendo conexiones con otras manifestaciones artísticas y culturales. Complementariamente, habrá fortalecido su conocimiento de la evolución de los géneros literarios y podrá identificar los rasgos que los vinculan con movimientos o tradiciones artísticas, empleando los tecnicismos adecuados. En el proceso de lectura e interpretación de los textos literarios, reconocerá y valorará el fenómeno de la intertextualidad, en contraste con el plagio. Movilizará, en fin, los saberes asociados a esta competencia para desarrollar proyectos de investigación literarios, individualmente o en grupo, editados en formatos diversos, plasmando en ellos los vínculos entre los clásicos de la literatura universal y otras manifestaciones artísticas o literarias de diferentes épocas y tradiciones en función de sus temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos.

#### **4. Utilizar un marco de referencias compartidas a partir del conocimiento de movimientos estéticos fundamentales y obras literarias relevantes del patrimonio universal, para conformar un mapa cultural en el que inscribir las experiencias literarias y culturales personales.**

En la sociedad contemporánea, la experiencia compartida de lectura de obras esenciales de la literatura universal contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural del alumnado, indispensable en esta etapa, mediante la ampliación de perspectivas generacionales que fomenten el engarce de su visión de mundo con la propia de otras épocas y tradiciones. Para garantizar la interpretación de las obras literarias con una doble mirada sincrónica y diacrónica, la recepción de la obra se nutrirá de las aportaciones de la historia de la literatura, como marco de referencia contextual, así como de las estrategias de la literatura comparada, como herramientas de fomento de la reflexión sobre la experiencia artística con una mirada compartida a sus variadas manifestaciones y con el afán de desarrollar habilidades para interpretar la pervivencia de tópicos y formas literarias desde sus orígenes hasta la actualidad. En este sentido, la materia contribuirá, por una parte, a la transmisión de un valioso patrimonio cultural literario y, por otro, a la configuración de mapas de referencia rigurosos en los que quepa inscribir las diferentes experiencias culturales a las que cada persona vaya teniendo acceso, más allá incluso de los años de escolarización. Por ello, y aunque el eje de

selección y organización de los textos no sea el cronológico, la enseñanza de la literatura no puede prescindir de la visión de conjunto de la historia literaria, ni ignorar la vinculación formal del texto literario a las convenciones artísticas de su tiempo y la evolución de los géneros literarios. Sin embargo, esta visión de conjunto no debe interpretarse como un punto de partida del que se desprenden, como meros testimonios o ejemplos, los textos literarios, sino como un punto de llegada. Será la lectura de los textos, cuya interpretación requerirá de elementos contextuales variados (históricos, artísticos, culturales), la que favorecerá la construcción paulatina y compartida de un friso que permita observar, en un gran plano general, los grandes movimientos estéticos contemplando los elementos de continuidad y ruptura entre ellos, así como el lugar que en el mismo ocupan las obras más relevantes del patrimonio literario universal.

Tras cursar la materia, el alumnado podrá construir una línea temporal de la literatura a partir de la lectura de los clásicos y su vinculación con el contexto en el que fueron creados, así como la conexión con obras precursoras y su vigencia en épocas posteriores. En este sentido, será capaz de analizar la evolución de motivos, tópicos y personajes en el eje histórico de la literatura, contextualizando su origen y argumentando su pervivencia. Movilizará, en fin, los saberes asociados a esta competencia específica para elaborar, de manera individual o colectiva, trabajos expositivos en formatos variados que sitúen textos leídos en su horizonte histórico-cultural y que ofrezcan panorámica de conjunto sobre los movimientos artísticos y las tradiciones literarias donde se insertan obras relevantes de la literatura universal.

**5. Participar en la construcción de un canon literario universal que integre la perspectiva de experiencia de las mujeres a través de la lectura de obras de escritoras, superando así los marcos de la cultura occidental y desarrollando un pensamiento crítico con respecto a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios.**

La sensibilidad contemporánea y los estudios literarios recientes coinciden al señalar la brecha de género en la literatura universal, esto es, clamorosas ausencias en la construcción del canon de una literatura pretendidamente universal. Ausentes las mujeres, ausentes también las voces no occidentales, se hace inexcusable una reconstrucción del canon que incorpore unas y otras al tiempo que indaga en las causas de su exclusión. Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia, es uno de los objetivos de la etapa de Bachillerato que se desarrolla plenamente a través de esta competencia. Si la literatura es un agente determinante en la construcción de los imaginarios —la construcción social de los géneros, la configuración de un «nosotros» frente a «los otros», o el trazado de modelos sentimentales y amorosos—, la educación literaria debe incorporar habilidades de lectura, interpretación y reapropiación de los textos para desarrollar una mirada distanciada y favorecer la reflexión crítica acerca de la construcción discursiva del mundo. Ello permitirá reconocer y descartar actitudes inconscientemente sexistas y etnocéntricas. Por este motivo, la selección de las obras objeto de lectura compartida y acompañada, así como los fragmentos a ellas asociados, deben incorporar muestras representativas de un patrimonio auténticamente universal,

con presencia de mujeres escritoras y obras no occidentales. Así, la presentación de un corpus de textos organizados sobre el doble eje temático y de género pretende favorecer estas apuestas.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de investigar sobre autoras de relevancia, obras literarias de contextos no occidentales o sobre cuestiones que aporten una mirada diversa y crítica sobre la construcción de imaginarios que propone la tradición literaria. Asimismo, podrá elaborar comentarios críticos de textos y participar en eventos del circuito literario tales como debates, mesas redondas o tertulias acerca de lecturas, en los que se incorpore la perspectiva de género y se ponga en cuestión la mirada etnocéntrica propia del canon occidental, así como cualquier otro discurso predominante en nuestra sociedad que suponga opresión sobre cualquier grupo.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Las competencias específicas de la materia de Literatura Universal presentan vínculos indispensables en los que se expresa su interdependencia para contribuir, en su despliegue cohesionado, al desarrollo de aprendizajes que permitan enfrentarse a los retos del siglo XXI. Así, encontramos tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

El conjunto de competencias de esta materia están conectadas, en primer lugar, en su fortalecimiento de la lectura literaria como actividad de disfrute personal y de enriquecimiento cultural, en su práctica autónoma o en situaciones de intercambio académico y social, dentro y fuera del contexto escolar. En este sentido, las competencias específicas de la materia también promocionan el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas en el alumnado mediante el desarrollo de herramientas lingüísticas diversificadas para la mejora de sus competencias comprensivas y expresivas, a partir de la práctica expositiva y argumentativa en trabajos de investigación, recomendaciones y críticas literarias, así como de conversaciones y coloquios culturales, entre otras situaciones de aprendizaje. Evidentemente, comparten además, en este impulso de estrategias comunicativas, la consolidación del uso de la lengua como puente para el diálogo cooperativo.

Asimismo, las habilidades de recepción de la obra literaria se enriquecen, a partir del conjunto de competencias específicas de Literatura Universal, con el impulso de la reflexión sobre la vinculación entre obras de diferentes épocas, géneros y lenguajes artísticos, reconociendo semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción y de la interrelación entre literatura y sociedad para constatar la existencia de tópicos universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia de la cultura. A partir de este proceso de análisis y reflexión sobre los materiales literarios, se potencian las estrategias para la comprensión del hecho artístico, con particular énfasis en el literario, dentro de su contexto sociocultural e histórico, así como para la ampliación de una mirada diacrónica a la cultura que permita

al alumnado analizar la sociedad contemporánea y sus manifestaciones literarias a la luz de las obras de los clásicos. Complementariamente, el acercamiento a movimientos estéticos fundamentales y a obras literarias relevantes del patrimonio universal que se propone a partir de este conjunto de competencias permitirá al alumnado consolidar un mapa cultural, con ejes sincrónico y diacrónico, en el que inscribir experiencias literarias y culturales personales.

Por último, se plasma en este conjunto de competencias el interés contemporáneo por contribuir a la construcción de un canon literario universal revisado que integre la perspectiva de las mujeres a través de la lectura de sus creaciones relevantes y el análisis de las mismas desde la óptica de la literatura comparada, como ejercicio necesario de superación de los marcos de la cultura occidental y de fortalecimiento del pensamiento crítico con respecto a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios.

El conjunto de competencias específicas de Literatura Universal, como aquellas que se integran en el currículo de Lengua Castellana y Literatura, están vinculadas con el resto de las materias de la etapa porque su involucración en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el alumnado, mediante el incremento de herramientas lingüísticas para el progreso de sus competencias comprensivas y expresivas, es indispensable en su evolución personal y académica en todas las materias del currículo de la etapa. En este sentido, el fortalecimiento de estrategias para la exposición, argumentación y la participación en debates o conversaciones sobre temas culturales vincula estrechamente este conjunto de competencias con aquellas propias de ámbitos humanísticos, como Historia del Mundo Contemporáneo, Historia de España, Historia del Arte o Historia de la Filosofía, o artísticos, como Movimientos Culturales y Artísticos.

Asimismo, este conjunto de competencias específicas, en su afán por profundizar en el análisis e interpretación de obras literarias y contemplando su vinculación con otras manifestaciones artísticas del patrimonio cultural universal, se conecta con las materias afines a diversas artes, tales como Historia del Arte. Complementariamente, esta asociación es evidente con materias lingüísticas como Latín, Griego, Lenguas Extranjeras, Lengua Castellana y Literatura, en las que se integran competencias de carácter cultural y literario.

Por último, el afán compartido de este grupo de competencias específicas por revisar el canon literario universal, integrando voces de mujeres y recogiendo la presencia de clásicos de tradiciones distintas a la occidental, las vincula muy estrechamente con las competencias específicas de materias de esencia literaria como Lengua Castellana y Literatura, pero también con otras como Ciencias Generales, Historia del Mundo Contemporáneo, Historia de la Filosofía o Movimientos Culturales y Artísticos, que, en su afán de consolidar la formación integral del alumnado, proporcionan las herramientas necesarias para ejercer la ciudadanía global a partir de la interpretación crítica del devenir de la humanidad.

Las cinco competencias específicas de la materia de Literatura Universal se vinculan, por último, a las competencias clave. En primer lugar, en cuanto a la competencia en



comunicación lingüística, su relación fundamental parte de que la expresión y la comprensión de textos literarios son fundamentos curriculares de dicha materia. Asimismo lo son la interpretación y valoración con actitud crítica de los textos literarios y la lectura autónoma de obras relevantes para relacionarlas con el contexto sociohistórico en el que surgieron. Se entiende, además, que cualquier actividad en la que se desplieguen habilidades de comprensión y expresión verbal se deberá desarrollar en el contexto de respeto a las personas y a los valores democráticos en el que incide también la competencia en comunicación lingüística. Complementariamente, este conjunto de competencias específicas se vincula, mediante la aproximación a obras creadas en diversas lenguas, a la competencia plurilingüe, propiciando la ampliación del repertorio comunicativo y cultural del alumnado, en actividades de interpretación textual y literatura comparada. En este sentido, se aprecia también la conexión en el fomento compartido de la valoración respetuosa de la diversidad lingüística y cultural.

El análisis y comentario de textos literarios en esta materia es una práctica fundamental, que permite establecer también un vínculo con la competencia matemática y competencias en ciencia, tecnología e ingeniería, por su fortalecimiento de la selección de herramientas, materiales y métodos adecuados para elaborar conclusiones, formular generalizaciones y exponer ejemplos, a partir, en este caso, de la lectura e interpretación de las obras literarias. Las competencias específicas de Literatura Universal se vinculan igualmente a la competencia personal, social y de aprender a aprender, en su afianzamiento de actitudes de motivación intrínseca, habilidades de evaluación y coevaluación, así como en el desarrollo de estrategias autónomas para la resolución de problemas y la capacidad para mostrar sensibilidad hacia las emociones de los demás.

La competencia ciudadana se desarrolla también en esta materia dado que, a través de los textos literarios, se lleva a cabo el análisis de la dimensión social, histórica, cívica y moral. Además, esta materia ayuda al alumnado a adoptar una actitud crítica ante temas universales, permitiéndole fortalecer sus estrategias de análisis así como ensanchar su visión del mundo y revisar el canon literario universal. Por último, su relación con la competencia en conciencia y expresiones culturales se manifiesta a través del conocimiento crítico y respetuoso del patrimonio cultural y artístico, al igual que en su disfrute de la expresión artística, esenciales ambos, no solo en la consolidación de la identidad del alumnado, sino también en el impulso de la creación propia, con voluntad de estilo, y en la manifestación de ideas y emociones individuales en contextos enriquecedores de intercambio cultural.

## **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos de la materia Literatura Universal se entienden como el conjunto de herramientas imprescindibles movilizadas por el alumnado en las actuaciones y situaciones que hacen posible el desarrollo de cada una de las competencias específicas propias de la materia. Asimismo, les proporcionarán instrumentos para desplegar progresivamente las competencias clave del Bachillerato y, consecuentemente, incrementar sus habilidades a lo largo de este nivel educativo para enfrentarse a los retos del siglo XXI.

La presentación de estos saberes básicos parte de la propuesta de las enseñanzas mínimas del real decreto y responde a criterios de selección, distribución y gradación. En primer lugar, la selección de los saberes básicos asociados a los distintos bloques de la materia está ineludiblemente ligada a la necesidad del empleo de herramientas funcionalmente variadas en el desarrollo, antes citado, de las competencias clave y específicas.

En segundo lugar, su distribución en dos bloques de contenido, relacionados respectivamente con la lectura guiada y con la lectura autónoma de obras relevantes del patrimonio universal, refleja su conexión con el bagaje literario previo que el alumnado ha acumulado, durante la etapa anterior, mediante la movilización de los saberes insertos en la materia Lengua Castellana y Literatura. Entre los saberes incluidos en el bloque de «Lectura, interpretación y análisis guiado de clásicos literarios universales» (A), inscritos en itinerarios temáticos, se combinan los de carácter conceptual, actitudinal y procedimental. Por una parte, están singularmente ligados a la primera competencia específica, en cuanto que proporcionan los útiles necesarios para profundizar en el análisis de los aspectos temáticos, genéricos, estructurales y estilísticos de las obras leídas, así como valorarlas ética y estéticamente. El manejo ampliado de estos saberes literarios enriquecerá la visión crítica del alumnado y consolidará sus habilidades para intervenir en coloquios literarios. Asimismo, al incluir los recursos y estrategias propios de la literatura comparada, se convierten en la base indispensable para el desarrollo de la tercera competencia específica. En este sentido, su aportación a la consolidación de la cuarta competencia específica surge de su empleo en la construcción de un marco de referencia compartido que permita la inserción argumentada de las lecturas de la historia de la literatura y, por ende, su conexión con la historia de la humanidad. Por último, el bloque A integra saberes que, en asociación con la quinta competencia específica, aportan los aprendizajes necesarios para ampliar la visión canónica de la literatura y enriquecerla desde una perspectiva crítica, con la aportación de escritoras y de creaciones encuadradas en tradiciones distintas a la occidental.

Por su parte, el bloque de «Lectura y valoración autónoma de obras relevantes del patrimonio universal» (B) acoge saberes relacionados particularmente con la segunda competencia específica, que impulsa el enriquecimiento del itinerario lector del alumnado, empleando de forma autónoma los saberes ligados con el bloque B en su vivencia de la lectura como experiencia individual así como en la reflexión teórica, crítica y comparada sobre dicha experiencia, y en el impulso de la práctica de la lectura como fuente de inspiración para la creación artística.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. Lectura, interpretación y análisis guiado de clásicos literarios universales, inscritos en itinerarios temáticos.**

	1.º Bachillerato
A.1. La literatura del yo: expresión lírica y confesional.	A.1.1. Poesía lírica y prosa poética.
	A.1.2. Literatura testimonial y biográfica: diarios, cartas, memorias, autobiografías, autoficción.
	A.1.3. Narrativa existencial: personajes en crisis.
A.2. Diálogo y escena: temas y formas de la literatura representada.	A.2.1. La tragedia: frente a la ley o el destino.
	A.2.2. El drama: frente a las convenciones sociales.
	A.2.3. La comedia: humor crítico, humor complaciente.
A.3. Mundos posibles: el género narrativo.	A.3.1. Mundos imaginados: mitos y narrativa. Mitologías, héroes y heroínas, viajes imaginarios, espacios y criaturas fantásticas. Utopías, distopías, ciencia ficción.
	A.3.2. Mundos observados: cuento y novela. <i>Bildungsroman</i> o novela de formación. Espacios privados, espacios públicos: afectos íntimos y lazos sociales. Desigualdades, discriminación, violencias. Guerra y revolución. Migraciones e identidades culturales. Colonialismo y emancipación.
	A.3.3. Mundos de evasión: relato breve y novela de género. La literatura de aventuras y la novela policíaca. Literatura de terror.
A.4. La literatura como cauce para la reflexión y la opinión.	A.4.1. El arte como compromiso: el ensayo. La literatura de ideas.
	A.4.2. El ser humano en la naturaleza: inspiración, integración y empatía.
A.5. Estrategias de análisis, interpretación, recreación y	A.5.1. Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
	A.5.2. Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.

valoración crítica de la obra literaria.	A.5.3. Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística necesaria para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria.
	A.5.4. Establecimiento de vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
	A.5.5. Indagación en torno al funcionamiento de la literatura como artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios sociales, haciendo especial hincapié en la perspectiva de género.
	A.5.6. Investigación en torno al papel silenciado de las mujeres creadoras en la historia de la literatura y del arte. Revisión y enriquecimiento del canon literario.
	A.5.7. Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos.
	A.5.8. Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión y de oralización implicados.
	A.5.9. Creación de textos de intención literaria y otras propuestas artísticas a partir de las obras leídas, y con voluntad de estilo.

**Bloque B. Lectura y valoración autónoma de obras relevantes del patrimonio universal.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
B.1. La lectura como vivencia individual y compartida.	B.1.1. Selección de las obras de manera autónoma y con la ayuda de recomendaciones especializadas.
	B.1.2. Utilización independiente y frecuente de bibliotecas.
	B.1.3. Participación individual o grupal en otras experiencias culturales.
	B.1.4. Recomendación de las lecturas en soportes variados atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.

	B.1.5. Participación en conversaciones literarias y en intercambios de recomendaciones lectoras en contextos presenciales y digitales.
B.2. Reflexión teórica, crítica y comparada sobre la experiencia lectora.	B.2.1. Argumentación de los gustos lectores personales. Diversificación del corpus leído.
	B.2.2. Utilización de un metalenguaje específico, atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, rasgos de estructura y estilo, además de valores éticos y estéticos de las obras.
	B.2.3. Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída con aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.
	B.2.4. Aplicación de estrategias de crítica literaria y literatura comparada en la elaboración de trabajos de investigación temáticos, relacionados con movimientos, obras o creadores literarios.
B.3. La lectura como fuente de creación artística.	B.3.1. Recreación y adaptación de textos literarios. Intertextualidad e interpretación.
	B.3.2. Expresión creativa personal, a partir de la recepción de obras literarias, en conexión con otras manifestaciones artísticas y desarrollando una estética personal.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación para esta materia. Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue actuaciones asociadas a competencias, mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes.

El diseño de situaciones de aprendizaje relacionadas con la materia de Literatura Universal en la etapa de Bachillerato ha de integrar, como referente esencial, las competencias clave definidas en el perfil competencial del alumnado, de modo que supongan un desafío para el mismo, con una perspectiva inclusiva, partiendo de habilidades desarrolladas en la etapa anterior, particularmente en la materia Lengua Castellana y Literatura, y adaptando progresivamente a su proceso evolutivo tareas de mayor complejidad y autonomía. Se trata, en definitiva, de que el alumnado consolide y amplíe su competencia literaria, lectora y cultural, perfeccionando también, en este proceso, sus habilidades de producción oral y escrita. Para ello se contemplará en los criterios de planificación la configuración de itinerarios temáticos en los que obras literarias integradas en la experiencia lectora del alumnado se presenten como punto de

partida para la progresión hacia textos más complejos, escogidos entre los clásicos universales, y que incluyan obras escritas por mujeres y procedentes de otras tradiciones distintas a la occidental. Este aspecto permitirá al alumnado analizar la presencia de situaciones y actitudes injustas desde la perspectiva de género y el enfoque etnocentrista, promoviendo así el desarrollo del pensamiento crítico. En este proceso de ampliación del itinerario lector, esencial en la movilización de los saberes relacionados con la vivencia individual de la lectura, se impulsará la autonomía progresiva del alumnado en el empleo de fuentes especializadas de recomendación, más allá de la guía del docente, y tendrán un papel estratégico todo tipo de bibliotecas. Complementariamente, se contará con las particularidades del entorno del alumnado en el diseño de estas actividades, para que estas fomenten la conexión con sus experiencias, de modo que los saberes aplicados al desarrollo competencial se conviertan en significativos, potencien actuaciones comprometidas en las propuestas de mejora del centro y del ámbito social cercano y contribuyan a la creación de un escenario propicio para integrar los desafíos personales, ecológicos, culturales y ciudadanos del siglo XXI.

En el diseño de situaciones de aprendizaje, se profundizará en la promoción de la reflexión metaliteraria, utilizando los tecnicismos específicos e impulsando su avance en la autoevaluación y coevaluación de habilidades relacionadas con el manejo sistemático del código literario y con el de otras disciplinas artísticas, indispensable para el fortalecimiento de su visión diacrónica y sincrónica sobre el hecho literario y la asociación, apoyada en las herramientas de la literatura comparada, de la creación literaria con el resto de las manifestaciones artísticas clásicas y contemporáneas. Este proceso de evolución consciente estará apoyado por la reflexión metacognitiva, como en la etapa anterior. Además, les permitirá enfrentarse, con la autonomía deseable, a textos literarios formal y temáticamente complejos a partir de los que elaborar trabajos de investigación, realizar críticas literarias, redactar recomendaciones y participar en coloquios y debates literarios, movilizando para este fin habilidades comunicativas consolidadas en la etapa. Por ello se impulsarán las tareas activas y participativas, en entornos escolares o sociales cercanos al alumnado, en las que se propicie el intercambio verbal como medio de regulación de emociones propias y ajenas, la argumentación y la persuasión, en contextos respetuosos con los principios de convivencia democrática.

Todo lo anterior favorecerá la personalización del diseño de situaciones de aprendizaje en las que el alumnado, con las habilidades desarrolladas en la etapa anterior, expresará sus intereses, solicitará ayuda de sus iguales o del docente y perfeccionará sus técnicas de autoevaluación y coevaluación, en un entorno emocionalmente propicio para el desarrollo de su motivación intrínseca. En este contexto, que se inspira en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el uso de metodologías activas afianzará la autonomía del alumnado y la colaboración entre iguales, en procesos de aprendizaje cooperativo. Estas situaciones de aprendizaje, temática y formalmente diversas, favorecerán la accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa a través de su articulación en torno a variados estilos expresivos (orales o escritos, formales o informales), de su integración en entornos de comunicación heterogéneos (físicos, virtuales, académicos y sociales) y de la promoción de elecciones individuales o

grupales, dando así respuesta a las variadas motivaciones, intereses, habilidades y ritmos de aprendizaje que presentan los estudiantes. A través de la elección de los medios y procesos para la resolución de las tareas, se impulsará la autonomía del alumnado, afirmando su identidad, valorando las metas alcanzadas, promoviendo el reconocimiento y análisis crítico de los errores para su superación y fomentando su creatividad. En este sentido, se propondrá también que se combinen, de forma compensada y favorecedora para una formación literaria integral del alumnado, el empleo de procedimientos de trabajo, materiales y recursos convencionales asociados a las habilidades manuales de creación y edición de textos, con las técnicas y recursos que proporcionan las tecnologías de la información y la comunicación. En suma, ofrecerán diferentes formas de implicación, representación de los materiales curriculares y expresión de los aprendizajes por parte del alumnado.

Además, las situaciones de aprendizaje desarrollarán varias competencias específicas propias de la materia y de otras que integran el Bachillerato, así como las competencias clave y, en consecuencia, pondrán en práctica de forma combinada distintos saberes básicos de la materia de Literatura Universal, en la línea de los planteamientos de trabajo interdisciplinar que se impulsan en este currículo.

Complementariamente, la generalización de los aprendizajes literarios, culturales y expresivos a otros contextos escolares o extraescolares hará que trasciendan más allá de lo meramente académico para relacionarse también con la experiencia personal del alumnado y con su desarrollo profesional. En este sentido, se promoverán situaciones de aprendizaje que conecten experiencias escolares con aquellas propias de otros contextos educativos, como contribución a su formación integral y verificación de la validez de su aprendizaje.

Las actividades de lectura guiada, modeladas por el docente, fomentarán estrategias para la interpretación de obras clásicas y contemporáneas, poniendo en práctica las herramientas de la teoría de la literatura e integrando la perspectiva de la literatura comparada. En este ejercicio analítico se promoverá que los estudiantes desarrollen habilidades para la crítica literaria así como que construyan mapas diacrónicos en los que integren las conclusiones de su análisis sobre el origen y pervivencia de temas, formas, personajes y estilos literarios. En suma, el trabajo sobre los textos, en su contexto y en relación con otras expresiones artísticas, aportando a su interpretación la perspectiva contemporánea, será el punto de partida para el conocimiento y comprensión de la historia de la literatura. En estas actividades se insistirá en el despliegue de estrategias precedentes y posteriores al ejercicio de lectura, escucha o visionado que permitan al alumnado recuperar saberes previos e interpretar los componentes léxicos e hipertextuales, desarrollando su pensamiento crítico frente a la manipulación y desinformación e impulsando su conciencia y compromiso cultural y ciudadano.

Por último, con respecto a los procesos de evaluación, la retroalimentación del docente y de los estudiantes estará presente mediante el empleo de rúbricas, comentarios orales y puestas en común de dificultades y buenas prácticas en las distintas fases del proceso. Además, los mecanismos de evaluación serán diversos y las prácticas de

heteroevaluación alternarán con procedimientos de autoevaluación y coevaluación. Este aspecto permitirá la autorregulación del propio alumnado así como la mejora de las situaciones de aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria.

Criterio 1.2. Utilizar un metalenguaje específico e incorporar juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

Criterio 1.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura o interpretación de obras o fragmentos significativos.

Criterio 1.4. Emplear las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios, desarrollando una estética personal, en la creación y recreación de propuestas artísticas.

Criterio 1.5. Compartir las propias experiencias de lectura de clásicos universales con la ayuda de un metalenguaje específico.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura autónoma de obras relevantes de la literatura universal.

Criterio 2.2. Analizar los aspectos temáticos, de género y subgénero, los elementos de la estructura y el estilo y los valores éticos y estéticos de las obras.

Criterio 3.3. Establecer vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

Criterio 2.4. Diversificar formas de acceso a la cultura literaria y a otras manifestaciones artísticas, en el marco de un itinerario lector personal que enriquezca, de forma consciente y sistemática, la propia identidad lectora.

Criterio 2.5. Compartir las propias experiencias de lectura con la ayuda de un metalenguaje específico.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Relacionar y comparar obras literarias, o sus constituyentes, con otras manifestaciones literarias o artísticas, argumentando oralmente o por escrito los elementos de semejanza y contraste, tanto en lo relativo a aspectos temáticos y de contenido como formales y expresivos, así como atendiendo también a sus valores éticos y estéticos.

Criterio 3.2. Analizar, con perspectiva comparada, la evolución de tópicos y motivos literarios en la historia de la literatura, estableciendo conexiones con otras manifestaciones artísticas y culturales.



Criterio 3.3. Conocer la evolución de los géneros literarios e identificar los rasgos que los vinculan con movimientos o tradiciones artísticas, empleando los tecnicismos adecuados.

Criterio 3.4. Reconocer y valorar el fenómeno de la intertextualidad, en contraste con el plagio.

Criterio 3.5. Desarrollar proyectos de investigación literarios, individualmente o en grupo, editados en formatos diversos, plasmando en ellos los vínculos entre los clásicos de la literatura universal y otras manifestaciones artísticas o literarias de diferentes épocas y tradiciones, en función de sus temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Construir una línea temporal de la literatura a partir de la lectura de los clásicos y su vinculación con el contexto en el que fueron creados, así como de la conexión con obras precursoras y su vigencia en épocas posteriores.

Criterio 4.2. Analizar la evolución de motivos, tópicos y personajes en el eje histórico de la literatura, contextualizando su origen y argumentando su pervivencia.

Criterio 4.3. Elaborar, de manera individual o colectiva, trabajos expositivos en formatos variados, que sitúen textos leídos en su horizonte histórico-cultural y que ofrezcan panorámica de conjunto sobre movimientos artísticos y tradiciones literarias donde se insertan obras relevantes de la literatura universal.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Realizar, de manera individual o colectiva, un proyecto de investigación, ya sea escrito, oral o multimodal, sobre autoras de relevancia, obras literarias de contextos no occidentales o sobre cuestiones temáticas o formales que aporten una mirada diversa y crítica sobre la construcción de imaginarios que propone la tradición literaria.

Criterio 5.2. Elaborar, de manera individual, comentarios críticos de textos, bien orales o bien escritos, y participar en debates o mesas redondas acerca de lecturas, en los que se incorpore la perspectiva de género y se ponga en cuestión la mirada etnocéntrica propia del canon occidental, así como cualquier otro discurso predominante en nuestra sociedad que suponga opresión sobre cualquier grupo.

## MATEMÁTICAS

Las matemáticas constituyen uno de los mayores logros culturales e intelectuales de la humanidad a lo largo de la historia. Las diferentes culturas se han esforzado, de forma continua y constante, en describir la naturaleza utilizando las matemáticas y en transmitir todo el conocimiento adquirido a las generaciones futuras. Hoy en día ese patrimonio intelectual adquiere un valor fundamental ya que los grandes retos globales como el consumo responsable, la economía inclusiva, el respeto al medioambiente, el aprovechamiento ético y responsable de los medios digitales, o el manejo de la incertidumbre a los que la sociedad tendrá que hacer frente, requieren que el alumnado sea capaz de adaptarse a las condiciones cambiantes, de aprender de forma autónoma, de procesar e interpretar grandes cantidades de información, de analizar los fenómenos sociales y de usar la tecnología de forma efectiva. Por todo ello se vuelve imprescindible para la ciudadanía del siglo XXI la utilización de conocimientos y destrezas matemáticas como el razonamiento, la resolución de problemas, la representación, la modelización y el contraste de hipótesis.

Matemáticas I y II dan continuidad a la materia de Matemáticas cursada en todos los niveles de la ESO, y a la vez, aporta al alumnado una base y unas herramientas necesarias para el progreso en todas las disciplinas científico-tecnológicas, y para las disciplinas de ciencias sociales, si bien para ellas están diseñadas otras matemáticas. En este sentido, la elección de estas matemáticas no cierra ninguna puerta al estudiante para continuar con estudios superiores.

El desarrollo curricular de las Matemáticas I y II se orienta a la consecución de los objetivos generales de la etapa, prestando una especial atención al desarrollo y a la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en los descriptores operativos del Bachillerato que el alumnado debe alcanzar al finalizar la etapa garantizando poder enfrentarse con éxito a los principales retos y desafíos globales del siglo XXI. Por tanto, la consecución de los objetivos y de las competencias específicas de las diferentes materias de Bachillerato, y en concreto las que se presentan, nutre el proceso de adquisición y desarrollo de dichas competencias clave.

Las matemáticas contribuyen especialmente al desarrollo tanto de la competencia matemática como de la competencia en ciencia y tecnología, que debemos entender como un vector indispensable para su desarrollo pues permite desarrollar y aplicar la perspectiva y el razonamiento matemático con el fin de resolver e interpretar fenómenos sociales. Las matemáticas utilizan continuamente la expresión oral y escrita en la formulación y expresión de las ideas, así como en la comunicación de procedimientos y resultados. El propio lenguaje matemático es, en sí mismo, un vehículo de comunicación de ideas que destaca por la precisión en sus términos y por un léxico propio de carácter universal. Por todo esto las matemáticas contribuyen en gran manera al desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística y de la competencia plurilingüe. El hecho de poder recopilar, procesar matemáticamente y comunicar distintos resultados matemáticos haciendo uso de la tecnología permite el desarrollo de la competencia digital y la competencia personal, social y de aprender a aprender. Esta última, junto con la competencia emprendedora, se desarrollan con estas materias, pues en la resolución de problemas se establece un plan de trabajo en continua revisión y modificación que requiere tomar decisiones o adaptar el plan de trabajo ante situaciones de incertidumbre.

La comprensión y el análisis crítico de gráficos, datos y estadísticas presentes en los distintos medios de comunicación, contribuyen al avance de la competencia ciudadana, así como de la competencia en conciencia y expresión cultural.

El desarrollo de las competencias específicas concreta la contribución de las matemáticas a la adquisición de los objetivos generales, las competencias clave y los principales retos del siglo XXI. Por este motivo, el perfil competencial constituye el marco referencial a partir del cual se definen las competencias específicas de las materias de Matemáticas I y II. El eje principal en su diseño ha sido la comprensión efectiva de conceptos y procedimientos matemáticos que permitan construir una base conceptual sólida a partir de la resolución de problemas, el razonamiento y el análisis e interpretación de datos. En el apartado de competencias específicas del presente diseño curricular se enuncian y describen nueve competencias específicas que entroncan con la agrupación de los saberes básicos en cinco bloques que se describirán más adelante. Las competencias específicas de resolución de problemas, razonamiento y prueba y conexiones están diseñadas para adquirir procesos propios de la investigación matemática como son la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios de las matemáticas, en otras áreas de conocimiento. Las competencias específicas de comunicación y representación están enfocadas a la adquisición de procesos que garanticen la comunicación tanto de conceptos como de procedimientos matemáticos para atribuirles significado y permanencia de manera efectiva y entendible.

Con el fin de asegurar que todo el alumnado no solo pueda hacer uso de los conceptos y de las relaciones matemáticas fundamentales, sino que también llegue a experimentar la belleza y la utilidad de las matemáticas, desterrando ideas preconcebidas y mitos arraigados en la sociedad como el de género o la creencia de que solo quien posee un talento innato puede aprender, usar y disfrutar de las matemáticas, se ha incluido una competencia específica relacionada con el aspecto personal, social y emocional de las matemáticas, con las que se pretende que el alumnado adquiera dominio de destrezas socioafectivas para aumentar su bienestar general, construir resiliencia y prosperar en el aprendizaje de las matemáticas.

Estas competencias específicas no constituyen un ente aislado dentro de la materia ni del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, sino que presentan relaciones entre ellas y con competencias específicas de distintas materias, con el fin de contribuir todas juntas al desarrollo de las competencias clave, poniendo de manifiesto la importancia del trabajo global e interdisciplinar.

Para el desarrollo de las nueve competencias específicas es necesario que el alumnado vaya adquiriendo de manera progresiva una serie de saberes básicos que tendrá que movilizar en actuaciones y situaciones concretas. Estos saberes básicos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que constituyen los contenidos propios de la materia se han agrupado de la misma forma que los saberes básicos de las materias de la ESO, eso es, en sentidos, entendiendo por estos conjuntos de destrezas relacionadas con los diferentes ámbitos de las matemáticas: numérico, de la medida, algebraico, estocástico y socioafectivo.

El sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, así como por el desarrollo de habilidades y modos de hacer y de pensar basados en la comprensión, la representación y el uso flexible de los números y las operaciones. El sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo que nos rodea. El sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas. Abstraer, ver lo general en lo particular reconociendo patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresándolas mediante diferentes representaciones, así como modelizar situaciones de la vida cotidiana o de las ciencias, la ingeniería y otros con expresiones simbólicas, son características fundamentales del sentido algebraico y del pensamiento computacional.

El sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de datos, la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística y su valoración crítica, así como la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones cotidianas.

Por último, el sentido socioafectivo implica la adquisición y aplicación de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para entender y manejar las emociones que aparecen en el aprendizaje de las matemáticas, aumentando la capacidad de tomar decisiones responsables e informadas, lo que implicará una mejora del rendimiento del alumnado en matemáticas, la disminución de actitudes negativas hacia ellas y la motivación por un aprendizaje activo.

Para que las competencias específicas puedan ser desplegadas y todos estos saberes básicos puedan ser movilizados es necesario contar con situaciones de aprendizaje diseñadas bajo principios y criterios que garanticen un aprendizaje competencial, global, personalizado e inclusivo, como los que se describen en el apartado correspondiente de este currículo.

Los criterios de evaluación integran las competencias específicas y los saberes básicos pudiendo ser reconocidos en el desarrollo de situaciones y tareas que garanticen que el alumnado, desde una amplia diversidad de formatos, puede investigar, interpretar, analizar y resolver problemas en distintos contextos de la vida cotidiana, partiendo de supuestos científicos y tecnológicos, así como de las ciencias sociales.

La adquisición de las competencias específicas constituye la base para la evaluación competencial del alumnado que se acreditará a través de los criterios de evaluación. Estos criterios inciden especialmente en el desarrollo de actuaciones contextualizadas frente a la memorización de conceptos o la reproducción rutinaria de procedimientos, que en cualquier caso, formarán parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no serán el fin último del mismo.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

### **1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento para obtener posibles soluciones.**

La resolución de problemas y la modelización constituyen un eje fundamental en el

aprendizaje de las matemáticas, ya que son procesos centrales en la construcción del conocimiento matemático. Construir modelos matemáticos implica ir del mundo real al modelo y del modelo al mundo real, obteniendo e interpretando los resultados. La resolución de problemas permite simplificar y abstraer para facilitar la comprensión; permite reflexionar y razonar acerca de los fenómenos que ocurren en nuestro entorno, tanto en ámbitos de la vida cotidiana como de la ciencia y de la tecnología, posibilitan mediante el razonamiento y el uso de diferentes estrategias la solución de los mismos contribuyendo así tanto al desarrollo del razonamiento, la creatividad y el pensamiento abstracto como a diferentes capacidades que permitan al alumno adaptarse con autonomía a un entorno cambiante, para afrontar los retos del siglo XXI. La modelización y resolución de problemas, tanto de la vida cotidiana como del mundo científico y tecnológico, puede motivar el proceso de aprendizaje y establecer unos cimientos cognitivos sólidos que permitan construir conceptos matemáticos y experimentar la matemática como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de situaciones, de la vida cotidiana o de la ciencia y la tecnología, desplegando situaciones contextualizadas en entornos, locales o globales, que les permitan movilizar las estrategias y argumentos de razonamiento necesarios para la resolución de los mismos.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva la utilización de herramientas tecnológicas en los diferentes momentos de modelización y resolución de un problema como son la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, el desarrollo de la creatividad, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios de las matemáticas en otras áreas de conocimiento. Las citadas herramientas permitirán la sistematización en la búsqueda de datos u objetos relevantes y sus relaciones, su codificación al lenguaje matemático o a un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático, la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas, el uso de estrategias heurísticas de resolución como la analogía con otros problemas, estimación, ensayo y error, la resolución de manera inversa, la descomposición en problemas más sencillos, etc. De esta manera obtendrán distintas soluciones, que les permitan tomar decisiones, anticipar la respuesta, asumir riesgos y aceptar el error como parte del proceso, fortaleciendo la autoestima y la confianza en sí mismos.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado seleccionará y utilizará métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones de la vida cotidiana y de las ciencias y la tecnología. Además, también será capaz de emplear estrategias variadas y creativas para la resolución y modelación de problemas describiendo el procedimiento realizado y autoevaluando la solución obtenida

Al finalizar Matemáticas II, el alumnado será capaz de analizar las estrategias y herramientas utilizadas en la resolución de problemas cotidianos y generales, reflexionando sobre el proceso seguido; reformulando el procedimiento, si fuera necesario; comprobando mediante la experimentación, la investigación, la innovación y la utilización de medios tecnológicos y digitales; adaptándose ante la incertidumbre, con sentido crítico y ético; evaluando su sostenibilidad y analizando el impacto que puedan suponer en el entorno; obteniendo diversas soluciones dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, de forma autónoma; comprendiendo la repercusión en las oportunidades personales y sociales inclusivas que se generan; considerando que tanto

las experiencias de éxito como de fracaso son una oportunidad para aprender, y, finalmente, valorando de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología al cambio de las condiciones de vida para compartir y construir nuevos conocimientos.

## **2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema, contrastando su idoneidad, mediante el empleo del razonamiento y la argumentación individual o colaborativamente.**

El análisis de las soluciones obtenidas en la resolución de un problema potencia la reflexión crítica, el razonamiento y la argumentación. La interpretación de las soluciones y conclusiones obtenidas considerando diferentes perspectivas como la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad o la no discriminación, entre otras, ayudan a tomar decisiones razonadas, a evaluar las estrategias y a comunicar de forma efectiva.

El razonamiento científico y matemático serán las herramientas principales para realizar esa verificación. Pero también lo son la lectura atenta, la realización de preguntas adecuadas por parte del profesorado o del alumnado y la discusión de otras opciones en grupo o por parejas, que facilitarán la elección de estrategias para verificar la pertinencia de las soluciones obtenidas según el problema planteado.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la coevaluación, al igual que la conciencia sobre los propios progresos, asumiendo la importancia del error como parte imprescindible del proceso. Igualmente, implica el uso eficaz de herramientas digitales y de estrategias de aprendizaje autorregulado, la verbalización o descripción del proceso y la selección entre diferentes modos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones y su alcance, así como su repercusión desde otros puntos de vista, no solo el matemático, sino también de género, de sostenibilidad, de consumo responsable, etc.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado habrá desarrollado destrezas básicas para evaluar las soluciones de un problema trabajando colaborativamente, de forma que aceptará y reconocerá los enfoques de los demás, mejorando las estrategias propias y adecuando su respuesta al contexto. Además, será capaz de utilizar herramientas digitales para determinar la validez de las soluciones obtenidas, así como cualquier limitación o restricción debida al contexto del problema.

Al finalizar Matemáticas II, el alumnado habrá automatizado el proceso de verificación de las soluciones obtenidas de forma individual y será capaz de aplicarlo tanto individual como colaborativamente. También podrá analizar individual y colaborativamente el error cometido y comunicará razonadamente su argumentación, tanto en contextos formales como no formales.

## **3. Formular y comprobar conjeturas o problemas de forma razonada y argumentada, individual o colectivamente, con ayuda de herramientas tecnológicas, en contextos matemáticos y científicos, generando nuevos conocimientos matemáticos.**

La formulación de conjeturas y preguntas de contenido matemático son dos componentes importantes y significativas del currículo de matemáticas y están consideradas una parte fundamental de su enseñanza, pues el alumnado tiene que

recurrir a todos los saberes matemáticos adquiridos para identificar y modelizar la situación problemática propuesta, comprendiendo lo que se pretende determinar y buscando regularidades, leyes o situaciones similares ya resueltas exitosamente.

Comprobar la veracidad o falsedad de una afirmación o buscar la solución de un problema planteado es parte fundamental del aprendizaje matemático y emocional en general del alumnado porque enriquece el pensamiento autocrítico, fomenta la curiosidad y aporta la oportunidad de aprender a partir del error. El pensar y reflexionar sobre los pasos que se están dando para llegar al resultado, hace que continuamente se pongan en práctica los conocimientos adquiridos. El análisis de patrones, propiedades, relaciones, regularidades y leyes matemáticas son parte esencial de este proceso, lo que implica que se generen nuevos aprendizajes significativos al verificar si la propuesta planteada es correcta. La posibilidad de hacerlo en parejas o equipos fomenta el desarrollo de habilidades de interacción y resolución dialogada de conflictos, así como la flexibilidad mental y enriquecimiento del propio pensamiento, al contrastar diversas formas de pensar o razonar.

La comprobación de las conjeturas, así como la resolución de problemas matemáticos, se pueden realizar con la ayuda de la gran variedad de herramientas tecnológicas que se tienen al alcance de la mano hoy en día. Esta variedad de recursos permite trabajar tanto de forma individual como colectiva el razonamiento inductivo y deductivo para la formulación de argumentos matemáticos, posibilitando además la valoración de la idoneidad o no de los medios, instrumentos o materiales utilizados, según el carácter exacto o aproximado del resultado al que se pretenda llegar.

Con la ayuda de estas herramientas se pueden buscar generalidades, propiedades, reglas y regularidades dentro de todos los sentidos matemáticos, al igual que resolver situaciones de las ciencias experimentales que requieren de la aplicación de las matemáticas. Estos recursos, por tanto, forman un excelente medio para afianzar el aprendizaje matemático, comprobando de forma fácil y rápida la veracidad o falsedad de una conjetura planteada o ayudando a la resolución de un problema en un contexto matemático o científico. El uso de este tipo de herramientas suele ser bastante intuitivo y muy motivador para el alumnado, sirviendo además para trabajar el uso responsable, ético y crítico de los medios digitales.

Además de formular preguntas sobre un contexto puramente matemático o sobre un contexto científico, en relación a una situación planteada ya resuelta, el desarrollo de esta competencia permite la reformulación de las conjeturas de partida para obtener otras nuevas susceptibles de ser puestas a prueba, la creación de nuevos problemas con el objetivo de explorar una situación determinada y el replanteamiento del problema inicial durante su proceso de resolución, promoviendo así el uso del razonamiento y la demostración como aspectos fundamentales de las matemáticas.

Con esta competencia, el alumnado es el constructor de su propio conocimiento, pues se incide en la elaboración de estrategias personales para el análisis, el razonamiento y la reflexión, no solo al establecer puentes entre las situaciones concretas y las abstracciones matemáticas, sino también al aplicar dichas estrategias al ámbito científico y social en general. De esta forma, se contribuye a la adquisición de una actitud

positiva ante la resolución de retos matemáticos, entendiendo su utilidad y su valor, a la vez que disfrutando de los aspectos creativos, estéticos, prácticos y utilitarios de las matemáticas, todo lo cual favorece su proceso de aprendizaje.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado será capaz de plantear, de forma guiada, conjeturas en contextos abstractos de las matemáticas y preguntas o problemas con contenidos matemáticos en contextos científicos, basados en los distintos sentidos matemáticos. Así mismo, será capaz de formular y comprobar estas conjeturas y problemas de manera colaborativa, adquiriendo conocimientos propios del proceso de trabajo colaborativo, así como nuevos conocimientos matemáticos, apoyándose para ello en el uso de las herramientas tecnológicas adecuadas. También construirá modelos que permitan su comprobación o resolución, adquiriendo nuevos conocimientos matemáticos.

Al finalizar Matemáticas II, el alumnado será capaz, de forma autónoma, tanto de formular conjeturas relacionadas con los distintos sentidos matemáticos como de razonar y demostrar su validez o no. Así mismo, será capaz, con ayuda de las herramientas tecnológicas adecuadas, de plantear problemas en contextos matemáticos o aplicados a las ciencias experimentales y de aplicar reglas, modelos y leyes que utilicen los distintos sentidos matemáticos para resolver y justificar con rigor la solución del mismo, adquiriendo nuevos conocimientos matemáticos tanto individual como colaborativamente.

#### **4. Utilizar el pensamiento computacional de forma eficaz para modelizar y resolver situaciones de la vida cotidiana y del ámbito de la ciencia y la tecnología modificando, creando y generalizando algoritmos que resuelvan problemas mediante el uso de las matemáticas.**

El pensamiento computacional es un proceso que permite formular problemas de forma que sus soluciones puedan ser representadas como secuencias de instrucciones y algoritmos. Entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos matemáticos, utilizando la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y la descomposición en tareas más simples con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático.

En este sentido, la resolución de problemas se afronta fraccionando la tarea en los pasos que la conforman, reconociendo patrones y buscando percibir similitudes dentro del mismo problema o con otros problemas, para conseguir la generalización de los mismos y la abstracción. El proceso continúa filtrando e ignorando toda la información que no es necesaria para la resolución. El siguiente paso implica la modelización.

La modelización se inicia con el planteamiento de una situación problemática real (fenómeno complejo cotidiano o científico) que hay que simplificar, estructurar e idealizar al acotar sus condiciones de resolución, y continúa con la elaboración de una formalización (grupo de ecuaciones idóneas o modelo matemático) para concluir diseñando algoritmos, es decir, desarrollando una estrategia paso a paso para establecer una secuencia de instrucciones que permitan dar la solución. Los algoritmos constituyen el esqueleto de los procesos que luego se modificarán y programarán para



que sean realizados por el computador. Este es el paso previo a la utilización de las herramientas informáticas y los lenguajes de programación.

Comunicar procesos y resultados es otro pilar del pensamiento computacional: compartir la información de manera que esta sea puesta al servicio de la sociedad y además sirva de base para la creación de nuevos conocimientos.

Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria y al ámbito de la ciencia y la tecnología supone relacionar los aspectos fundamentales de la informática con las necesidades de modelado y simulación del alumnado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas y del ámbito de la ciencia y la tecnología, su automatización y modelización, y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado será capaz de interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas, organizando procesos secuenciales y lógicos para desarrollar soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles que den respuesta a necesidades concretas, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético. Utilizará el pensamiento computacional, modificando o creando algoritmos para resolver problemas matemáticos.

Al finalizar Matemáticas II, el alumnado será capaz de interpretar, modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de otras áreas de conocimiento empleando las herramientas o los programas más adecuados. Además, determinará estrategias para la comprensión de propiedades y operaciones con matrices y determinantes en contextos de la ciencia y la tecnología.

## **5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas determinando vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático.**

Establecer conexiones entre las diferentes ideas matemáticas proporciona una comprensión más profunda de cómo varios enfoques de un mismo problema pueden producir resultados equivalentes. El alumnado puede utilizar ideas procedentes de un contexto para probar o refutar conjeturas generadas en otro contexto diferente y, al conectar las ideas matemáticas, puede desarrollar una mayor comprensión de los conceptos, procedimientos y argumentos.

Establecer relaciones entre dos o más ideas o contenidos resulta clave en el aprendizaje de las matemáticas ya que permite otorgar sentido al trabajo matemático.

Pensar matemáticamente implica poder aplicar en nuestra vida diaria el pensamiento cuantitativo y lógico, es decir, conocer las preguntas propias de las matemáticas y los tipos de respuesta que las matemáticas pueden ofrecer relacionando los diferentes tipos

de saberes y aprendizajes en general.

Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto sobre las existentes entre los bloques de saberes del propio curso como de diferentes etapas educativas. Las perspectivas didácticas basadas en la resolución de problemas, los proyectos y las aplicaciones exigen, con mayor atención, la conectividad de los conceptos matemáticos. El tratamiento y resolución de un problema requiere varios contenidos matemáticos, con frecuencia de diferente nivel de complejidad y campos matemáticos.

Entendiendo las conexiones matemáticas como una red de enlaces, vínculos lógicos y coherentes que permiten articular nuevos significados, la acción de establecer conexiones matemáticas ocurre en la mente de quienes aprenden y, por tanto, es una construcción mental. Organizar los distintos conceptos matemáticos y relacionarlos de un modo coherente es imprescindible. Aunque las relaciones existen por sí solas, deben ponerse de relieve.

El planteamiento y la resolución de problemas implican identificar, plantear y especificar diferentes tipos de problemas matemáticos. Los problemas matemáticos propuestos deberán tender a la utilización de diferentes herramientas, relacionadas con bloques de contenidos diversos, y que permitan fijar contenidos y afianzarlos al utilizarlos de forma conjunta.

La deducción, la inducción, la estimación, la aproximación, la probabilidad, la precisión, el rigor, la seguridad y demás ayudan a enfrentarse a situaciones abiertas, sin solución única y cerrada. Son un conjunto de habilidades y estrategias que, conectadas, permiten analizar los fenómenos y situaciones que se presentan en la realidad para obtener informaciones y conclusiones que no estaban explícitas, para extraer modelos e identificar relaciones y estructuras, de modo que conllevan no solo utilizar cantidades y formas geométricas sino que permiten, sobre todo, encontrar patrones, regularidades y leyes matemáticas.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ideas matemáticas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado. Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre las competencias específicas de la misma materia, como entre las matemáticas de la misma etapa o de diferentes etapas educativas.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado será capaz de manifestar una visión matemática integrada, investigando y enlazando lo aprendido con sus conocimientos anteriores e integrando los nuevos conceptos y procedimientos, de tal forma que construya conocimientos y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Al finalizar Matemáticas II, el alumnado será capaz manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas, resolviendo

problemas en diferentes contextos matemáticos y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

**6. Descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento y profundizar en sus conexiones, interrelacionando conceptos y procedimientos, para modelizar, resolver problemas y desarrollar la capacidad crítica, creativa e innovadora en situaciones diversas.**

Observar relaciones y establecer conexiones matemáticas es un aspecto clave del quehacer matemático. Dada la capacidad de abstracción que aportan las matemáticas, se convierten en una herramienta fundamental y absolutamente necesaria para muchos ámbitos de la vida diaria y especialmente en otras áreas de conocimiento que necesitan cualquier tipo de cálculo o plantear y resolver problemas. Cuando el alumnado aumenta sus conocimientos, su destreza para utilizar un amplio conjunto de representaciones y el acceso a la tecnología, las conexiones con otras áreas de conocimiento, especialmente con las ciencias sociales, estos le confieren una gran capacidad matemática. Cuanto más dominio de las matemáticas, cuantos más conocimientos matemáticos adquiera el alumnado, con mayor confianza y rigor podrá enfrentarse a la resolución de problemas en otras materias.

La conexión entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento no debería limitarse a los saberes conceptuales, sino que debe ampliarse a los procedimientos y las actitudes, de forma que los procedimientos y actitudes matemáticos puedan ser transferidos y aplicados a otras materias y contextos.

El desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos y otras áreas de conocimiento, con la vida real y su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas. La transversalidad y la conexión de las matemáticas con otras materias y su necesaria utilización en la vida real, capacitarán al alumnado para pasar de situaciones reales a abstractas y para utilizar ante cualquier situación y problema planteado.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado sabrá analizar, interpretar y comunicar con técnicas matemáticas y utilizando medios tecnológicos, diversos fenómenos y problemas en distintos contextos, así como proporcionar soluciones prácticas a los mismos. Deberá saber extraer conclusiones que le permitan conectar y aplicar los saberes matemáticos a la vida real y a otras áreas de conocimiento. También habrá desarrollado actitudes positivas hacia la aplicación práctica del conocimiento matemático tanto para el enriquecimiento personal como para la valoración de su papel en el progreso de la humanidad.

Al finalizar Matemáticas II, además de afianzar todo lo anterior, deberá explicar y resolver cualquier problema con mayor rigor matemático, utilizando siempre el lenguaje científico tanto en el planteamiento como en las soluciones de los ejercicios y problemas. Tendrá que saber plantear situaciones distintas a las trabajadas en clase en las que utilice las herramientas matemáticas en otros ámbitos del saber, en especial en materias científicas o tecnológicas, relacionando saberes de esas especialidades con los

trabajados en matemáticas.

## **7. Representar conceptos, información y procesos matemáticos seleccionando diferentes tecnologías, consiguiendo así visualizar ideas y estructurar razonamientos matemáticos.**

Las representaciones de ideas, conceptos, y procesos matemáticos facilitan el razonamiento y la demostración, se utilizan para examinar relaciones y contrastar la validez de las respuestas, están presentes de forma natural en las tecnologías digitales y se encuentran en el centro de la comunicación matemática.

El uso de las tecnologías para generar, afianzar y representar el conocimiento matemático debe estar presente en toda la etapa. La calculadora científica y las herramientas y aplicaciones de *software* libre, como programas de geometría dinámica, hojas de cálculo, aplicaciones de cálculo simbólico, calculadoras en línea y los programas de realidad aumentada, son instrumentos que el alumnado viene manejando desde etapas anteriores y es en este momento cuando se debe profundizar en el uso de estas herramientas, con el fin de que el alumnado las aproveche para visualizar ideas y resultados así como para estructurar el razonamiento matemático.

El uso de las diferentes tecnologías para la representación de ideas, conjeturas y resultados matemáticos procedentes del ámbito científico, conlleva la necesidad de que el alumnado analice y organice la información que tiene a su alcance, que construya modelos que ofrezcan una combinación eficiente de los recursos llegando, incluso, a adaptar una herramienta tecnológica para un uso distinto al original. Exige, además, entender y evaluar qué aspectos de un problema son abordables a través de técnicas de ciencia informática y solucionables con la tecnología, contribuyendo de esta manera al desarrollo del pensamiento computacional en el alumnado.

Por su parte, el trabajo individual fomenta el reconocimiento de las emociones que intervienen en el aprendizaje, como son la autoestima, autoconciencia y autorregulación, mientras que el trabajo en equipo, así como la toma de decisiones de manera colectiva, motivan la aparición de conductas empáticas y estrategias para la resolución de conflictos, promueve actitudes inclusivas y de aceptación de la diversidad presente en el aula y desarrolla la flexibilidad cognitiva, a la vez que abre la posibilidad de un cambio de estrategia cuando sea necesario. El desarrollo de esta competencia específica implica, lógicamente, el equilibrio entre ambas propuestas.

El desarrollo de esta competencia conlleva el aumento del repertorio de representaciones matemáticas y del conocimiento de cómo usarlas de forma eficaz, recalando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferentes informaciones y mostrando la importancia de seleccionar representaciones adecuadas a la tarea. En este sentido, las TIC representan nuevas plataformas donde representar los procesos matemáticos utilizando diferentes herramientas y esta competencia promueve entre el alumnado un uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, ya que le exige analizar críticamente los distintos resultados que un mismo hecho puede producir dependiendo del modo en que se represente. A la par, desarrollan en el alumnado capacidades para aceptar y regular la

incertidumbre producida por determinados procesos matemáticos, ya que la representación del propio proceso permite visualizarlo y comprenderlo.

La representación de ideas y procesos matemáticos utilizando la tecnología es una competencia que se ha trabajado en la etapa anterior, por lo que el alumnado ya muestra habilidades para desplegar, en un nivel básico, esta competencia cuando sea necesario.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado mostrará habilidades que le permitirán representar de manera ordenada y estructurada las ideas matemáticas de carácter científico empleando herramientas tecnológicas, manteniendo un orden y coherencia en su representación y desarrollando de esta manera su pensamiento computacional. Será capaz de discriminar cuál es la tecnología más adecuada en función de lo que quiera representar.

Al finalizar Matemáticas II, además de lo anterior, utilizará el lenguaje y la simbología propia de las matemáticas para representar estas ideas con la precisión y el rigor propio de la materia y valorando, además, la utilidad de la tecnología como medio y soporte para comunicar la información.

### **8. Comunicar, de forma individual y colectiva, ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados, para conseguir así organizar y consolidar el pensamiento matemático.**

En la sociedad de la información se hace cada día más patente la necesidad de una comunicación clara y veraz, tanto oralmente como por escrito. En la educación científica y matemática, la comunicación y el intercambio de ideas es una parte fundamental. Conlleva la comprensión e interpretación de conceptos y argumentos matemáticos, desarrolla el proceso de creación de ideas y contribuye a desarrollar el pensamiento computacional.

Mediante su comunicación, las ideas se convierten en objetos de reflexión, perfeccionamiento, discusión y rectificación. Interpretar, desarrollar y transmitir procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados matemáticos utilizando las herramientas propias del método científico y matemático: gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas y lenguaje matemático, exigen que el alumnado despliegue sus capacidades para observar, pensar, razonar y organizar sus ideas.

La utilización del lenguaje matemático de forma oral, con la precisión y el rigor apropiados, para exponer hechos matemáticos o científicos cercanos al alumnado, presentes en su vida o en los medios de comunicación, conlleva un análisis previo de los mismos, motiva la construcción de nuevo conocimiento, desarrolla el sentido crítico y construye conocimiento.

La transmisión mediante el lenguaje escrito de conceptos y conjeturas matemáticas, utilizando simbología propia de la materia, fomenta los procesos de creación de ideas, planificación, toma de decisiones e innovación, permitiendo analizar, organizar y representar la información de forma abstracta y consiguiendo de esta manera el desarrollo del pensamiento computacional del alumnado.

El diseño de gráficas, la construcción de diagramas y el trazado y construcción de figuras geométricas utilizando herramientas digitales, lápiz y papel o herramientas y materiales próximos, estimula la creatividad y desarrolla las técnicas fundamentales de las artes plásticas, contribuyendo de esta manera al desarrollo de esta competencia específica desde su vertiente más interdisciplinar.

Interactuar con otros ofrece la posibilidad de intercambiar ideas y reflexionar sobre ellas, y también de colaborar, cooperar, generar y afianzar nuevos conocimientos, convirtiendo la comunicación en un elemento indispensable en el aprendizaje de las matemáticas. La confrontación de ideas opuestas propicia la resolución pacífica de conflictos y prepara al alumnado para afrontar los retos del s. XXI.

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

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 matemática adecuada. Además supone dar significado y permanencia a las ideas al hacerlas públicas utilizando distintos soportes y haciendo un uso crítico, ético y responsable de los medios digitales para la comunicación.

Los estudiantes desarrollan el razonamiento matemático cuando son capaces de identificar, reconocer, organizar, representar, construir, abstraer, deducir, justificar, interpretar, refutar, comunicar y hacer juicios de valor, de modo que, además de la repetición de algoritmos (imprescindible para el desarrollo de determinadas habilidades matemáticas), se antoja necesario dedicar más tiempo al desarrollo de estas capacidades, lo que supone un cambio importante para el que el desarrollo de esta competencia es imprescindible.

La comunicación de ideas y procesos matemáticos es una competencia que se ha trabajado en la etapa anterior, por lo que el alumnado ya muestra habilidades para desplegar, en un nivel básico, esta competencia cuando sea necesario.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado mostrará habilidades que le permitirán comunicar de manera ordenada las ideas matemáticas de carácter científico empleando varios soportes o canales ya sean los tradicionales (textos, gráficos, tablas, manuscritos ...) o los propios de la comunicación digital (blogs, redes sociales, webs...), manteniendo orden y coherencia y desarrollando de esta manera su pensamiento computacional. Será también capaz de discriminar cuál es el soporte más adecuado en función de lo que quiera comunicar y el contexto en el que tenga que hacerlo.

Al finalizar Matemáticas II, además de lo anterior, utilizará el lenguaje y la simbología propia de las matemáticas consiguiendo así comunicar estas ideas con precisión y el rigor propio de la materia.

**9. Identificar y gestionar las emociones propias y empatizar con las de los demás al participar activamente en la organización y realización del trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje para afrontar situaciones de incertidumbre que ocurren durante la resolución de retos matemáticos, perseverando en la consecución de los objetivos y disfrutando con el aprendizaje de las matemáticas.**

El aprendizaje de las matemáticas a partir de la resolución de situaciones problemáticas significativas o de retos más globales en los que intervienen las matemáticas, debe ser una tarea gratificante y no provocar frustración o rechazo hacia ellas en nuestro alumnado, pero para que así sea, se tienen que trabajar habilidades como la curiosidad, la iniciativa, el optimismo, la perseverancia, la capacidad de autocrítica o la resiliencia; habilidades todas ellas necesarias para rechazar el error como sinónimo de fracaso y asimilar con naturalidad el fallo como parte del proceso de aprendizaje, utilizándolo como fuente de análisis y reflexión sobre el motivo que lo provoca y como una estrategia de aprendizaje. Trabajando de esta forma con el alumnado, se busca que este abandone una actitud pasiva frente al aprendizaje y apueste por ser el constructor de su formación, lo que lo acercará a la consecución de los retos del siglo XXI, al fomentar la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo de su propio proyecto vital personal y académico.

La realización de proyectos en grupo permite el diálogo y el intercambio de ideas y sentimientos. El desarrollo de habilidades grupales como la cooperación supone compartir tanto retos como recursos, respetando el papel de cada uno y asumiendo responsabilidades, fortalezas y debilidades, a la vez que se desarrollan las habilidades de liderazgo y el sentido crítico. El respeto de sus propias emociones lo mismo que el fortalecimiento de su autoestima, conlleva respetar y reconocer las emociones y experiencias de los demás, adquiriendo actitudes prosociales que fortalezcan la convivencia y la cohesión grupal. Además, la reflexión personal, la valoración positiva y la confianza en sus propias habilidades para enfrentarse a las tareas relacionadas con las matemáticas, conforman una parte de su desarrollo personal y de su identidad como estudiante. Asimismo, debe fomentarse la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las de género o la aptitud para las matemáticas.

Trabajar los valores de respeto, tolerancia, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que resuelven retos matemáticos desarrollando destrezas de comunicación efectiva, planificación, indagación, motivación y confianza, para crear relaciones y entornos de trabajo saludables, permite afianzar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad.

Por tanto, el desarrollo de esta competencia específica conlleva identificar y gestionar las emociones propias, reconocer las fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, aceptar la crítica constructiva y mantener una actitud proactiva

ante nuevos retos matemáticos, así como mostrar empatía, respeto y tolerancia por los demás, fomentar la resolución pacífica de conflictos, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva, trabajar en equipo y tomar decisiones responsables, al tiempo que se resuelven retos matemáticos, siempre eliminando estereotipos preconcebidos y creencias sobre la dificultad y la aptitud para las matemáticas.

Al finalizar Matemáticas I, el alumnado gestionará sus emociones y será capaz de perseverar en la consecución de objetivos en situaciones de incertidumbre, reconociendo las dificultades, superando las fases de estrés al afrontar retos matemáticos en contextos científicos y mostrando una actitud positiva al enfrentarse a situaciones de aprendizaje vinculadas a las matemáticas. Además, sabrá participar activamente en el trabajo en grupo distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa, expresando ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta, propiciando la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas tras haber desterrado de su lenguaje y sus recursos comunicativos los estereotipos sexistas, racistas y clasistas, para aportar soluciones originales, éticas, responsables y sostenibles.

Al finalizar Matemáticas II, el alumnado será capaz de superar las dificultades que se pueden producir al trabajar con la formalidad y el rigor matemático propio de la materia y al afrontar retos matemáticos en contextos científicos, gestionando sus emociones, aceptando, asimilando y adoptando la crítica constructiva ante un posible error y mostrando una actitud positiva al enfrentarse a situaciones de aprendizaje relacionadas con las matemáticas. Colaborará de forma activa construyendo relaciones efectivas para el grupo; aportando ideas creativas y críticas, informadas y con rigor; asumiendo las funciones asignadas, desarrollando actitudes relacionadas con la flexibilidad y la tolerancia, necesarias para afrontar los retos del siglo XXI. Finalmente, el alumnado sabrá crear su propio aprendizaje, apoyándose no solo en el trabajo individual sino también en el grupal, a través de una rigurosa planificación e investigación, y será capaz de exponerlo manejando distintas herramientas tecnológicas y digitales.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

En este apartado, se establecen aquellas relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares a partir de los tres tipos de conexiones posibles: entre las competencias específicas de la materia, con otras materias y con las competencias clave.

Reflejaremos en un primer momento la clara conexión entre las distintas competencias específicas de la materia que nos ocupa. Según la naturaleza de estas conexiones se establecen cinco bloques.

Las competencias específicas 1 y 2 constituyen un primer bloque de resolución de problemas que aborda distintos aspectos competenciales, desde el planteamiento de problemas, hasta las distintas formas de resolución o el análisis de las soluciones obtenidas. Las competencias específicas 3 y 4 se refieren a razonamiento y prueba, profundizando en la importancia del razonamiento y la argumentación, así como en la modelización de las situaciones que se trabajan. Las competencias específicas 5 y 6 hacen referencia a las conexiones entre los distintos elementos matemáticos, así como



a las diferentes situaciones y materias en las que se pueden aplicar. Las competencias específicas 7 y 8 forman un bloque de comunicación y representación, que resalta la importancia de la presentación y comunicación del trabajo matemático como parte esencial de la ciencia. Por último, la competencia específica 9 tiene un enfoque socioafectivo, que busca el reconocimiento del error como una forma de aprendizaje y de respeto a la opinión de los compañeros y compañeras.

Recogiendo ahora las conexiones entre las competencias específicas de Matemáticas I y II con las de otras materias, podemos afirmar que las competencias específicas 1 y 2 englobadas en el bloque de resolución de problemas conectan con las competencias específicas de la materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, que pretende desarrollar las mismas habilidades competenciales desde un enfoque diferente, profundizando en el análisis crítico de las soluciones y respuestas halladas; con la competencia específica de Física y Química que recoge la importancia de la formulación de preguntas e hipótesis por parte del alumnado y de su validación, y con la competencia específica de Tecnología e Ingeniería que plantea la participación del alumnado en el desarrollo de proyectos para la resolución de problemas técnicos.

Por otra parte, las competencias específicas 3 y 4 sobre razonamiento y prueba están muy relacionadas con la competencia específica de Biología, Geología y Ciencias Ambientales que fomenta la argumentación en la transmisión de conocimientos, como aspecto esencial del progreso científico, así como con las respectivas competencias específicas de la materias de Física y de Química que recogen la importancia del desarrollo de los razonamientos propios del pensamiento científico.

La visión de las matemáticas como un todo integrado, que cohesiona los diferentes elementos matemáticos y une conceptos y procedimientos (competencias específicas 5 y 6), permite enlazar con materias como son Física o Química, disciplinas científicas en las que resulta fundamental la soltura en el manejo de las reglas y normas básicas de la física y la química, del ámbito científico, del lenguaje matemático, así como la interpretación y producción de datos e información en diferentes formatos y fuentes. Igualmente conecta con las competencias específicas de Tecnología e Ingeniería o Dibujo Técnico que buscan desarrollar el estudio de problemas o necesidades tecnológicas aplicando conocimientos interdisciplinares y utilizando la matemática como una herramienta básica y necesaria.

Al igual que en los casos anteriores, las competencias específicas 7 y 8 sobre comunicación y representación también aparecen en las materias de Física y de Química así como en la de Biología, Geología, Ciencias Ambientales y Lengua Castellana y Literatura, donde la representación de conceptos y argumentación de procedimientos matemáticos y científicos pueden verse favorecidos con el uso responsable y adecuado de los diferentes canales de comunicación (orales, gráficos o escritos).

Por último, la competencia específica 9, relativa al carácter socioafectivo de la materia, se conecta, básicamente, con las materias de Física y de Química, aunque también con otras como la Educación Física, en las que se refleja la importancia del trabajo colaborativo entre iguales. Una gestión adecuada de las emociones personales favorece

una actitud vital creadora, emprendedora y colaborativa para avanzar en el conocimiento científico.

En cuanto a la relación entre las competencias de la materia de Matemáticas y las competencias clave, se puede afirmar que están especialmente vinculadas con la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, porque a la adquisición de la misma contribuyen de forma clara y definitiva la interpretación, modelización y resolución de problemas matemáticos aplicados a situaciones cotidianas u otros contextos, el análisis de soluciones, el planteamiento de nuevas situaciones utilizando recursos matemáticos, la presentación y comunicación de resultados, las relaciones de conceptos y procedimientos matemáticos entre sí, y sus relaciones y aplicaciones en otras materias. Todo esto es la base del conocimiento científico y, por tanto, el desarrollo de estas competencias específicas repercutirá de forma decisiva en la adquisición del grado adecuado de estas competencias clave. La competencia específica de carácter socioafectivo también contribuye para conseguir una mayor predisposición del alumnado al conocimiento matemático y científico en general. Al desarrollar esta competencia específica, también hay que interactuar de forma oral y escrita con los receptores de nuestro mensaje, por lo que hay que comunicar con corrección, rigor y coherencia la propuesta y formulación de resultados. De igual forma, para trabajar esta competencia, el alumnado tiene que hacer una lectura comprensiva de los enunciados de las situaciones que debe resolver, buscar información relacionada con dichas situaciones, hacer un uso responsable y crítico de ella y presentar las conclusiones o resultados obtenidos de forma clara y efectiva, conectando así tanto con la competencia en comunicación lingüística como con la competencia digital.

Mediante los procesos de reflexión y de autoevaluación de los progresos conseguidos, la autocrítica, la aceptación de la crítica, la perseverancia, la motivación positiva y el uso de distintos saberes y habilidades para resolver situaciones problemáticas se llevará a término el proceso de creación de productos por parte del alumnado. Trabajando desde este enfoque, el alumnado asume retos, establece y prioriza objetivos en contextos de incertidumbre con autonomía y reflexiona con sentido crítico y ético sobre el proceso realizado y sobre el resultado obtenido y así la materia se conecta con la competencia personal, social y de aprender a aprender, con la competencia emprendedora y con la competencia ciudadana. Una actitud positiva hacia nuevas oportunidades e ideas mejora el proceso de creación de soluciones valiosas y la toma de decisiones adecuadas así como la adquisición de actitudes propias de la convivencia en la sociedad democrática en la que vivimos, partiendo del respeto a todas las personas y resolviendo los conflictos de forma pacífica, con empatía y resiliencia.

## **SABERES BÁSICOS**

La selección de los saberes básicos, que van a permitir al alumnado de Extremadura adquirir las competencias específicas de la materia y la competencia matemática, se ha realizado partiendo de dos aspectos principales que las nutren. El primero es que los saberes cobran sentido cuando se movilizan para desplegar competencias tales como desarrollar la resolución de problemas y las destrezas socioafectivas; el segundo, es que aglutinan aquellos conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas en la descripción, interpretación y

predicción de distintos fenómenos en contextos numéricos, algebraicos, geométricos, métricos y estocásticos. De este modo los saberes básicos para esta materia han sido estructurados en seis sentidos o bloques: «Sentido numérico» (A), «Sentido de la medida» (B), «Sentido espacial» (C), «Sentido algebraico» (D), «Sentido estocástico» (E) y «Sentido socioafectivo» (F). Cada uno de los cuales se divide en distintos subbloques. El orden en el que aparecen no supone ninguna indicación de prioridad cronológica ni de importancia en el aprendizaje de las matemáticas. Cobra especial relevancia en esta materia, sin menosprecio de los demás, el sentido espacial, puesto que es en esta materia donde su presencia es mayor en comparación con las otras dos materias de matemáticas en Bachillerato

Por tanto, para trabajar desde el enfoque competencial se precisa profundizar y ampliar conocimientos sobre los números y sus operaciones, las medidas, las formas y estructuras geométricas, el álgebra y el pensamiento computacional con sus modelos, patrones y relaciones, y de los procesos estocásticos, que determinan precisamente los bloques de contenidos de los saberes básicos. Estos saberes, junto con los que se trabajarán de forma simultánea sobre actitudes, gestión de emociones, trabajo colaborativo o toma de decisiones, dotarán al alumnado de los instrumentos y las técnicas necesarias para pensar, entender y actuar en los problemas del entorno que tienen que ver con la cantidad, la forma, el tamaño y la incertidumbre aleatoria, todo ello para abordar con éxito los principales retos del siglo XXI.

Para la concreción de dichos saberes básicos se han tenido en cuenta además otros criterios generales que fundamentan la materia, tales como su carácter instrumental, su concepción como lenguaje universal, los nuevos usos como la llamada ciencia o inteligencia de datos y, especialmente, su utilidad para entender y resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y la ciencia y la tecnología.

El nivel de logro de las competencias específicas de la materia se refleja en dos jalones, de modo que el primer jalón refleja los desempeños al finalizar Matemáticas I y el segundo jalón al finalizar Matemáticas II.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque del saber.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.2. corresponde al segundo saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

### **Bloque A. Sentido numérico.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
--	-------------------------	-------------------------

A.1. Sentido de las operaciones.	A.1.1.1. Adición y producto escalar de vectores: propiedades y representaciones.	A.1.2.1. Adición y producto de vectores y matrices: interpretación, comprensión y uso adecuado de las propiedades.
	A.1.1.2. Estrategias para operar con números reales y vectores: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y con herramientas tecnológicas en los casos más complicados.	A.1.2.2. Estrategias para operar con números reales, vectores y matrices: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y con herramientas tecnológicas en los casos más complicados.
A.2. Relaciones.	A.2.1.1. Los números complejos como soluciones de ecuaciones polinómicas que carecen de raíces reales.	
	A.2.1.2. Conjunto de vectores: estructura, comprensión y propiedades.	A.2.2.1. Conjuntos de vectores y matrices: estructura, comprensión y propiedades.

### Bloque B. Sentido de la medida.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
B.1. Medición.	B.1.1.1. Cálculo de longitudes y medidas angulares: uso de la trigonometría.	
	B.1.1.2. La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios.	B.1.2.1. La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios: interpretaciones subjetiva, clásica y frecuentista.
		B.1.2.2. Resolución de problemas que impliquen medidas de longitud, superficie o volumen en un sistema de coordenadas cartesianas.
		B.1.2.3. Interpretación de la integral definida como el área bajo una curva.
		B.1.2.4. Cálculo de áreas bajo una curva: técnicas elementales para el cálculo de primitivas.

		B.1.2.5. Técnicas para la aplicación del concepto de integral a la resolución de problemas que impliquen cálculo de superficies planas o volúmenes de revolución.
B.2. Cambio.	B.2.1.1. Límites: estimación y cálculo a partir de una tabla, un gráfico o una expresión algebraica.	
	B.2.1.2. Continuidad de funciones: aplicación de límites en el estudio de la continuidad.	
	B.2.1.3. Derivada de una función: definición a partir del estudio del cambio en diferentes contextos.	B.2.2.1. Derivadas: interpretación y aplicación al cálculo de límites.
		B.2.2.2. Aplicación de los conceptos de límite, continuidad y derivabilidad a la representación y al estudio de situaciones susceptibles de ser modelizadas mediante funciones.
		B.2.2.3. La derivada como razón de cambio en la resolución de problemas de optimización en contextos diversos.

### Bloque C. Sentido espacial.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
C.1. Formas geométricas de dos dimensiones.	C.1.1.1. Objetos geométricos de dos dimensiones: análisis de las propiedades y determinación de sus atributos.	C.1.2.1. Objetos geométricos de tres dimensiones: análisis de las propiedades y determinación de sus atributos.
	C.1.1.2. Resolución de problemas relativos a objetos geométricos en el plano representados con coordenadas cartesianas.	C.1.2.2. Resolución de problemas relativos a objetos geométricos en el espacio representados con coordenadas cartesianas.

C.2. Localización y sistemas de representación.	C.2.1.1. Relaciones de objetos geométricos en el plano: representación y exploración con ayuda de herramientas digitales.	C.2.2.1. Relaciones de objetos geométricos en el espacio: representación y exploración con ayuda de herramientas digitales.
	C.2.1.2. Expresiones algebraicas de objetos geométricos: selección de la más adecuada en función de la situación a resolver.	C.2.2.2. Expresiones algebraicas de los objetos geométricos en el espacio: selección de la más adecuada en función de la situación a resolver.
C.3. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.	C.3.1.1. Representación de objetos geométricos en el plano mediante herramientas digitales.	C.3.2.1. Representación de objetos geométricos en el espacio mediante herramientas digitales.
	C.3.1.2. Modelos matemáticos (geométricos, algebraicos, grafos...) en la resolución de problemas en el plano. Conexiones con otras disciplinas y áreas de interés.	C.3.2.2. Modelos matemáticos (geométricos, algebraicos...) para resolver problemas en el espacio. Conexiones con otras disciplinas y áreas de interés.
	C.3.1.3. Conjeturas geométricas en el plano: validación por medio de la deducción y la demostración de teoremas.	C.3.2.3. Conjeturas geométricas en el espacio: validación por medio de la deducción y la demostración de teoremas.
	C.3.1.4. Modelización de la posición y el movimiento de un objeto en el plano mediante vectores.	C.3.2.4. Modelización de la posición y el movimiento de un objeto en el espacio utilizando vectores.

#### Bloque D. Sentido algebraico.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
D.1. Patrones.	D.1.1.1. Generalización de patrones en situaciones sencillas.	D.1.2.1. Generalización de patrones en situaciones diversas.
D.2. Modelo matemático.	D.2.1.1. Relaciones cuantitativas en situaciones sencillas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de	D.2.2.1. Relaciones cuantitativas en situaciones complejas: estrategias de identificación y determinación de la clase o

	funciones que pueden modelizarlas.	clases de funciones que pueden modelizarlas.
	D.2.1.2. Ecuaciones, inecuaciones y sistemas: modelización de situaciones en diversos contextos.	D.2.2.2. Sistemas de ecuaciones: modelización de situaciones en diversos contextos.
		D.2.2.3. Técnicas y uso de matrices para modelizar situaciones en las que aparezcan sistemas de ecuaciones lineales o grafos.
D.3. Igualdad y desigualdad.	D.3.1.1. Resolución de ecuaciones, inecuaciones y sistemas de ecuaciones e inecuaciones no lineales en diferentes contextos.	D.3.2.1. Resolución de sistemas de ecuaciones en diferentes contextos.
		D.3.2.2. Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones, mediante cálculo mental, algoritmos de lápiz y papel, y con herramientas digitales.
D.4. Relaciones y funciones.	D.4.1.1. Análisis, representación gráfica e interpretación de relaciones mediante herramientas tecnológicas.	D.4.2.1. Representación, análisis e interpretación de funciones con herramientas digitales.
	D.4.1.2. Propiedades de las distintas clases de funciones, incluyendo, polinómicas, exponenciales, irracionales, racionales sencillas, logarítmicas, trigonométricas y a trozos: comprensión y comparación.	D.4.2.2. Propiedades de las distintas clases de funciones: comprensión y comparación.
	D.4.1.3. Álgebra simbólica en la representación y explicación de relaciones matemáticas de la ciencia y la tecnología.	

D.5. Pensamiento computacional.	D.5.1.1. Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología utilizando herramientas o programas adecuados.	D.5.2.1. Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología empleando las herramientas o los programas más adecuados.
	D.5.1.2. Comparación de algoritmos alternativos para el mismo problema mediante el razonamiento lógico.	D.5.2.2. Análisis algorítmico de las propiedades de las operaciones con matrices, los determinantes y la resolución de sistemas de ecuaciones lineales.

### Bloque E. Sentido estocástico.

	1º Bachillerato	2º Bachillerato
E.1. Organización y análisis de datos.	E.1.1.1. Organización de los datos procedentes de variables bidimensionales: distribución conjunta y distribuciones marginales y condicionadas. Análisis de la dependencia estadística.	
	E.1.1.2. Estudio de la relación entre dos variables mediante la regresión lineal y cuadrática: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste. Diferencia entre correlación y causalidad.	
	E.1.1.3. Coeficientes de correlación lineal y de determinación: cuantificación de la relación lineal, predicción y valoración de su fiabilidad en contextos científicos y tecnológicos.	
	E.1.1.4. Calculadora, hoja de cálculo o <i>software</i> específico en el análisis de datos estadísticos.	
	E.2.1.1. Estimación de la probabilidad a partir del	



E.2. Incertidumbre.	concepto de frecuencia relativa.	
	E.2.1.2. Cálculo de probabilidades en experimentos simples: la regla de Laplace en situaciones de equiprobabilidad y en combinación con diferentes técnicas de recuento.	E.2.2.1. Cálculo de probabilidades en experimentos compuestos. Probabilidad condicionada e independencia de sucesos aleatorios. Diagramas de árbol y tablas de contingencia.
		E.2.2.2. Teoremas de la probabilidad total y de Bayes: resolución de problemas e interpretación del teorema de Bayes para actualizar la probabilidad a partir de la observación y la experimentación y la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.
E.3. Inferencia.	E.3.1.1. Análisis de muestras unidimensionales y bidimensionales con herramientas tecnológicas con el fin de emitir juicios y tomar decisiones.	
E.4. Distribuciones de probabilidad.		E.4.2.1. Variables aleatorias discretas y continuas. Parámetros de la distribución.
		E.4.2.2. Modelización de fenómenos estocásticos mediante las distribuciones de probabilidad binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas.

#### Bloque F. Sentido socioafectivo.

	1º Bachillerato	2º Bachillerato
F.1. Creencias, actitudes y emociones.	F.1.1.1. Destrezas de autoconciencia encaminadas a reconocer emociones propias, afrontando eventuales	F.1.2.1. Destrezas de autogestión encaminadas a reconocer las emociones propias, afrontando eventuales

	situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.	situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
	F.1.1.2. Tratamiento del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.	F.1.2.2. Tratamiento y análisis del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.
F.2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.	F.2.1.1. Reconocimiento y aceptación de diversos planteamientos en la resolución de problemas y tareas matemáticas, transformando los enfoques de los demás en nuevas y mejoradas estrategias propias, mostrando empatía y respeto en el proceso.	
	F.2.1.2. Técnicas y estrategias de trabajo en equipo para la resolución de problemas y tareas matemáticas, en equipos heterogéneos.	
		F.2.2.1. Destrezas para evaluar diferentes opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas y tareas matemáticas.
F.3. Inclusión, respeto y diversidad	F.3.1.1. Destrezas para desarrollar una comunicación efectiva: la escucha activa, la formulación de preguntas o solicitud y prestación de ayuda cuando sea necesario.	F.3.2.1. Destrezas sociales y de comunicación efectivas para el éxito en el aprendizaje de las matemáticas.
	F.3.1.2. Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el	F.3.2.2. Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de la ciencia y la tecnología.

	avance de la ciencia y la tecnología.	
--	---------------------------------------	--

## **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que reflejamos a continuación en relación al área de Matemáticas I y II.

Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue actuaciones asociadas a competencias mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes. También determinan tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad.

Partiendo de la premisa de que el alumnado es creador y constructor de sus propios conocimientos y destrezas y de que las actividades y los recursos que se les presentan hacen que trabaje su mente para el desarrollo de aprendizajes significativos, tendremos en cuenta además, otras variables que intervienen en el aprendizaje: los procesos cognitivos y afectivos, la organización de las tareas y actividades, los procesos sociales del aula con especial énfasis en las relaciones en los grupos de trabajo y, por último, el papel que desempeña el profesor.

El desarrollo de una metodología en la que el alumnado sea propulsor de su propio aprendizaje determina propuestas pedagógicas que se acerquen a él, partiendo de sus centros de interés y permitiéndoles construir conocimiento con autonomía y creatividad con sus propios aprendizajes y experiencias. En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Estos principios se aplican relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje.

Dentro del aula, se procurará un alto grado de integración e interacción entre el alumnado, favoreciendo la participación, el intercambio de opiniones y la exteriorización de respuestas, fomentando la participación y presencia de todo el alumnado a través del DUA, para garantizar la inclusión. Además, deben proponerse tareas o actividades que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado.

El docente debe desempeñar una labor de guía y facilitador del proceso educativo, planificando diferentes estrategias que ayuden al estudiante a ser autónomo y proporcionando el andamiaje necesario según las distintas necesidades de los aprendices, así como fomentando aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado sea capaz de responder con eficacia a los retos del siglo XXI.

En este nivel postobligatorio, el nivel de abstracción, el grado de sistematización y el lenguaje formalizado de la materia, así como la presión ante el futuro académico, puede generar la necesidad de que el alumnado adquiriera estrategias de autocontrol y gestión emocional. El docente servirá de apoyo, guía y mediador del aprendizaje ofreciendo diferentes oportunidades y estrategias de acción. La significatividad de los aprendizajes, así como el trabajo colaborativo y cooperativo permite crear ambientes emocionalmente estables de apoyo y ayuda mutua.

Además la importancia de Matemáticas en el contexto del desarrollo científico y tecnológico de la humanidad, como materia instrumental básica para el desarrollo de las mismas, hace que el trabajo interdisciplinar sea común y evidente, y no solo con las materias STEM, sino también con otras como la Música, Arte, Economía, Historia y Geografía, etc.

Los principios metodológicos que, conjuntamente con los planteamientos del DUA, guiarán el diseño de las situaciones de aprendizaje en Matemáticas son el desarrollo del razonamiento matemático, la resolución de problemas y el pensamiento computacional.

El razonamiento matemático se desarrolla cuando se plantean situaciones en las que hay que realizar acciones de identificar, reconocer, organizar, conectar, hacer juicios, evaluar, interpretar o defender, entre otras, más que la repetición de algoritmos o las operaciones mecánicas sin sentido en la realidad del alumnado. El aprendizaje entre iguales, a través del trabajo colaborativo y el aprendizaje dialógico, propicia el desarrollo de estas capacidades y ayuda a entrelazar los procesos cognitivos y emocionales necesarios para despertar el interés y el deseo de aprender. A su vez, se deben combinar las metodologías activas con la instrucción directa y el trabajo individualizado por parte del alumnado.

La resolución de problemas adaptada al ámbito de las ciencias y la tecnología debe plantearse no solo como uno de los objetivos del aprendizaje, sino como metodología fundamental para el aprendizaje de las matemáticas con el rigor y la formalidad que exigen. El aprendizaje por proyectos y los métodos de investigación-acción resultan muy adecuados para que el aprendiz vaya enfrentándose a los distintos procesos que en la resolución del problema se va a ir encontrando (leer comprensivamente, reflexionar, establecer un plan de trabajo, revisarlo, adaptarlo, generar hipótesis, modelar y verificar el ámbito de validez de las soluciones).

El pensamiento computacional nos lleva a plantear la tecnología como un elemento fundamental dentro de las matemáticas, donde el alumno debe aprender habilidades de pensamiento computacional. Las TIC constituyen un entorno idóneo para ofrecer experiencias que estimulen la curiosidad de los estudiantes y construyan confianza en la investigación, la solución de problemas y la comunicación, permitiendo la participación activa para hacer matemáticas en situaciones reales y ligadas a las ciencias y la tecnología, entendiendo y utilizando patrones y relaciones. Ayudan además a la presentación de diferentes formas y medios de expresar el aprendizaje que ayuda a los estudiantes en la elección para comunicar el mismo con el rigor y la precisión necesarios.

El aprendizaje continuo y escalonado de las matemáticas debe construir las bases del conocimiento, posibilitando la movilización coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de Bachillerato. Las situaciones de aprendizaje deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos que integren diversos saberes básicos. Su complejidad aumentará gradualmente, llegando a requerir la participación en diversas tareas durante una misma propuesta de creación, de manera que se produzca un progreso en actitudes como la apertura, el respeto y el afán de superación y mejora.

Los distintos procedimientos e instrumentos de evaluación deberán estar presentes en el diseño de las situaciones de aprendizaje, analizando la información recogida sobre las competencias básicas y específicas, y referidos a los criterios de evaluación seleccionados. Los principios que rigen este diseño serán los mismo que rigen las situaciones de aprendizaje, y esta será siempre formativa y continua, en sus formas de heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación. Permitirá además, en cualquier momento, la retroalimentación de la situación. En este sentido, y entendiendo las dificultades que se plantean en el aprendizaje de esta materia, prevenir las dificultades del alumnado debería permitir diseñar estrategias de atención a la diversidad como prevención de futuros fracasos.

Las situaciones de aprendizaje, bien planificadas y diseñadas, permitirán al alumnado captar la información significativa de situaciones cotidianas y del ámbito científico-tecnológico, ser capaces de formularla en términos matemáticos con el rigor y la seguridad que este nivel educativo requiere y supondrán exponer y comunicar los resultados de cada problema como parte necesaria de la resolución del mismo, implicarán otras formas de representación además del lenguaje verbal y sería conveniente, como ya se ha expuesto, que movilizaran varias competencias a la vez. Finalmente, permitirán modelizar procedimientos y determinar distintos soportes para la comunicación de resultados de forma rigurosa y científica.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Manejar algunas estrategias y herramientas, incluidas las digitales, en la modelización y resolución de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, seleccionando la más adecuada según su eficiencia en cada caso.

Criterio 1.2. Obtener todas las soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana, así como de la ciencia y la tecnología, describiendo el procedimiento utilizado.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Seleccionar la solución más adecuada de un problema (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...) en función del contexto usando el razonamiento y la argumentación.

Criterio 2.2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema y el error cometido, en su caso, valiéndose del razonamiento y la argumentación.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Adquirir nuevos conocimientos matemáticos a partir de la formulación de conjeturas y problemas de forma autónoma.

Criterio 3.2. Investigar un problema o verificar una conjetura utilizando herramientas tecnológicas adecuadas para simplificar el proceso.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana, así como de la ciencia y la tecnología, utilizando el pensamiento computacional.

Criterio 4.2. Modificar y crear algoritmos susceptibles de resolver problemas y ser ejecutados en un sistema computacional.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Criterio 5.2. Resolver problemas en contextos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

Criterio 6.2. Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos científicos y tecnológicos que se plantean en la sociedad.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Representar ideas matemáticas presentes en el ámbito científico estructurando diferentes procesos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.

Criterio 7.2. Seleccionar y utilizar diversas formas de representación de la información científica, valorando su utilidad para compartir información.

### **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas presentes en contextos científicos empleando el soporte y la terminología adecuados.

Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en contextos científicos, comunicando la información con la precisión adecuada.

## **Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Afrontar situaciones de incertidumbre, identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.2. Mostrar perseverancia y una motivación positiva, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.3. Participar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, identificando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar grupal y las relaciones saludables.

## **Segundo de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Manejar diferentes estrategias y herramientas, que modelizan y resuelven problemas de la vida cotidiana, y de la ciencia y la tecnología, seleccionando las más adecuadas según su eficiencia.

Criterio 1.2. Obtener todas las soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, describiendo el procedimiento utilizado.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...), usando el razonamiento y la argumentación.

Criterio 2.2. Demostrar la validez matemática de las posibles soluciones de un problema, utilizando el razonamiento y la argumentación.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Adquirir nuevos conocimientos matemáticos mediante la formulación, razonamiento y justificación de conjeturas y problemas de forma autónoma.

Criterio 3.2. Demostrar conjeturas o resolver problemas aplicando los distintos sentidos matemáticos, de forma clara y justificada y utilizando herramientas tecnológicas adecuadas para argumentar y presentar la respuesta.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana, así como de la ciencia y la tecnología, utilizando el pensamiento computacional.

Criterio 4.2. Modificar, crear y generalizar algoritmos susceptibles de resolver problemas y ser ejecutados en un sistema computacional.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Demostrar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Criterio 5.2. Resolver problemas en contextos matemáticos estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

Criterio 6.2. Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, valorando su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos científicos y tecnológicos que se plantean en la sociedad.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Representar ideas matemáticas presentes en el ámbito científico estructurando diferentes procesos matemáticos y seleccionando las tecnologías y soportes más adecuados.

Criterio 7.2. Seleccionar las formas de representación más adecuadas en cada caso valorando su utilidad para compartir información.

### **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas presentes en contextos científicos empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.

Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en contextos científicos, comunicando la información con precisión y rigor.

### **Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones, identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.2. Mostrar perseverancia y una motivación positiva, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.3. Trabajar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, aplicando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.



## MATEMÁTICAS GENERALES

Las matemáticas constituyen uno de los mayores logros culturales e intelectuales de la humanidad a lo largo de la historia. Las diferentes culturas se han esforzado, de forma continua y constante, en describir la naturaleza utilizando las matemáticas y transmitir ese conocimiento adquirido a las generaciones futuras. Hoy en día ese patrimonio intelectual adquiere un valor fundamental, los grandes retos globales como el consumo responsable, la economía inclusiva, el respeto al medioambiente, el aprovechamiento ético y responsable de los medios digitales, o el manejo de la incertidumbre, a los que la sociedad tendrá que hacer frente, requieren de un alumnado capaz de adaptarse a las condiciones cambiantes, de aprender de forma autónoma, de procesar e interpretar grandes cantidades de información, de analizar los fenómenos sociales y de usar la tecnología de forma efectiva. Por ello se vuelve imprescindible para la ciudadanía del siglo XXI la utilización de conocimientos y destrezas matemáticas como el razonamiento, la resolución de problemas, la representación, la modelización y el contraste de hipótesis.

Matemáticas Generales da continuidad a las Matemáticas cursadas en todos los niveles de la ESO y, a la vez, aportan al alumnado una base y unas herramientas necesarias para el progreso en las disciplinas científico-tecnológicas y las disciplinas de ciencias sociales, fundamentalmente en estas últimas, aunque puede decirse que la elección de estas matemáticas no cierra ninguna puerta al estudiante para continuar en segundo de Bachillerato. Áreas como la economía, la sociología, el equilibrio medioambiental, la ciencia, la salud o la tecnología deben servir para el enriquecimiento de los contextos de los problemas formulados. Pero también estos deben basarse en contextos de áreas que aparentemente están más alejadas de las matemáticas como la lingüística, la geografía o la investigación histórica. Por otro lado, no deben olvidarse los contextos personales y profesionales, como problemas relacionados con las finanzas personales o la interpretación de información numérica compleja en facturas o folletos publicitarios. Es importante que se exploren y analicen los vínculos de esta materia con otras disciplinas con el fin de dar sentido a los conceptos y al pensamiento matemático.

El desarrollo curricular de las Matemáticas Generales se orienta a la consecución de los objetivos generales de la etapa, prestando una especial atención al desarrollo y la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en los descriptores operativos de Bachillerato, que el alumnado debe alcanzar al finalizar la etapa garantizando poder enfrentarse con éxito a los principales retos y desafíos globales del siglo XXI. Por tanto, la consecución de los objetivos y de las competencias específicas de las diferentes materias de Bachillerato, nutre el proceso de adquisición y desarrollo de dichas competencias clave.

Las matemáticas contribuyen especialmente al desarrollo de la competencia matemática y la competencia en ciencia y tecnología, que debe entenderse como un vector indispensable para su desarrollo, pues permite desarrollar y aplicar la perspectiva y el razonamiento matemático con el fin de resolver e interpretar fenómenos sociales. Las matemáticas utilizan continuamente la expresión oral y escrita en la formulación y expresión de las ideas, así como en la comunicación de procedimientos y resultados. El propio lenguaje matemático es, en sí mismo, un vehículo de comunicación de ideas que destaca por la precisión en sus términos y por un léxico propio de carácter universal. Es

por todo esto que las matemáticas contribuyen fuertemente al desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística y de la competencia plurilingüe. El hecho de poder recopilar, procesar matemáticamente y comunicar distintos resultados matemáticos, haciendo uso de la tecnología, permite el desarrollo de la competencia digital y la competencia personal, social y de aprender a aprender. Esta última, junto con la competencia emprendedora, se desarrollan con estas materias, pues en la resolución de problemas se establece un plan de trabajo en continua revisión y modificación que requiere tomar decisiones o adaptarlo ante situaciones de incertidumbre. La comprensión y el análisis crítico de gráficos, datos y estadísticas presentes en los distintos medios de comunicación, contribuyen al avance de la competencia ciudadana, así como de la competencia en conciencia y expresión cultural.

El desarrollo de las competencias específicas concreta la contribución de las matemáticas a la adquisición de los objetivos generales, las competencias clave y los principales retos del siglo XXI. Por este motivo, el perfil competencial constituye el marco referencial a partir del cual se definen las competencias específicas de las Matemáticas Generales. El eje principal en su diseño ha sido la comprensión efectiva de conceptos y procedimientos matemáticos que permiten construir una base conceptual sólida a partir de la resolución de problemas, el razonamiento y el análisis e interpretación de datos. En el apartado de competencias específicas del presente diseño curricular se enuncian y describen nueve competencias específicas que entroncan con la agrupación de los saberes básicos en cinco bloques.

La resolución de problemas y la investigación matemática son dos componentes fundamentales en la enseñanza de las matemáticas, ya que permiten emplear los procesos cognitivos inherentes a ellas para abordar y resolver situaciones relacionadas con las ciencias, la tecnología y las ciencias sociales. Las competencias específicas de resolución de problemas, razonamiento y prueba, y conexiones están diseñadas para adquirir los procesos propios de la investigación matemática como son la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios de las matemáticas en otras áreas de conocimiento. Comunicar una idea ayuda a darle significado y permanencia, pero para que esa comunicación sea efectiva y entendible hay que presentar de forma adecuada la información que se transmite. Las competencias específicas de comunicación y representación están enfocadas a la adquisición de los procesos que garanticen la comunicación tanto de conceptos como de procedimientos matemáticos para atribuirles significado y permanencia de manera efectiva y entendible.

Con el fin de asegurar que todo el alumnado pueda hacer uso no solo de los conceptos y de las relaciones matemáticas fundamentales, sino que también llegue a experimentar la belleza y la utilidad de las matemáticas, desterrando ideas preconcebidas y mitos arraigados en la sociedad como el de género o la creencia de que solo quien posee un talento innato puede aprender, usar y disfrutar de las matemáticas, se ha incluido una competencia específica relacionada con el aspecto personal, social y emocional de las matemáticas, con la que se pretende que el alumnado adquiera dominio de destrezas socioafectivas que le ayuden a aumentar su bienestar general, construir resiliencia y prosperar en el aprendizaje de las matemáticas.

Estas competencias específicas no constituyen un ente aislado dentro de la materia ni del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado sino que presentan relaciones entre ellas y con competencias específicas de distintas materias con el fin de contribuir todas juntas al desarrollo de las competencias clave, poniendo de manifiesto la importancia del trabajo global e interdisciplinar.

Para el desarrollo de las nueve competencias específicas, es necesario que el alumnado vaya adquiriendo de manera progresiva una serie de saberes básicos que tendrá que movilizar en actuaciones y situaciones concretas. Estos saberes básicos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), que constituyen los contenidos propios de la materia, se han agrupado de la misma forma que los saberes básicos de las materias de la ESO; eso es, en sentidos, entendiendo estos como conjuntos de destrezas relacionadas con los diferentes ámbitos de las matemáticas: numérico, de la medida, algebraico, estocástico y socioafectivo.

El sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, y por el desarrollo de habilidades y modos de hacer y de pensar basados en la comprensión, la representación y el uso flexible de los números y las operaciones. El sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo que nos rodea. El sentido algebraico y pensamiento computacional proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas: abstraer, ver lo general en lo particular, reconociendo patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresándolas mediante diferentes representaciones, así como modelizar situaciones de la vida cotidiana, de las ciencias, la ingeniería, etc., con expresiones simbólicas, son características fundamentales del sentido algebraico y del pensamiento computacional. El sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de datos, la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, su valoración crítica y la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones cotidianas. Por último, el sentido socioafectivo implica la adquisición y aplicación de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para entender y manejar las emociones que aparecen en el aprendizaje de las matemáticas, aumentando la capacidad de tomar decisiones responsables e informadas, lo que implicará la mejora del rendimiento del alumnado, la disminución de actitudes negativas hacia ellas y la motivación por un aprendizaje activo.

Para que todos estos saberes básicos puedan ser movilizados es necesario contar con situaciones de aprendizaje diseñadas bajo principios y criterios que garanticen un aprendizaje competencial, personalizado e inclusivo.

La adquisición de las competencias específicas constituye la base para la evaluación competencial del alumnado que se acreditará a través de los criterios de evaluación. Estos criterios inciden especialmente en la puesta en acción de las competencias frente a la memorización de conceptos o la reproducción rutinaria de procedimientos.

Las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos están conectados de forma que van a permitir diseñar situaciones y tareas en una amplia diversidad de formatos para investigar, interpretar, analizar y resolver problemas en

distintos contextos de la vida cotidiana, de supuestos científicos, tecnológicos y de las ciencias sociales.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

### **1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de diversos ámbitos aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento, con ayuda de herramientas tecnológicas, para obtener posibles soluciones.**

La resolución de problemas y la modelización constituyen un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que son procesos centrales en la construcción del conocimiento matemático. La modelización y resolución de problemas de la vida cotidiana en contextos diversos, con la ayuda de la tecnología, puede motivar el proceso de aprendizaje. Construir modelos matemáticamente se refiere a la capacidad de ir del mundo real al modelo y del modelo al mundo real, obteniendo e interpretando los resultados. La resolución de problemas permite simplificar y abstraer para facilitar la comprensión; permite reflexionar y razonar acerca de los fenómenos que ocurren en nuestro entorno y en la vida cotidiana, y posibilitan mediante el razonamiento y el uso de diferentes estrategias la solución de los mismos contribuyendo al desarrollo de las capacidades personales y sociales indispensables para adquirir las competencias necesarias para formarse como ciudadanos autónomos, seguros de sí mismos, decididos y emprendedores capaces de afrontar los problemas y retos del siglo XXI con garantías de éxito como ciudadanos comprometidos e informados. La modelización y resolución de problemas permite establecer unos cimientos cognitivos sólidos necesarios para construir conceptos matemáticos y experimentar la matemática como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de situaciones de la vida cotidiana, así como razonar, imaginar, intuir, reflexionar, generalizar, estimar, probar distintas soluciones, desplegando situaciones contextualizadas en entornos locales o globales que les permitan movilizar las estrategias y argumentos de razonamiento necesarios para la resolución de los mismos.

El desarrollo de esta competencia conlleva la utilización de herramientas tecnológicas para la interpretación y modelización, u otras como son diagramas, grafos, expresiones simbólicas, gráficas; además de los procesos de formulación del problema, la sistematización en la búsqueda de datos u objetos relevantes y sus relaciones, su codificación al lenguaje matemático o a un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático, la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas, el uso de estrategias heurísticas de resolución como la analogía con otros problemas, estimación, ensayo y error, resolución de manera inversa, la descomposición en problemas más sencillos, etc., obteniendo distintas soluciones que le permitan tomar decisiones, anticipar la respuesta, asumir riesgos y aceptar el error como parte del proceso, fortaleciendo la autoestima y la confianza en sí mismos.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado seleccionará y utilizará métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones de la vida cotidiana y de diversos ámbitos. Empleará estrategias variadas para la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones; reflexionando sobre el proceso seguido; reformulando el procedimiento si fuera necesario; comprobando mediante la

experimentación, la investigación, la innovación y la utilización de medios tecnológicos; adaptándose ante la incertidumbre, con sentido crítico y ético; evaluando su sostenibilidad, y analizando el impacto que puedan suponer en el entorno, obteniendo diversas soluciones dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, en el ámbito personal, social y académico o con proyección profesional emprendedora.

## **2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema empleando el razonamiento y la argumentación para contrastar su idoneidad.**

El análisis e interpretación de las soluciones obtenidas en la resolución de una situación problematizada potencia la reflexión crítica, el razonamiento y la argumentación. La interpretación de las soluciones y conclusiones obtenidas considerando diferentes perspectivas como la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad o la no discriminación entre otras, ayudan a tomar decisiones razonadas, a evaluar las estrategias y a comunicar de forma efectiva.

El razonamiento científico y matemático serán las herramientas principales para realizar esa verificación. Pero también lo son la lectura atenta, la realización de preguntas adecuadas por parte del profesorado y la discusión de otras opciones en grupo o por parejas, que facilitarán la elección de estrategias para verificar la pertinencia de las soluciones obtenidas según la situación planteada.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la conciencia sobre los propios progresos, asumiendo la importancia del error como parte imprescindible del proceso. Igualmente, implica el uso eficaz de herramientas digitales, la verbalización o explicación del proceso y la selección entre diferentes métodos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones e interpretar su alcance, así como su repercusión desde otros puntos de vista, no solo matemático, sino de género, de sostenibilidad, de consumo responsable, etc.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado habrá desarrollado la capacidad de utilizar herramientas digitales para determinar la validez de una solución matemática, así como las limitaciones debidas al contexto del problema. Habrá desarrollado también destrezas básicas para evaluar las soluciones de un problema trabajando colaborativamente, de forma que aceptará y reconocerá los enfoques de los demás, mejorando las estrategias propias y adecuando su respuesta al contexto.

## **3. Generar, formular y expresar de modo contextualizado preguntas recurriendo a contenidos matemáticos sobre situaciones de la vida cotidiana, buscando la respuesta mediante la aplicación de saberes y estrategias aprendidas.**

La generación de preguntas de contenido matemático es una componente bastante importante y significativa del currículo de matemáticas y está considerada una parte fundamental de su enseñanza, pues el alumnado tiene que recurrir a todos los saberes matemáticos adquiridos para identificar y modelizar la situación problemática propuesta, comprendiendo lo que se pretende determinar y buscando regularidades, leyes o situaciones similares ya resueltas exitosamente.

Comprobar la veracidad o falsedad de una afirmación o buscar la solución de un problema planteado es parte fundamental del aprendizaje matemático y emocional en general del alumnado. Enriquece el pensamiento autocrítico, fomenta la curiosidad y aporta la oportunidad de aprender a partir del error. El pensar y reflexionar sobre los pasos que se están dando para llegar al resultado, hace que continuamente se pongan en práctica los conocimientos adquiridos. El análisis de patrones, propiedades, relaciones, regularidades y leyes matemáticas son parte esencial de este proceso, lo que implica que se generen nuevos aprendizajes significativos al verificar si la propuesta planteada es correcta. La posibilidad de hacerlo en parejas o equipos fomenta el desarrollo de habilidades de interacción y resolución dialogada de conflictos, así como la flexibilidad mental y enriquecimiento del propio pensamiento, al contrastar diversas formas de pensar o razonar.

La respuesta a preguntas con contenido matemático se puede realizar con la ayuda de la gran variedad de herramientas tecnológicas que se tienen al alcance de la mano hoy en día. Esta variedad de recursos permite trabajar, tanto de forma individual como colectiva, el razonamiento inductivo y deductivo para la formulación de argumentos matemáticos, posibilitando además la valoración de la idoneidad o no de los medios, instrumentos o materiales utilizados, según el carácter exacto o aproximado del resultado al que se pretenda llegar.

Con la ayuda de estas herramientas se pueden buscar propiedades y reglas dentro de todos los sentidos matemáticos para resolver preguntas sobre un conjunto de datos o sobre situaciones de la vida cotidiana que requieren de la aplicación de las matemáticas. Estos recursos, por tanto, forman un excelente medio para afianzar el aprendizaje matemático, comprobando de forma fácil y rápida la posible solución a una cuestión planteada. El uso de este tipo de herramientas suele ser bastante intuitivo y muy motivador para el alumnado, sirviendo además para trabajar el uso responsable, ético y crítico de los medios digitales.

Además de formular preguntas sobre un conjunto de datos o sobre una situación cotidiana, en relación a una situación planteada ya resuelta, el desarrollo de esta competencia permite la reformulación de las preguntas de partida para obtener otras nuevas susceptibles de ser puestas a prueba, la creación de nuevos problemas con el objetivo de explorar una situación determinada y el replanteamiento del problema inicial durante su proceso de resolución, promoviendo así el uso del razonamiento y la demostración como aspectos fundamentales de las matemáticas.

Con esta competencia, el alumnado es constructor de su propio conocimiento, pues se incide en la elaboración de estrategias personales para el análisis, el razonamiento y la reflexión, no solo al establecer puentes entre situaciones concretas y las abstracciones matemáticas, sino también al aplicar dichas estrategias al ámbito social. De esta forma, se contribuye a la adquisición de una actitud positiva ante la resolución de retos matemáticos, entendiendo su utilidad y su valor, disfrutando de los aspectos creativos, estéticos, prácticos y utilitarios de las matemáticas, y favoreciendo, en general, su proceso de aprendizaje.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado será capaz de plantear, de forma autónoma, cuestiones sobre un conjunto de datos y preguntas o problemas con contenidos matemáticos en situaciones de la vida cotidiana, basados en los distintos sentidos matemáticos. Construirá modelos que permitan su comprobación o resolución, adquiriendo nuevos conocimientos matemáticos, apoyándose para ello, en el uso de las herramientas tecnológicas adecuadas.

#### **4. Utilizar el pensamiento computacional de forma eficaz para modelizar y resolver situaciones de la vida cotidiana y de diversos ámbitos, modificando o creando algoritmos que resuelvan problemas mediante el uso de las matemáticas.**

El pensamiento computacional es el proceso que permite formular problemas de forma que sus soluciones puedan ser representadas como secuencias de instrucciones y algoritmos. Entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos matemáticos, utilizando la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y la descomposición en tareas más simples con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático.

En este sentido, la resolución de problemas se afronta fraccionando la tarea en los pasos que la conforman, reconociendo patrones y buscando percibir similitudes dentro del mismo problema o con otros problemas, para conseguir la generalización de los mismos y la abstracción. El proceso continúa filtrando e ignorando toda la información que no es necesaria para la resolución. El siguiente paso implica la modelización.

La modelización se inicia con el planteamiento de una situación problemática real (fenómeno complejo cotidiano o científico) que haya que simplificar, estructurar e idealizar al acotar sus condiciones de resolución, continúa con la elaboración de una formalización (grupo de ecuaciones idóneas o modelo matemático) y concluye con el diseño de algoritmos, es decir, desarrollando una estrategia paso a paso para establecer una secuencia de instrucciones que permitan dar la solución. Los algoritmos constituyen el esqueleto de los procesos que luego se modificarán y programarán para que sean realizados por el computador; es el paso previo a la utilización de las herramientas informáticas y los lenguajes de programación.

Comunicar procesos y resultados es otro pilar del pensamiento computacional. Compartir la información de manera que esta sea puesta al servicio de la sociedad y además sirva de base para la creación de nuevos conocimientos.

Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria y al ámbito de la ciencia y la tecnología supone relacionar los aspectos fundamentales de la informática con las necesidades de modelado y simulación del alumnado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas y del ámbito de la ciencia y la tecnología, su automatización y modelización, y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado será capaz de interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas, organizando procesos secuenciales y lógicos para desarrollar 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. Utilizará el pensamiento computacional, modificando o creando algoritmos para resolver problemas matemáticos.

**5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas determinando vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático.**

Establecer conexiones entre las diferentes ideas matemáticas proporciona una comprensión más profunda de cómo varios enfoques de un mismo problema pueden producir resultados equivalentes. El alumnado puede utilizar ideas procedentes de un contexto para probar o refutar conjeturas generadas en otro y, al conectar las ideas matemáticas, puede desarrollar una mayor comprensión de los problemas.

La unión que se establece entre dos o más contenidos, para que entre ellos haya una relación o una comunicación, en matemáticas se presenta como un aspecto clave en el momento de enseñar y aprender un nuevo conocimiento ya que permite relacionar los distintos contenidos de la disciplina y, al mismo tiempo, otorgar sentido al trabajo matemático.

Pensar matemáticamente implica poder aplicar en nuestra vida diaria el pensamiento cuantitativo y lógico, es decir, conocer las preguntas propias de las matemáticas y conocer los tipos de respuesta que las matemáticas pueden ofrecer relacionando contenidos y procedimientos.

Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre los bloques de saberes del propio curso como de diferentes etapas educativas. Las perspectivas didácticas basadas en la resolución de problemas, los proyectos y las aplicaciones exigen, con mayor énfasis, la conectividad de los conceptos matemáticos. El tratamiento y resolución de un problema requiere varios contenidos matemáticos, con frecuencia de diferente nivel de complejidad y campos matemáticos.

Entendiendo las conexiones matemáticas como una red de enlaces, vínculos lógicos y coherentes que permiten articular nuevos significados, la acción de establecer conexiones matemáticas ocurre en la mente de quienes aprenden y, por tanto, es una construcción mental que debe ser fomentada. Organizar los distintos conceptos matemáticos y relacionarlos de un modo coherente es imprescindible, pues, aunque las relaciones existen por sí solas, deben enmarcarse.

El planteamiento y la resolución de problemas implican identificar, plantear y especificar diferentes tipos de problemas matemáticos que deberán tender a la utilización de



diferentes herramientas relacionadas con bloques de contenidos diversos que permitan fijar contenidos y afianzarlos al utilizarlos de forma conjunta.

La deducción, la inducción, la estimación, la aproximación, la probabilidad, la precisión, el rigor, la seguridad, etc., ayudan a enfrentar situaciones abiertas, sin solución única y cerrada. Son un conjunto de ideas y formas que conectadas permiten analizar los fenómenos y situaciones que se presentan en la realidad, para extraer informaciones y conclusiones que no estaban explícitas, obtener modelos e identificar relaciones y estructuras, de modo que conllevan no solo utilizar cantidades o formas geométricas sino que permiten, sobre todo, encontrar patrones, regularidades y leyes matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ideas matemáticas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado.

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

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado será capaz de manifestar una visión matemática integrada, enlazando lo aprendido con sus conocimientos anteriores e integrando los nuevos aprendizajes, de tal forma que podrá asentar y construir conocimientos, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas. Resolverá problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas

**6. Descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento y profundizar en las conexiones, interrelacionando conceptos y procedimientos, para modelizar, resolver problemas y desarrollar la capacidad crítica, creativa e innovadora en situaciones diversas.**

Observar relaciones y establecer conexiones matemáticas es un aspecto clave del quehacer matemático. Dada la capacidad de abstracción que aportan, las matemáticas las convierten en una herramienta fundamental y absolutamente necesaria para muchos ámbitos de la vida diaria y especialmente en otras áreas de conocimiento que necesitan cualquier tipo de cálculo, planteamiento y resolución de problemas, etc., y no solo se refiere a conocimientos, sino también a procedimientos y actitudes.

Cuando el alumnado aumenta sus conocimientos, su destreza para utilizar un amplio conjunto de representaciones y el acceso a la tecnología, las conexiones con otras áreas de conocimiento, especialmente con las ciencias sociales, le confiere una gran capacidad matemática. Cuanto más dominio de las matemáticas, cuantos más conocimientos matemáticos adquiera el alumnado, con mayor confianza y con mayor rigor podrá enfrentarse a la resolución de problemas en otras materias.

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

de forma que los procedimientos y actitudes matemáticos puedan ser transferidos y aplicados a otras materias y contextos.

El desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos y otras áreas de conocimiento, con la vida real y su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas. La transversalidad y la conexión de las matemáticas con otras materias y su necesaria utilización en la vida real, capacitará al alumnado para pasar de situaciones reales a abstractas y para utilizarlas ante cualquier situación y problema planteado.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado sabrá analizar, interpretar y comunicar con técnicas matemáticas, utilizando medios tecnológicos, diversos fenómenos y problemas en distintos contextos. Asimismo, será capaz de proporcionar soluciones prácticas a dichos problemas y fenómenos contextualizados. Deberá saber extraer conclusiones que le permitan conectar y aplicar los saberes matemáticos a la vida real y a otras áreas de conocimiento mediante la generalización de los aprendizajes. También habrá desarrollado actitudes positivas hacia la aplicación práctica del conocimiento matemático tanto para el enriquecimiento personal como para la valoración de su papel en el progreso de la humanidad.

## **7. Representar información, conceptos y procesos matemáticos usando diferentes tecnologías, de forma individual y colectiva consiguiendo así visualizar ideas y estructurar razonamientos matemáticos.**

Las representaciones de ideas, conceptos y procesos matemáticos facilitan el razonamiento y la demostración, y se utilizan para examinar relaciones y contrastar la validez de las respuestas. Están presentes de forma natural en las tecnologías digitales y se encuentran en el centro de la comunicación matemática.

El uso de las tecnologías para generar, afianzar y representar el conocimiento matemático debe estar presente en toda la etapa. La calculadora científica y las herramientas y aplicaciones de *software* libre como programas de geometría dinámica, hoja de cálculo, aplicaciones de cálculo simbólico, calculadoras en línea y los programas de realidad aumentada son instrumentos que el alumnado viene manejando de etapas anteriores. Pero es en este momento cuando se debe profundizar en el uso de estas herramientas con el fin de que el alumnado las aproveche para visualizar ideas y resultados, así como para estructurar el razonamiento matemático.

El uso de las diferentes tecnologías para la representación de ideas, conjeturas y resultados matemáticos procedentes del ámbito científico conlleva la necesidad de que el alumnado analice y organice la información que tiene a su alcance, que construya modelos que ofrezcan una combinación eficiente de los recursos llegando incluso a adaptar una herramienta tecnológica para un uso distinto al original. Exige, además, entender y evaluar qué aspectos de un problema son abordables a través de técnicas de ciencia informática y solucionables con la tecnología, contribuyendo de esta manera al desarrollo del pensamiento computacional en el alumnado.

Por su parte, el trabajo individual fomenta el reconocimiento de las emociones que intervienen en el aprendizaje como son la autoestima, autoconciencia, autorregulación. Mientras que el trabajo en equipo, así como la toma de decisiones de manera colectiva, motiva la aparición de conductas empáticas y estrategias para la resolución de conflictos, promueve actitudes inclusivas y de aceptación de la diversidad presente en el aula y desarrolla la flexibilidad cognitiva, a la vez que abre la posibilidad de un cambio de estrategia cuando sea necesario. El desarrollo de esta competencia específica implica, lógicamente, el equilibrio entre ambas propuestas.

El desarrollo de esta competencia conlleva el aumento del repertorio de representaciones matemáticas y del conocimiento de cómo usarlas de forma eficaz, recalando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferentes informaciones y mostrando la importancia de seleccionar representaciones adecuadas a la tarea. En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación sirven de nuevas plataformas donde representar los procesos matemáticos utilizando diferentes herramientas. Esta competencia promueve entre el alumnado un uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, ya que le exige analizar críticamente los distintos resultados que un mismo hecho puede producir dependiendo del modo en que se represente, a la par que desarrolla en el alumnado capacidades para aceptar y regular la incertidumbre producida por determinados procesos matemáticos, ya que la representación del propio proceso permite visualizarlo y comprenderlo.

La representación de ideas y procesos matemáticos utilizando la tecnología es una competencia que se ha trabajado en la etapa anterior, por lo que el alumnado ya muestra habilidades para desplegar, en un nivel básico, esta competencia cuando sea necesario.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado mostrará habilidades que le permitirán representar de manera ordenada y estructurada las ideas matemáticas elementales de carácter científico y presentes en la ciencias sociales, empleando herramientas tecnológicas, manteniendo un orden y coherencia en su representación, desarrollando de esta manera su pensamiento computacional. Será capaz de discriminar cuál es la tecnología más adecuada en función de lo que quiera representar, así como valorará la utilidad de la tecnología como medio y soporte para comunicar la información. Será también capaz de decidir qué herramientas son más apropiadas para el desarrollo de trabajos colaborativos y para lograr también el desarrollo del pensamiento computacional en equipo. En definitiva, será capaz de realizar un aprovechamiento crítico, ético y responsable de la tecnología ante retos y problemas concretos y contextualizados.

## **8. Comunicar, de forma individual y colectiva, ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados, consiguiendo así organizar y consolidar el pensamiento matemático.**

En la sociedad de la información se hace cada día más patente la necesidad de una comunicación clara y veraz, tanto oralmente como por escrito. La comunicación y el intercambio de ideas es una parte esencial de la educación científica y matemática.

Conlleva la comprensión e interpretación de conceptos y argumentos matemáticos, desarrolla el proceso de creación de ideas y contribuye a desarrollar el pensamiento computacional.

Mediante su comunicación las ideas se convierten en objetos de reflexión, perfeccionamiento, discusión y rectificación. Interpretar, desarrollar y transmitir procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados matemáticos utilizando las herramientas propias del método científico y matemático: gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, lenguaje matemático, etc., exigen que el alumnado despliegue sus capacidades para observar, pensar, razonar y organizar sus ideas.

La utilización del lenguaje matemático de forma oral con precisión y el rigor apropiado para exponer hechos matemáticos o científicos cercanos al alumnado, presentes en su vida o en los medios de comunicación, conlleva un análisis previo de los mismos, motiva la construcción de nuevo conocimiento, desarrolla el sentido crítico y construye conocimiento.

La transmisión mediante el lenguaje escrito de conceptos y conjeturas matemáticas, utilizando simbología propia de la materia, promueve los procesos de creación de ideas, planificación, toma de decisiones y la innovación, permitiendo analizar, organizar y representar la información de forma abstracta y consiguiendo de esta manera el desarrollo del pensamiento computacional del alumnado.

El diseño de gráficas, la construcción de diagramas y el trazado y la construcción de figuras geométricas utilizando herramientas digitales, lápiz y papel o herramientas y materiales próximos, estimula la creatividad y desarrolla las técnicas fundamentales de las artes plásticas, contribuyendo de esta manera al desarrollo de esta competencia específica desde su vertiente más interdisciplinar.

Interactuar con otros ofrece la posibilidad de intercambiar ideas y reflexionar sobre ellas, así como colaborar, cooperar, generar y afianzar nuevos conocimientos, convirtiendo la comunicación en un elemento indispensable en el aprendizaje de las matemáticas. La confrontación de ideas opuestas propicia la resolución pacífica de conflictos.

La comunicación de ideas, conceptos y procesos matemáticos que aparecen en contextos científicos sencillos o propios de las ciencias sociales y próximos al entorno del alumnado, así como relaciones y propiedades matemáticas de forma colectiva (mediante trabajos en grupo o exposiciones en grupo) o individual (estimaciones, razonamientos deductivos, formulación, comunicación y comprobación de conjeturas, demostraciones de propiedades matemáticas de manera escrita, gráfica y mediante el uso de elementos manipulativos o soportes informáticos) contribuye a colaborar, cooperar, afianzar y generar nuevos conocimientos, así como fortalecen las capacidades afectivas en sus relaciones con los demás, rechazando prejuicios, estereotipos y los comportamientos sexistas, a la par que facilitan la resolución pacífica de conflictos.

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 matemática adecuada, que dé significado y permanencia a las ideas para hacerlas públicas, utilizando distintos soportes y haciendo un uso crítico, ético y responsable de los medios digitales como soporte para la comunicación.

Los estudiantes desarrollan el razonamiento matemático cuando son capaces de identificar, reconocer, organizar, representar, construir, abstraer, deducir, justificar, interpretar, refutar, comunicar y hacer juicios de valor, de modo que, además de la repetición de algoritmos, imprescindible para el desarrollo de determinadas habilidades matemáticas, se antoja necesario dedicar más tiempo al desarrollo de estas capacidades, lo que supone un cambio importante para el que el desarrollo de esta competencia es imprescindible.

La comunicación de ideas y procesos matemáticos es una competencia que se ha trabajado en la etapa anterior, por lo que el alumnado ya muestra habilidades para desplegar, en un nivel básico, esta competencia cuando sea necesario.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado mostrará habilidades que le permitirán comunicar de manera ordenada las ideas matemáticas elementales de carácter científico y relacionadas con las ciencias sociales, empleando varios soportes o canales, ya sean los tradicionales (textos, gráficos, tablas o manuscritos) o los propios de la comunicación digital (blogs, redes sociales, webs, etc.), manteniendo un orden y coherencia, desarrollando de esta manera su pensamiento computacional. Será capaz de reconocer y utilizar el lenguaje matemático en diferentes contextos, así como discriminar cuál es el soporte más adecuado en función de lo que quiera comunicar.

**9. Identificar y gestionar las emociones propias y empatizar con las de los demás al participar activamente en la organización y realización del trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje para afrontar situaciones de incertidumbre que ocurren durante la resolución de retos matemáticos, perseverando en la consecución de los objetivos y disfrutando con el aprendizaje de las matemáticas.**

El aprendizaje de las matemáticas a partir de la resolución de situaciones problemáticas significativas o de retos más globales en los que intervienen las matemáticas, debe ser una tarea gratificante y no provocar frustración o rechazo hacia ellas en nuestro alumnado, pero para que así sea, se tienen que trabajar habilidades como la curiosidad, la iniciativa, el optimismo, la perseverancia, la capacidad de autocrítica o la resiliencia; habilidades todas ellas necesarias para rechazar el error como sinónimo de fracaso y asimilar con naturalidad el fallo como parte del proceso de aprendizaje, utilizándolo como fuente de análisis y reflexión sobre el motivo que lo provoca y como una estrategia de aprendizaje. Trabajando de esta forma con el alumnado, se busca que este abandone una actitud pasiva frente al aprendizaje y apueste por ser el constructor de su formación, lo que lo acercará a la consecución de los retos del siglo XXI, al fomentar la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo de su propio proyecto vital personal y académico.

La realización de proyectos en grupo permite el diálogo y el intercambio de ideas y sentimientos. El desarrollo de habilidades grupales como la cooperación supone compartir tanto retos como recursos, respetando el papel de cada uno y asumiendo responsabilidades, fortalezas y debilidades, a la vez que se desarrollan las habilidades de liderazgo y el sentido crítico. El respeto de sus propias emociones lo mismo que el fortalecimiento de su autoestima, conlleva respetar y reconocer las emociones y experiencias de los demás, adquiriendo actitudes prosociales que fortalezcan la convivencia y la cohesión grupal. Además, la reflexión personal, la valoración positiva y la confianza en sus propias habilidades para enfrentarse a las tareas relacionadas con las matemáticas, conforman una parte del desarrollo personal del alumno y de su identidad como estudiante. Asimismo, debe fomentarse la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las de género o la aptitud para las matemáticas.

Trabajar los valores de respeto, tolerancia, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que resuelven retos matemáticos desarrollando destrezas de comunicación efectiva, planificación, indagación, motivación y confianza, para crear relaciones y entornos de trabajo saludables, permite afianzar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad.

Por tanto, el desarrollo de esta competencia específica conlleva identificar y gestionar las emociones propias, reconocer las fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, aceptar la crítica constructiva, y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos, así como mostrar empatía, respeto y tolerancia por los demás, fomentar la resolución pacífica de conflictos, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva, trabajar en equipo y tomar decisiones responsables, al tiempo que se resuelven retos matemáticos, siempre eliminando estereotipos preconcebidos y creencias sobre la dificultad y la aptitud para las matemáticas.

Al finalizar Matemáticas Generales, el alumnado gestionará sus emociones y será capaz de perseverar en la consecución de objetivos en situaciones de incertidumbre, reconociendo las dificultades y superando las fases de estrés al afrontar retos matemáticos aplicados a situaciones cotidianas, mostrando una actitud positiva al enfrentarse a situaciones de aprendizaje vinculadas a las matemáticas. Además, sabrá participar activamente en el trabajo en grupo distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa, expresando ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta, propiciando la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas tras haber desterrado de su lenguaje y sus recursos comunicativos los estereotipos sexistas, racistas y clasistas, para aportar soluciones originales, éticas, responsables y sostenibles.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

En este apartado, se establecen aquellas relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios a partir de los tres tipos de conexiones posibles: entre las competencias específicas de la materia, con otras materias y con las competencias clave.

Reflejaremos en un primer momento la clara conexión entre las distintas competencias específicas de la materia que nos ocupa. Según la naturaleza de estas conexiones se establecen cinco bloques.

Las competencias específicas 1 y 2 constituyen un primer bloque de resolución de problemas, abordando distintos aspectos competenciales, desde el planteamiento de problemas hasta las distintas formas de resolución o el análisis de las soluciones obtenidas. Las competencias específicas 3 y 4 se refieren a razonamiento y prueba, profundizando en la importancia del razonamiento y la argumentación, así como en la modelización de las situaciones que se trabajan. Las competencias específicas 5 y 6 hacen referencia a las conexiones entre los distintos elementos matemáticos, así como a las diferentes situaciones y materias en las que se pueden aplicar. Las competencias específicas 7 y 8 forman un bloque de comunicación y representación, valorando la importancia de la presentación y comunicación del trabajo matemático como parte esencial de la ciencia. Por último, la competencia específica 9 tiene un enfoque socioafectivo, de reconocimiento del error como forma de aprendizaje y del respeto a la opinión de los compañeros y compañeras.

Recogiendo ahora las conexiones entre las competencias específicas de Matemáticas Generales con otras materias, podemos afirmar su contribución a la consecución de distintas materias, con un enfoque claramente transversal.

Así, las competencias específicas 1 y 2 relacionadas con la resolución de problemas conectan con la competencia específica de la materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial que pretende desarrollar la capacidad de búsqueda de soluciones alternativas, aprendiendo a valorar las ventajas e inconvenientes de los distintos modelos económicos; o con las competencias específicas de las materias de Biología y de Geología y Ciencias Ambientales que pretenden desarrollar las mismas habilidades competenciales desde un enfoque diferente, profundizando en el análisis crítico de las soluciones y respuestas, que conectan igualmente con las competencias específicas de Ciencias Generales que tienen como finalidad entender, explicar y saber movilizar conocimientos destrezas y actitudes no solo relacionados con la situación y las repercusiones de la ciencia en la actualidad, sino también con los procedimientos de la actividad científica, y su implicación en el avance y desarrollo de la sociedad actual.

Por otra parte, las competencias específicas 3 y 4 sobre razonamiento y prueba están muy relacionadas con las respectivas competencias específicas de las materias de Física y de Química, que recogen la importancia del desarrollo de los razonamientos propios del pensamiento científico; y, a su vez, con Economía, en concreto con respecto al funcionamiento del sistema financiero, para mejorar su competencia a la hora de adoptar decisiones con autonomía.

La visión de las matemáticas como un todo integrado, cohesionando los diferentes elementos matemáticos, uniendo conceptos y procedimientos (competencias específicas 5 y 6), permite enlazar con materias como son, nuevamente, Economía o Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, en las que resulta fundamental el manejo y soltura de las reglas y normas básicas del lenguaje matemático, así como la interpretación y producción de datos e información en diferentes formatos y fuentes;

también conecta con la competencia específica de Tecnología e Ingeniería que busca desarrollar el estudio de problemas o necesidades tecnológicas aplicando conocimientos interdisciplinarios, utilizándose la matemática como una herramienta necesaria.

Al igual que en los casos anteriores, las competencias específicas 7 y 8 sobre comunicación y representación también aparecen en materias como Biología, Geología y Ciencias Ambientales, Lengua Castellana y Literatura, Economía o Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, donde la representación de conceptos y argumentación de procedimientos matemáticos, pueden verse favorecidos con el uso responsable y adecuado de los diferentes canales de comunicación (orales, gráficos o escritos). Por otra parte, se pone de manifiesto la relación entre las Matemáticas Generales y el Análisis Musical dado que el análisis rítmico, armónico o melódico de una obra musical conlleva un lenguaje no solo musical sino matemático. Además, las teorías musicales, los sistemas de afinación y los procesos compositivos asistidos por ordenador utilizan también algoritmos y modelos matemáticos.

Por último, la competencia específica 9 de carácter socioafectivo de la materia se conecta con la competencia específica de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio cuyo objetivo es el diseño de proyectos y la toma de decisiones, como parte de su aprendizaje en la gestión de los éxitos y los fracasos. Pero también con otras materias más alejadas de las matemáticas, como Educación Física, en las que se refleja la importancia del trabajo colaborativo entre iguales, ya que una gestión adecuada de las emociones personales favorece una actitud vital creadora, emprendedora y colaborativa para avanzar en el conocimiento científico.

Mostrando la relación entre la materia y las competencias clave, se puede afirmar que las competencias específicas de Matemáticas Generales están especialmente vinculadas con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. La interpretación, modelización y resolución de problemas matemáticos aplicados a situaciones cotidianas u otros contextos, el análisis de soluciones, el planteamiento de nuevas situaciones utilizando recursos matemáticos, la presentación y comunicación de resultados, las relaciones de conceptos y procedimientos matemáticos entre sí y sus relaciones y aplicaciones en otras materias contribuyen de forma clara y definitiva al desarrollo de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. Todo esto es la base del conocimiento científico y, por tanto, el desarrollo de estas competencias específicas repercutirá de forma decisiva en la adquisición del grado adecuado de esta competencia clave.

La competencia específica de carácter socioafectivo también contribuye a conseguir una mayor predisposición del alumnado al conocimiento matemático y científico en general. Evidentemente, esta es la competencia clave que más reforzada se ve a través de esta materia, pero al desarrollar esta competencia específica, también hay que interactuar de forma oral y escrita con los receptores de nuestro mensaje, con lo que es propio comunicar con corrección, rigor y coherencia la propuesta y formulación de resultados. De igual forma, trabajando esta competencia, el alumnado tiene que hacer una lectura comprensiva de los enunciados de las situaciones que haya que resolverse, buscar información relacionada con dichas situaciones, hacer un uso responsable y crítico de



ella y presentar las conclusiones o resultados obtenidos de forma clara y efectiva, conectando así con la competencia en comunicación lingüística y con la competencia digital.

Mediante los procesos de reflexión y de autoevaluación de los progresos conseguidos, la autocrítica, la aceptación de la crítica, la perseverancia, la motivación positiva y el uso de distintos saberes y habilidades para resolver situaciones problemáticas se llevará a término el proceso de creación de productos por parte del alumnado. Trabajando desde este enfoque, desde el que el alumnado asume retos, establece y prioriza objetivos en contextos de incertidumbre con autonomía, así como reflexiona con sentido crítico y ético sobre el proceso realizado y sobre el resultado obtenido, la materia se conecta con la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia emprendedora y la competencia ciudadana. Una actitud positiva hacia nuevas oportunidades e ideas mejora el proceso de creación de soluciones valiosas y la toma de decisiones adecuadas, así como la adquisición de actitudes propias de la convivencia en la sociedad democrática en la que vivimos, partiendo del respeto a todas las personas y resolviendo los conflictos de forma pacífica, con empatía y resiliencia.

## **SABERES BÁSICOS**

La selección de los saberes básicos que van a permitir al alumnado de Extremadura adquirir las competencias específicas de la materia y la competencia matemática se ha realizado partiendo de dos aspectos principales que las nutren. El primero es que los saberes cobran sentido cuando se movilizan para desplegar competencias tales como desarrollar la resolución de problemas y las destrezas socioafectivas; el segundo, es que aglutinan aquellos conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas en la descripción, interpretación y predicción de distintos fenómenos en contextos numéricos, algebraicos, geométricos, métricos y estocásticos. De este modo los saberes básicos para esta materia han sido estructurados en seis sentidos o bloques: «Sentido numérico» (A), «Sentido de la medida» (B), «Sentido espacial» (C), «Sentido algebraico y pensamiento computacional» (D), «Sentido estocástico» (E) y «Sentido socioafectivo» (F). Cada uno de los cuales se divide en distintos subbloques. El orden en el que aparecen no supone ninguna indicación de prioridad cronológica ni de importancia en el aprendizaje de las matemáticas. Cobra especial relevancia en esta materia, sin menosprecio de los demás, el sentido espacial que incluye un subbloque diferenciador respecto al resto de materias de matemáticas de bachillerato, el relativo a los grafos.

Por tanto, para trabajar desde el enfoque competencial se precisa profundizar y ampliar conocimientos sobre los números y sus operaciones, las medidas, las formas y estructuras geométricas, el álgebra y el pensamiento computacional, con sus modelos, patrones y relaciones, y de los procesos estocásticos, que determinan precisamente los bloques de contenidos de los saberes básicos. Estos saberes, junto con los que se trabajarán de forma simultánea sobre actitudes, gestión de emociones, trabajo colaborativo, toma de decisiones, etc., dotarán al alumnado de los instrumentos y las técnicas necesarias para pensar, entender y actuar en los problemas del entorno que tienen que ver con la cantidad, la forma, el tamaño y la incertidumbre aleatoria. Todo ello para abordar con éxito los principales retos del siglo XXI.

Para la concreción de dichos saberes básicos se han tenido en cuenta además otros criterios generales que fundamentan la materia tales como su carácter instrumental para diferentes materias, su concepción como lenguaje universal, los nuevos usos como la llamada ciencia o inteligencia de datos y especialmente su utilidad para entender y resolver problemas relacionados con la vida cotidiana, la ciencia y la tecnología.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de los saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

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

### **Bloque A. Sentido numérico.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
A.1. Conteo.	A.1.1. Reglas y estrategias para determinar el cardinal de conjuntos finitos en problemas de la vida cotidiana: uso de los principios de comparación, adición, multiplicación y división, del palomar y de inclusión-exclusión.
A.2. Sentido de las operaciones.	A.2.1. Interpretación de la información numérica en documentos de la vida cotidiana: tablas, diagramas, documentos financieros, facturas, nóminas, noticias, etc. A.2.2. Herramientas tecnológicas y digitales en la resolución de problemas numéricos.
A.3. Relaciones.	A.3.1. Razones, proporciones, porcentajes y tasas: comprensión, relación y aplicación en problemas en contextos diversos.
A.4. Educación financiera.	A.4.1. Razonamiento proporcional en la resolución de problemas financieros: medios de pago con cobro de intereses, cuotas, comisiones, cambios de divisas...

### **Bloque B. Sentido de la medida.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
B.1. Medición.	B.1.1. La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios.

B.2. Cambio.	B.2.1. Estudio de la variación absoluta y de la variación media.
	B.2.2. Concepto de derivada: definición a partir del estudio del cambio en diferentes contextos. Análisis e interpretación con medios tecnológicos.

### Bloque C. Sentido espacial.

	1.º Bachillerato
C.1. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.	C.1.1. Grafos: representación de situaciones de la vida cotidiana mediante diferentes tipos de grafos (dirigidos, planos, ponderados, árboles, etc.). Fórmula de Euler.
	C.1.2. Grafos eulerianos y hamiltonianos: resolución de problemas de caminos y circuitos. Coloración de grafos.
	C.1.3. Resolución del problema del camino mínimo en diferentes contextos.

### Bloque D. Sentido algebraico y pensamiento computacional.

	1º Bachillerato
D.1. Patrones.	D.1.1. Generalización de patrones en situaciones sencillas.
D.2. Modelo matemático.	D.2.1. Funciones lineales, cuadráticas, racionales sencillas, exponenciales, logarítmicas, a trozos y periódicas: modelización de situaciones del mundo real con herramientas digitales.
	D.2.2. Programación lineal: modelización de problemas reales y resolución mediante herramientas digitales.
D.3. Igualdad y desigualdad.	D.3.1. Resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones en diferentes contextos mediante herramientas digitales.
D.4. Relaciones y funciones.	D.4.1. Propiedades de las clases de funciones, incluyendo lineales, cuadráticas, racionales sencillas, exponenciales y logarítmicas.
D.5. Pensamiento computacional.	D.5.1. Formulación, resolución, análisis, representación e interpretación de relaciones y problemas de la vida cotidiana y de distintos ámbitos utilizando algoritmos, programas y herramientas tecnológicas adecuados.

### Bloque E. Sentido estocástico.

<b>1.º Bachillerato</b>	
E.1. Organización y análisis de datos.	E.1.1. Interpretación y análisis de información estadística en diversos contextos.
	E.1.2. Organización de los datos procedentes de variables bidimensionales: distribución conjunta, distribuciones marginales y condicionadas. Análisis de la dependencia estadística.
	E.1.3. Estudio de la relación entre dos variables mediante la regresión lineal y cuadrática: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste. Diferencia entre correlación y causalidad.
	E.1.4. Coeficientes de correlación lineal y de determinación: cuantificación de la relación lineal, predicción y valoración de su fiabilidad en contextos científicos, económicos, sociales, etc.
	E.1.5. Calculadora, hoja de cálculo o <i>software</i> específico en el análisis de datos estadísticos.
E.2. Incertidumbre.	E.2.1. Cálculo de probabilidades en experimentos simples y compuestos en problemas de la vida cotidiana. Probabilidad condicionada e independencia de sucesos aleatorios. Diagramas de árbol y tablas de contingencia. Teorema de la probabilidad total.
E.3. Distribuciones de probabilidad.	E.3.1. Distribuciones de probabilidad uniforme (discreta y continua), binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas: aplicación a la resolución de problemas.
E.4. Inferencia.	E.4.1. Selección de muestras representativas. Técnicas sencillas de muestreo. Discusión de la validez de una estimación en función de la representatividad de la muestra.
	E.4.2. Diseño de estudios estadísticos relacionados con diversos contextos utilizando herramientas digitales. Representatividad de una muestra.

### **Bloque F. Sentido socioafectivo.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
F.1. Creencias, actitudes y emociones.	F.1.1. Destrezas de autoconciencia encaminadas a reconocer emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.

	F.1.2. Tratamiento del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.
F.2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.	F.2.1. Destrezas básicas para evaluar opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas y tareas matemáticas.
	F.2.2. Técnicas y estrategias de trabajo en equipo para la resolución de problemas y tareas matemáticas, en grupos heterogéneos.
F.3. Inclusión, respeto y diversidad.	F.3.1. Destrezas para desarrollar una comunicación efectiva: la escucha activa, la formulación de preguntas o solicitud y prestación de ayuda cuando sea necesario.
	F.3.2. Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de la humanidad.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que reflejamos a continuación en relación al área de Matemáticas Generales.

Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue actuaciones asociadas a competencias, mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes. Determinan tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad.

Partiendo de la premisa de que el alumnado es creador y constructor de sus propios conocimientos y destrezas y de que las actividades y los recursos que se les presentan hacen que trabaje su mente para el desarrollo de aprendizajes significativos, tendremos en cuenta otras variables que intervienen en el aprendizaje: los procesos afectivos y cognitivos, la organización de las tareas y actividades, los procesos sociales del aula con especial énfasis en las relaciones en los grupos de trabajo y, por último, el papel que desempeña el profesor.

El desarrollo de una metodología en la que el alumnado es propulsor de su propio aprendizaje determina propuestas pedagógicas que se acerquen a él, partiendo de sus centros de interés y permitiéndoles construir conocimiento con autonomía, espíritu crítico y creatividad con sus propios aprendizajes y experiencias, además de sentirse más motivados hacia los mismos. En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Estos principios se vertebran relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la

información, acción y expresión del aprendizaje.

Dentro del aula, se procurará un alto grado de integración e interacción entre el alumnado, favoreciendo la participación, el intercambio de opiniones y la exteriorización de respuestas, fomentando la participación y presencia de todo el alumnado a través del DUA, garantizando la inclusión. Además, deben proponerse tareas o actividades que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa y colaborativa en la resolución creativa del reto planteado.

El docente debe desempeñar una labor de guía y facilitador del proceso educativo, planificando diferentes estrategias que ayuden al estudiante a ser autónomo, pues es importante proporcionar el andamiaje necesario según las distintas necesidades de los aprendices, fomentando aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado sea capaz de responder con eficacia a los retos del siglo XXI.

Los principios metodológicos que conjuntamente con los planteamientos del DUA guiarán el diseño de las situaciones de aprendizaje en matemáticas son: el desarrollo del razonamiento matemático, la resolución de problemas y el pensamiento computacional.

El razonamiento matemático se desarrolla cuando se plantean situaciones donde hay que realizar acciones de identificar, reconocer, organizar, conectar, hacer juicios, evaluar, interpretarlas o defenderlas; más que repetir algoritmos u operaciones mecánicas desconectadas de la realidad del alumno. El aprendizaje entre iguales, a través del trabajo colaborativo y el aprendizaje dialógico, propicia el desarrollo de estas capacidades y ayuda a entrelazar los procesos cognitivos y emocionales necesarios para despertar el interés y el deseo de aprender. A su vez, se deben combinar las metodologías activas con la instrucción directa y el trabajo individualizado por parte del alumnado.

La resolución de problemas debe plantearse no solo como uno de los objetivos del aprendizaje, sino como metodología fundamental para el aprendizaje de las matemáticas. El aprendizaje por proyectos y los métodos de investigación-acción resultan muy adecuados para que el aprendiz vaya enfrentándose a los distintos procesos que en la resolución del problema se va a ir encontrando (leer comprensivamente, reflexionar, establecer un plan de trabajo, revisarlo, adaptarlo, generar hipótesis, modelar y verificar el ámbito de validez de las soluciones).

La importancia de la Matemática en el contexto del desarrollo científico y tecnológico de la humanidad, como materia instrumental básica para el desarrollo de las mismas, hace que el trabajo interdisciplinar sea común y evidente, y no solo con las materias STEM, sino también con otras como la Música, Arte, Economía, Historia y Geografía, etc.

El pensamiento computacional nos lleva a plantear la tecnología como un elemento fundamental dentro de las matemáticas donde el alumnado debe aprender habilidades de pensamiento computacional. Las TIC constituyen un entorno idóneo para ofrecer experiencias que estimulen la curiosidad de los estudiantes y cimienten la confianza en

la investigación, la solución de problemas y la comunicación, permitiendo la participación activa para hacer matemáticas en situaciones reales, entendiendo y utilizando patrones y relaciones. Asimismo ayuda a la inclusión al ofrecer la posibilidad de presentar y expresar de diferentes formas y medios lo aprendido.

El aprendizaje continuo y escalonado de las matemáticas debe construir la base del conocimiento, posibilitando la movilización coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios del Bachillerato. Las situaciones de aprendizaje deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos que integren diversos saberes básicos. Su complejidad aumentará gradualmente, llegando a requerir la participación en diversas tareas durante una misma propuesta de creación, favoreciendo el progreso en actitudes como la apertura, el respeto y el afán de superación y mejora.

Los distintos procedimientos e instrumentos de evaluación deberán estar presentes en el diseño de las situaciones de aprendizaje, analizando la información recogida sobre las competencias básicas y específicas, y referidos a los criterios de evaluación seleccionados. Los principios que rigen este diseño serán los mismos que rigen las situaciones de aprendizaje, y será siempre formativa y continua, en sus formas de heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación. Permitirá además, en cualquier momento, la retroalimentación de la situación. En este sentido, y entendiendo las dificultades que se plantean en el aprendizaje de esta materia, prevenir las dificultades del alumnado debería permitir diseñar estrategias de atención a la diversidad y de apoyo emocional como prevención de futuros fracasos.

Las situaciones de aprendizaje, bien planeadas y diseñadas teniendo en cuenta los principios enunciados anteriormente, permitirán al alumnado captar la información significativa de situaciones cotidianas, ser capaces de formularla en términos matemáticos con el rigor y la seguridad que este nivel educativo requiere y supondrán exponer y comunicar los resultados de cada problema como parte necesaria de la resolución del mismo, e implicarán otras formas de representación además del lenguaje verbal y sería conveniente, como ya se ha expuesto, que movilizarán varias competencias a la vez. Permitirán modelizar procedimientos y determinar distintos soportes para la comunicación de resultados.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Emplear diferentes estrategias y herramientas, incluidas las digitales, que resuelvan problemas de la vida cotidiana y de ámbitos diversos, seleccionando la más adecuada en cada caso.

Criterio 1.2. Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de ámbitos diversos, describiendo el procedimiento realizado.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...) usando el razonamiento y la argumentación.

Criterio 2.2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema y el error cometido, en su caso, valiéndose del razonamiento, la argumentación y las herramientas digitales.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1 Adquirir nuevos conocimientos matemáticos a partir de la formulación de conjeturas y problemas de forma autónoma.

Criterio 3.2 Investigar un problema o verificar una pregunta planteada sobre una situación cotidiana utilizando herramientas tecnológicas adecuadas para simplificar el proceso.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de ámbitos diversos, utilizando el pensamiento computacional.

Criterio 4.2. Modificar y crear algoritmos susceptibles de resolver problemas y ser ejecutados en un sistema computacional.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Criterio 5.2 Resolver problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

Criterio 6.2. Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos que se plantean en la sociedad.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Representar ideas matemáticas presentes en diferentes contextos estructurando diferentes procesos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.

Criterio 7.2. Seleccionar y utilizar diversas formas de representación valorando su utilidad para compartir información.

### **Competencia específica 8.**



Criterio 8.1. Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas presentes en diferentes contextos empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.

Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático en diferentes contextos, comunicando la información con precisión y rigor.

### **Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones, identificando y gestionando emociones, aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.2. Mostrar perseverancia y una motivación positiva, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.3 Participar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, identificando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.

## **MATEMÁTICAS APLICADAS A LAS CIENCIAS SOCIALES**

Las matemáticas constituyen uno de los mayores logros culturales e intelectuales de la humanidad a lo largo de la historia. Las diferentes culturas se han esforzado, de forma continua y constante, en describir la naturaleza utilizando las matemáticas y en transmitir todo el conocimiento adquirido a las generaciones futuras. Hoy en día ese patrimonio intelectual adquiere un valor fundamental, los grandes retos globales como el consumo responsable, la economía inclusiva, el respeto al medioambiente, el aprovechamiento ético y responsable de los medios digitales, o el manejo de la incertidumbre a los que la sociedad tendrá que hacer frente, requieren de un alumnado capaz de adaptarse a las condiciones cambiantes, de aprender de forma autónoma, de procesar e interpretar grandes cantidades de información, de analizar los fenómenos sociales y de usar la tecnología de forma efectiva. Por ello se vuelve imprescindible para la ciudadanía del siglo XXI la utilización de conocimientos y destrezas matemáticas como el razonamiento, el pensamiento computacional, la resolución de problemas, la representación, la modelización y el contraste de hipótesis.

La materia de Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I y II da continuidad a las Matemáticas cursadas en todos los niveles de la ESO, y a la vez, aporta al alumnado una base instrumental fundamental para el progreso en otras disciplinas de las ciencias sociales como economía, teoría de juegos, teoría de la decisión, sociología y ciencias políticas, entre otras. Tampoco debe olvidarse la contribución y aplicación de esta disciplina a otras áreas como la geografía, la historia o el arte.

El desarrollo curricular de las Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II se orienta a la consecución en los objetivos generales de la etapa, prestando una especial atención al desarrollo y la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en los descriptores operativos del Bachillerato que el alumnado debe conseguir al finalizar la etapa, garantizando poder enfrentarse con éxito los principales retos y desafíos globales del siglo XXI. Por tanto, la consecución de los objetivos y de las competencias específicas de las diferentes materias del Bachillerato, y en concreto las que se presentan, nutre el proceso de adquisición y desarrollo de dichas competencias clave.

Esta materia contribuye especialmente al desarrollo de la competencia matemática y competencia en ciencia y tecnología, que debemos entender como un vector indispensable para su desarrollo, pues permite desarrollar y aplicar la perspectiva y el razonamiento matemático con el fin de resolver e interpretar fenómenos sociales. Las matemáticas utilizan continuamente la expresión oral y escrita en la formulación y expresión de las ideas, así como en la comunicación de procedimientos y resultados. El propio lenguaje matemático es, en sí mismo, un vehículo de comunicación de ideas que destaca por la precisión en sus términos y por un léxico propio de carácter universal. Por todo esto, las matemáticas contribuyen fuertemente al desarrollo de la competencia clave en comunicación lingüística y de la competencia plurilingüe. El hecho de poder recopilar, procesar matemáticamente y comunicar distintos resultados matemáticos haciendo uso de la tecnología, permite el desarrollo de la competencia digital y la competencia personal, social y de aprender a aprender. Esta última, junto con la competencia emprendedora, se desarrollan con estas materias, pues en la resolución de problemas se establece un plan de trabajo en continua revisión y modificación que

requiere tomar decisiones o adaptar el plan de trabajo ante situaciones de incertidumbre. La comprensión y el análisis crítico de gráficos, datos y estadísticas presentes en los distintos medios de comunicación, contribuyen al avance de la competencia ciudadana, así como de la competencia en conciencia y expresión cultural.

El desarrollo de las competencias específicas concretan la contribución de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales a la adquisición de los objetivos generales, las competencias clave y los principales retos del siglo XXI. Por este motivo, el perfil competencial constituye el marco referencial a partir del cual se definen las competencias específicas de la materia Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales. El eje principal en su diseño ha sido la comprensión efectiva de conceptos y procedimientos matemáticos que permitan construir una base conceptual sólida a partir de la resolución de problemas, el razonamiento y el análisis e interpretación de datos. En el apartado de competencias específicas del presente diseño curricular se enuncian y describen nueve competencias específicas que entroncan con la agrupación de los saberes básicos en cinco bloques que se describirán más adelante.

Las competencias específicas de resolución de problemas, razonamiento y prueba y conexiones están diseñadas para adquirir los procesos propios de la investigación matemática como son la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios de las matemáticas en otras áreas de conocimiento. Las competencias específicas de comunicación y representación están enfocadas a la adquisición de procesos que garanticen la comunicación tanto de conceptos como de procedimientos matemáticos para atribuirles significado y permanencia de manera efectiva y entendible.

Con el fin de asegurar que todo el alumnado pueda hacer uso no solo de los conceptos y de las relaciones matemáticas fundamentales, sino que también llegue a experimentar la belleza y la utilidad de las matemáticas, desterrando ideas preconcebidas y mitos arraigados en la sociedad como el de género o la creencia de que solo quien posee un talento innato puede aprender, usar y disfrutar de las matemáticas, se ha incluido una competencia específica relacionada con el aspecto personal, social y emocional de las matemáticas, con la que se pretende que el alumnado adquiera dominio de destrezas socioafectivas para aumentar su bienestar general, construir resiliencia y prosperar en el aprendizaje de las matemáticas.

Estas competencias específicas no constituyen un ente aislado dentro de la materia ni del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado sino que presentan relaciones entre ellas y con competencias específicas de distintas materias con el fin de contribuir todas juntas al desarrollo de las competencias clave, poniendo de manifiesto la importancia del trabajo global e interdisciplinar.

Para el desarrollo de las nueve competencias específicas, es necesario que el alumnado vaya adquiriendo de manera progresiva una serie de saberes básicos que tendrá que movilizar en actuaciones y situaciones concretas. Estos saberes básicos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que constituyen los contenidos propios de la materia, se han agrupado de la misma forma que los saberes básicos de las materias de ESO, es decir, en sentidos, como conjuntos de destrezas relacionadas con los diferentes

ámbitos de las matemáticas: numérico, de la medida, algebraico, estocástico y socioafectivo.

El sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos de las ciencias sociales, y por el desarrollo de habilidades y modos de hacer y de pensar basados en la comprensión, la representación y el uso flexible de los números y las operaciones. El sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo que nos rodea, así como de la medida de la incertidumbre. El sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas: ver lo general en lo particular, reconociendo patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresándolas mediante diferentes representaciones, así como la modelización de situaciones de la vida cotidiana o de las ciencias sociales con expresiones simbólicas. El pensamiento computacional y la modelización se han incorporado en este bloque, pero no deben interpretarse como exclusivos del mismo, sino que deben desarrollarse también en el resto de los bloques de saberes. El sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de datos, la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, su valoración crítica y la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones. Por último, el sentido socioafectivo, que se trabaja en paralelo con los otros a lo largo de la materia, implica la adquisición y aplicación de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para entender y manejar las emociones que aparecen en el aprendizaje de las matemáticas, aumentando la capacidad de tomar decisiones responsables e informadas, lo que implicará la mejora del rendimiento del alumnado en matemáticas, la disminución de actitudes negativas hacia ellas y la motivación por un aprendizaje proactivo.

Para que las competencias específicas puedan ser desplegadas y todos estos saberes básicos puedan ser movilizados es necesario contar con situaciones de aprendizaje diseñadas bajo principios y criterios que garanticen un aprendizaje competencial, global, personalizado e inclusivo, como los que se describen en el apartado correspondiente de este currículo.

Los criterios de evaluación integran las competencias específicas y los saberes básicos pudiendo ser reconocidos en el desarrollo de situaciones y tareas que garanticen que el alumnado, desde una amplia diversidad de formatos, pueda investigar, interpretar, analizar y resolver problemas en distintos contextos de la vida cotidiana, partiendo de supuestos científicos y tecnológicos, así como de las ciencias sociales.

La adquisición de las competencias específicas constituye la base para la evaluación competencial del alumnado que se acreditará a través de los criterios de evaluación. Estos criterios inciden especialmente en el desarrollo de actuaciones contextualizadas frente a la memorización de conceptos o la reproducción rutinaria de procedimientos, que en cualquier caso formarán parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no serán el fin último del mismo.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

### **1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales**

**aplicando diferentes estrategias y maneras de razonamiento, para obtener posibles soluciones.**

La resolución de problemas y la modelización constituyen un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que son procesos centrales en la construcción del conocimiento matemático. La modelización y resolución tanto de problemas de la vida cotidiana como de las ciencias sociales pueden motivar el proceso de aprendizaje. Saber construir modelos matemáticamente se refiere a la capacidad de ir del mundo real al modelo y del modelo al mundo real, obteniendo e interpretando los resultados. La resolución de problemas permite simplificar y abstraer para facilitar la comprensión. Hace posible reflexionar y razonar acerca de los fenómenos que ocurren en nuestro entorno, en ámbitos de las ciencias sociales y en la vida cotidiana. También posibilita mediante el razonamiento y el uso de diferentes estrategias la solución de los mismos, contribuyendo así al desarrollo del razonamiento, la creatividad, el pensamiento abstracto, capacidades personales y sociales indispensables y necesarias para formarse como ciudadanos autónomos, seguros de sí mismos, decididos y emprendedores capaces de afrontar los problemas y retos del siglo XXI con garantías de éxito como ciudadanos comprometidos e informados. La modelización y resolución de problemas propicia establecer unos cimientos cognitivos sólidos necesarios para construir conceptos matemáticos y experimentar la matemática como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de situaciones de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, desplegando situaciones contextualizadas en entornos locales o globales que posibilitan la movilización de estrategias y argumentos necesarios para la resolución de los mismos.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva la utilización de herramientas tecnológicas para la interpretación y modelización de problemas como: la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, el desarrollo de la creatividad, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios en otras áreas de conocimiento. Las citadas herramientas permitirán la sistematización en la búsqueda de datos u objetos relevantes y sus relaciones, así como su codificación al lenguaje matemático o a un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático, la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas, el uso de estrategias heurísticas de resolución como la analogía con otros problemas, estimación, ensayo y error, resolución de manera inversa, la descomposición en problemas más sencillos, etc., obteniendo distintas soluciones que les permitan tomar decisiones, anticipar la respuesta, asumir riesgos y aceptar el error como parte del proceso, fortaleciendo la autoestima y la confianza en sí mismos.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado seleccionará y utilizará métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, y emplea estrategias variadas y creativas para la resolución de problemas, describiendo el proceso seguido.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, los alumnos y alumnas serán capaces de analizar las diferentes estrategias y herramientas que resuelvan problemas reflexionando sobre el proceso seguido o reformulando el procedimiento si fuera necesario. Con este fin, el alumnado utilizará la experimentación, la investigación,

la innovación y la utilización de medios tecnológicos y digitales para analizar críticamente las soluciones, adaptándose ante la incertidumbre, con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y analizando el impacto que puedan suponer en el entorno. La resolución de problemas implica a veces obtener diversas soluciones dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, analizando de forma autónoma su repercusión en las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que se generen, considerando tanto en las experiencias de éxito como de fracaso una oportunidad para aprender.

## **2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema empleando el razonamiento y la argumentación para contrastar su idoneidad.**

El análisis e interpretación de las soluciones obtenidas en la resolución de una situación problematizada potencia la reflexión crítica, el razonamiento y la argumentación. La interpretación de las soluciones y conclusiones obtenidas considerando diferentes perspectivas, como la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad o la no discriminación, entre otras, ayudan a tomar decisiones razonadas, a evaluar las estrategias y a comunicar de forma efectiva.

El razonamiento científico y matemático serán las herramientas principales para realizar esa verificación. Pero también lo son la lectura atenta, la realización de preguntas adecuadas por parte del profesorado o del alumnado y la discusión de otras opciones en grupo o por parejas, que facilitarán la elección de estrategias para verificar la pertinencia de las soluciones obtenidas según la situación planteada.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la coevaluación, y la conciencia sobre los propios progresos, asumiendo la importancia del error como parte imprescindible del proceso. Igualmente, implica el uso eficaz de herramientas digitales, la verbalización o explicación del proceso y la selección entre diferentes métodos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones e interpretar su alcance, así como su repercusión desde otros puntos de vista, no solo matemático, sino de género, de sostenibilidad, de consumo responsable, etc.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado será capaz de utilizar herramientas digitales para determinar la validez de las soluciones obtenidas, así como cualquier limitación o restricción debidas al contexto del problema. Habrá desarrollado destrezas básicas para evaluar las soluciones de un problema trabajando colaborativamente, de forma que aceptará y reconocerá los enfoques de los demás, mejorando las estrategias propias y adecuando su respuesta al contexto.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, además, habrá automatizado el proceso de verificación de las soluciones obtenidas de forma individual y será capaz de aplicarlo tanto individual como colaborativamente; podrá analizar individual y colaborativamente el error cometido, y comunicará razonadamente su argumentación, tanto en contextos formales como no formales.

## **3. Formular y comprobar conjeturas o problemas de forma razonada y argumentada, individual o colectivamente, con ayuda de las herramientas**

**tecnológicas, en contextos matemáticos y sociales, generando nuevos conocimientos matemáticos.**

La formulación de conjeturas y preguntas de contenido matemático son dos componentes importantes y significativos del currículo de matemáticas y están consideradas una parte fundamental de su enseñanza, pues el alumnado tiene que recurrir a todos los saberes matemáticos adquiridos para identificar y modelizar la situación problemática propuesta, comprendiendo lo que se pretende determinar y buscando regularidades, leyes o situaciones similares ya resueltas exitosamente.

Comprobar la veracidad o falsedad de una afirmación o buscar la solución de un problema planteado es parte fundamental del aprendizaje matemático y emocional en general del alumnado, enriquece el pensamiento autocrítico, fomenta la curiosidad y aporta la oportunidad de aprender a partir del error. El pensar y reflexionar sobre los pasos que se están dando para llegar al resultado hace que continuamente se pongan en práctica los conocimientos adquiridos. El análisis de patrones, propiedades, relaciones, regularidades y leyes matemáticas, son parte esencial de este proceso, lo que implica que se generen nuevos aprendizajes significativos al verificar si la propuesta planteada es correcta. La posibilidad de hacerlo en parejas o equipos fomenta el desarrollo de habilidades de interacción y resolución dialogada de conflictos, así como la flexibilidad mental y enriquecimiento del propio pensamiento, al contrastar diversas formas de pensar o razonar.

La comprobación de las conjeturas, así como la resolución de problemas matemáticos, se puede realizar con la ayuda de la gran variedad de herramientas tecnológicas que se tienen al alcance de la mano hoy en día. Esta variedad de recursos permite trabajar, tanto de forma individual como colectiva, el razonamiento inductivo y deductivo para la formulación de argumentos matemáticos, posibilitando además la valoración de la idoneidad o no de los medios, instrumentos o materiales utilizados, según el carácter exacto o aproximado del resultado al que se pretenda llegar.

Con la ayuda de estas herramientas se pueden buscar generalidades, propiedades, reglas y regularidades dentro de todos los sentidos matemáticos, y resolver situaciones de las ciencias sociales que requieren de la aplicación de las matemáticas. Estos recursos, por tanto, forman un excelente medio para afianzar el aprendizaje matemático, comprobando de forma fácil y rápida la veracidad o falsedad de una conjetura planteada o ayudando a la resolución de un problema en un contexto social. El uso de este tipo de herramientas suele ser bastante intuitivo y muy motivador para el alumnado, sirviendo además para trabajar el uso responsable, ético y crítico de los medios digitales.

Además de formular preguntas con contenido matemático sobre una situación problemática del ámbito de las ciencias sociales, sobre un conjunto de datos o sobre una situación ya resuelta, el desarrollo de esta competencia permite la reformulación de las conjeturas de partida para obtener otras nuevas susceptibles de ser puestas a prueba, la creación de nuevos problemas con el objetivo de explorar una situación determinada, y el replanteamiento del problema inicial durante su proceso de resolución, promoviendo así el uso del razonamiento y la demostración como aspectos fundamentales de las matemáticas.

Con esta competencia, el alumnado construye su propio conocimiento, pues se incide en la elaboración de estrategias personales para el análisis, el razonamiento y la reflexión; y no solo al establecer puentes entre situaciones concretas y las abstracciones matemáticas, sino también al aplicar dichas estrategias al ámbito de las ciencias sociales. De esta forma, se contribuye a la adquisición de una actitud positiva ante la resolución de retos matemáticos, entendiendo su utilidad y su valor, disfrutando de los aspectos creativos, estéticos, prácticos y utilitarios de las matemáticas, y favoreciendo, en general, su proceso de aprendizaje.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado será capaz de plantear, de forma guiada, conjeturas sobre un conjunto de datos y preguntas o problemas con contenidos matemáticos en contextos relacionados con las ciencias sociales, basados en los distintos sentidos matemáticos. Así mismo, será capaz de formular y comprobar estas conjeturas y problemas de manera colaborativa, adquiriendo conocimientos propios del proceso de trabajo colaborativo, así como nuevos conocimientos matemáticos, apoyándose para ello en el uso de las herramientas tecnológicas adecuadas. También construirá modelos que permitan su comprobación o resolución, adquiriendo nuevos conocimientos matemáticos.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, el alumnado será capaz, de forma autónoma, de formular conjeturas relacionadas con los distintos sentidos matemáticos y de razonar y demostrar su validez o no. Así mismo, será capaz, con ayuda de las herramientas tecnológicas adecuadas, de plantear problemas relacionados con las ciencias sociales y de aplicar reglas, modelos y leyes que utilizan los distintos sentidos matemáticos para resolver y justificar con rigor la solución del mismo, adquiriendo nuevos conocimientos matemáticos tanto individual como colaborativamente.

#### **4. Utilizar el pensamiento computacional de forma eficaz para modelizar y resolver, mediante el uso de las matemáticas, situaciones de la vida cotidiana y del ámbito de las ciencias sociales, modificando, creando y generalizando algoritmos.**

El pensamiento computacional es un proceso que permite formular problemas de forma que sus soluciones puedan ser representadas como secuencias de instrucciones y algoritmos. Entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos matemáticos, utilizando la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y la descomposición en tareas más simples con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático.

En este sentido, la resolución de problemas se afronta fraccionando la tarea en los pasos que la conforman, reconociendo patrones y buscando percibir similitudes dentro del mismo problema o con otros problemas, para conseguir la generalización de los mismos y la abstracción. El proceso continúa filtrando e ignorando toda la información que no es necesaria para la resolución. El siguiente paso implica la modelización.

La modelización se inicia con el planteamiento de una situación problemática real (fenómeno complejo cotidiano o científico) que se propone simplificar, estructurar e



idealizar al acotar sus condiciones de resolución, y continúa con la elaboración de una formalización (grupo de ecuaciones idóneas o modelo matemático) para concluir diseñando algoritmos, es decir, desarrollando una estrategia paso a paso para establecer una secuencia de instrucciones que permitan dar la solución. Los algoritmos constituyen el esqueleto de los procesos que luego se modificarán y programarán para que sean realizados por el computador, y son el paso previo a la utilización de las herramientas informáticas y los lenguajes de programación.

Comunicar procesos y resultados es otro pilar del pensamiento computacional: compartir la información de manera que esta sea puesta al servicio de la sociedad y además sirva de base para la creación de nuevos conocimientos.

Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria y al ámbito de la ciencia y la tecnología supone relacionar los aspectos fundamentales de la informática con las necesidades de modelado y simulación del alumnado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas y del ámbito de las ciencias sociales, su automatización y modelización y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado será capaz de interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales empleando las herramientas o los programas más adecuados, organizando procesos secuenciales y lógicos para desarrollar soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles que den respuesta a necesidades concretas, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético. Utilizará el pensamiento computacional, modificando o creando algoritmos para resolver problemas matemáticos.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, el alumnado será capaz de interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y otras áreas de conocimiento empleando las herramientas o los programas más adecuados, utilizando el pensamiento computacional, modificando y creando algoritmos. Además, analizará estrategias para la comprensión de propiedades y operaciones con matrices y determinantes en contextos de las ciencias sociales.

##### **5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas determinando vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático**

Establecer conexiones entre las diferentes ideas matemáticas proporciona una comprensión más profunda de cómo varios enfoques de un mismo problema pueden producir resultados equivalentes. El alumnado puede utilizar ideas procedentes de un contexto para probar o refutar conjeturas generadas en otro y, al conectar las ideas matemáticas, puede desarrollar una mayor comprensión de los problemas.

Establecer relaciones entre dos o más ideas o contenidos resulta clave en el aprendizaje de las matemáticas ya que permite otorgar sentido al trabajo matemático.

Pensar matemáticamente implica poder aplicar en nuestra vida diaria el pensamiento cuantitativo y lógico, es decir, conocer las preguntas propias de las matemáticas y conocer los tipos de respuesta que pueden ofrecer relacionando los diferentes tipos de saberes y aprendizajes en general.

Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto sobre las existentes entre los bloques de saberes del propio curso como de diferentes etapas educativas. Las perspectivas didácticas basadas en la resolución de problemas, los proyectos y las aplicaciones exigen, con mayor énfasis, la conectividad de los conceptos matemáticos. El tratamiento y resolución de un problema requiere varios contenidos matemáticos, con frecuencia de diferente nivel de complejidad y campos matemáticos.

Entendiendo las conexiones matemáticas como una red de enlaces, vínculos lógicos y coherentes que permiten articular nuevos significados, la acción de establecer conexiones matemáticas ocurre en la mente de quienes aprenden y, por tanto, es una construcción mental. Organizar los distintos conceptos matemáticos y relacionarlos de un modo coherente es imprescindible, pues, aunque las relaciones existen por sí solas, deben hacerse explícitas.

El planteamiento y la resolución de problemas implican identificar, plantear y especificar diferentes tipos de problemas matemáticos. Los problemas matemáticos propuestos deberán tender a la utilización de diferentes herramientas relacionadas con bloques de contenidos diversos que permitan fijar contenidos y afianzarlos al utilizarlos de forma conjunta.

La deducción, la inducción, la estimación, la aproximación, la probabilidad, la precisión, el rigor, la seguridad, etc., ayudan a enfrentar a situaciones abiertas, sin solución única y cerrada. Son un conjunto de habilidades y estrategias que, conectadas, permiten analizar los fenómenos y situaciones que se presentan en la realidad, para obtener informaciones y conclusiones que no estaban explícitas, extraer modelos e identificar relaciones y estructuras, de modo que conllevan no solo utilizar cantidades y formas geométricas sino que permiten, sobre todo, encontrar patrones, regularidades y leyes matemáticas.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ideas matemáticas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado.

Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre los bloques de saberes, entre las competencias específicas de la misma materia, como entre las matemáticas de la misma etapa o desde diferentes etapas educativas.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado será capaz de manifestar una visión matemática integrada, investigando y enlazando lo aprendido con sus conocimientos anteriores e integrando los nuevos conceptos y procedimientos, de tal forma que construya conocimientos y conectando las diferentes ideas matemáticas. Resolverá problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, el alumnado será capaz de manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas y su relaciones con los distintos ámbitos de las ciencias sociales.

## **6. Descubrir los vínculos y profundizar en las relaciones de las matemáticas con otras áreas de conocimiento, interrelacionando conceptos y procedimientos, para resolver problemas en situaciones diversas.**

Observar relaciones y establecer conexiones matemáticas es un aspecto clave del quehacer matemático. Dada la capacidad de abstracción que aportan las matemáticas, se convierten en una herramienta fundamental y absolutamente necesaria para muchos ámbitos de la vida diaria, especialmente para otras áreas de conocimiento que necesitan cualquier tipo de cálculo, planteamiento y resolución de problemas. Cuando el alumnado aumenta sus conocimientos, su destreza para utilizar un amplio conjunto de representaciones y el acceso a la tecnología, las conexiones con otras áreas de conocimiento, especialmente con las ciencias sociales, le confiere una gran capacidad matemática. Cuanto más dominio de las matemáticas, cuantos más conocimientos matemáticos adquiera el alumnado, con mayor confianza y con mayor rigor podrá enfrentarse a la resolución de problemas en otras materias.

La conexión entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento no debería limitarse a los saberes conceptuales, sino que debe ampliarse a los procedimientos y las actitudes, de forma que los procedimientos y actitudes matemáticos puedan ser transferidos y aplicados a otras materias y contextos.

El desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos y otras áreas de conocimiento, con la vida real y su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas. La transversalidad y la conexión de las matemáticas con otras materias y su necesaria utilización en la vida real, capacitará al alumnado para pasar de situaciones reales a abstractas y para utilizar ante cualquier situación y problema planteado.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado sabrá analizar, interpretar y comunicar, con técnicas matemáticas y utilizando medios tecnológicos, diversos fenómenos y problemas en distintos contextos, así como podrá proporcionar soluciones prácticas a los mismos. Deberá saber extraer conclusiones que le permitan conectar y aplicar los saberes matemáticos a la vida real y a otras áreas de conocimiento. También habrá desarrollado actitudes positivas hacia la aplicación práctica del conocimiento matemático tanto para el enriquecimiento personal como para la valoración de su papel en el progreso de la humanidad.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, además de afianzar todo

lo anterior, deberá explicar y resolver cualquier problema con mayor rigor matemático, debiendo explicar siempre con lenguaje científico tanto el planteamiento como las soluciones de los ejercicios y problemas. Deberá saber plantear situaciones distintas a las trabajadas en clase en las que utilice las herramientas matemáticas en otros ámbitos del saber, en especial en materias de las ciencias sociales, relacionando saberes de esas especialidades con los trabajados en matemáticas.

### **7. Representar, conceptos, información y procesos matemáticos seleccionando diferentes tecnologías, de forma individual y colectiva, consiguiendo así visualizar ideas y estructurar razonamientos matemáticos.**

Las representaciones de ideas, conceptos, información y procesos matemáticos facilitan el razonamiento y la demostración, se utilizan para examinar relaciones y contrastar la validez de las respuestas, están presentes de forma natural en las tecnologías digitales y se encuentran en el centro de la comunicación matemática.

El uso de las tecnologías para generar, afianzar y representar el conocimiento matemático debe estar presente en toda la etapa. La calculadora científica y las herramientas y aplicaciones de *software* libre como programas de geometría dinámica, hoja de cálculo, aplicaciones de cálculo simbólico, calculadoras en línea y los programas de realidad aumentada, son instrumentos que el alumnado viene manejando de etapas anteriores. Es en este momento cuando se debe profundizar en el uso de estas herramientas, con el fin de que el alumnado las aproveche para visualizar ideas y resultado, así como para estructurar el razonamiento matemático.

El uso de las diferentes tecnologías para la representación de ideas, conjeturas y resultados matemáticos procedentes del ámbito científico, conlleva la necesidad de que el alumnado analice y organice la información que tiene a su alcance, que construya modelos que ofrezcan una combinación eficiente de los recursos, llegando incluso a adaptar una herramienta tecnológica para un uso distinto al original. Exige, además, entender y evaluar qué aspectos de un problema son abordables a través de técnicas de ciencia informática y solucionables con la tecnología, contribuyendo de esta manera al desarrollo del pensamiento computacional en el alumnado.

Por su parte, el trabajo individual fomenta el reconocimiento de las emociones que intervienen en el aprendizaje, como son la autoestima, autoconciencia, autorregulación; mientras que el trabajo en equipo, así como la toma de decisiones de manera colectiva, motiva la aparición de conductas empáticas y estrategias para la resolución de conflictos, promueve actitudes inclusivas y de aceptación de la diversidad presente en el aula y desarrolla la flexibilidad cognitiva, a la vez que abre la posibilidad de un cambio de estrategia cuando sea necesario. El desarrollo de esta competencia específica implica, lógicamente, el equilibrio entre ambas propuestas.

El desarrollo de esta competencia conlleva el aumento del repertorio de representaciones matemáticas y del conocimiento de cómo usarlas de forma eficaz, recalcando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferentes informaciones y mostrando la importancia de seleccionar representaciones adecuadas a la tarea. En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación representan nuevas plataformas donde representar los

procesos matemáticos utilizando diferentes herramientas. Esta competencia promueve entre el alumnado un uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, ya que le exige analizar críticamente los distintos resultados que un mismo hecho puede producir dependiendo del modo en que se represente. A la par, desarrollan en el alumnado capacidades para aceptar y regular la incertidumbre producida por determinados procesos matemáticos, ya que la representación del propio proceso permite visualizarlo y comprenderlo.

La representación de ideas y procesos matemáticos utilizando la tecnología es una competencia que se ha trabajado en la etapa anterior. Por lo que el alumnado ya muestra habilidades para desplegar, en un nivel básico, esta competencia cuando sea necesario.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado mostrará habilidades que le permitirán representar de manera ordenada y estructurada las ideas matemáticas presentes en las Ciencias Sociales empleando herramientas tecnológicas, manteniendo un orden y coherencia en su representación, y desarrollando de esta manera su pensamiento computacional. Será capaz de discriminar cuál es la tecnología más adecuada en función de lo que quiera representar.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, además utilizará el lenguaje y la simbología propia de la matemática para representar estas ideas con la precisión y el rigor propio de la materia, valorando además la utilidad de la tecnología como medio y soporte para comunicar la información de forma precisa y global.

### **8. Comunicar, de forma individual y colectiva, ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados, consiguiendo así organizar y consolidar el pensamiento matemático.**

En la sociedad de la información se hace cada día más patente la necesidad de una comunicación clara y veraz, tanto oralmente como por escrito.

La comunicación y el intercambio de ideas es una parte esencial de la educación científica y matemática. Conlleva la comprensión e interpretación de conceptos y argumentos matemáticos, desarrolla el proceso de creación de ideas y contribuye a desarrollar el pensamiento computacional.

Mediante su comunicación, las ideas se convierten en objetos de reflexión, perfeccionamiento, discusión y rectificación. Interpretar, desarrollar y transmitir procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados matemáticos utilizando las herramientas propias del método científico y matemático: gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, lenguaje matemático, exige que el alumnado despliegue sus capacidades para observar, pensar, razonar y organizar sus ideas.

La utilización del lenguaje matemático de forma oral con precisión y el rigor apropiado para exponer hechos matemáticos o científicos cercanos al alumnado, presentes en su vida o en los medios de comunicación, conlleva un análisis previo de los mismos, motiva la construcción de nuevo conocimiento y desarrolla el sentido crítico y construye conocimiento.

La transmisión mediante el lenguaje escrito de conceptos y conjeturas matemáticas, utilizando simbología propia de la materia, promueve los procesos de creación de ideas, planificación, toma de decisiones y la innovación, permitiendo analizar, organizar y representar la información de forma abstracta y consiguiendo de esta manera el desarrollo del pensamiento computacional del alumnado.

El diseño de gráficas, la construcción de diagramas y el trazado y la construcción de figuras geométricas utilizando herramientas digitales, lápiz y papel o herramientas y materiales próximos, estimula la creatividad y desarrolla las técnicas fundamentales de las artes plásticas, contribuyendo de esta manera al desarrollo de esta competencia específica desde su vertiente más interdisciplinar.

Interactuar con otros ofrece la posibilidad de intercambiar ideas y reflexionar sobre ellas, colaborar, cooperar, generar y afianzar nuevos conocimientos convirtiendo la comunicación en un elemento indispensable en el aprendizaje de las matemáticas. La confrontación de ideas opuestas propicia la resolución pacífica de conflictos y prepara al alumnado para afrontar los retos del siglo XXI.

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

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 matemática adecuada; dar significado y permanencia a las ideas, y hacerlas públicas utilizando distintos soportes y haciendo un uso crítico, ético y responsable de los medios digitales como soporte para la comunicación.

Los estudiantes desarrollan el razonamiento matemático cuando son capaces de identificar, reconocer, organizar, representar, construir, abstraer, deducir, justificar, interpretar, refutar, comunicar y hacer juicios de valor, de modo que, además de la repetición de algoritmos (indispensable para el desarrollo de determinadas habilidades matemáticas), se antoja necesario dedicar más tiempo al desarrollo de estas capacidades, lo que supone un cambio importante para el que el desarrollo de esta competencia se hace imprescindible.

La comunicación de ideas y procesos matemáticos es una competencia que se ha trabajado en la etapa anterior, por lo que el alumnado ya muestra habilidades para desplegar, en un nivel básico, esta competencia cuando sea necesario.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado mostrará habilidades que le permitirán comunicar de manera ordenada las ideas matemáticas

presentes en las ciencias sociales empleando varios soportes o canales ya sean los tradicionales (textos, gráficos, tablas, manuscritos, etc.) o los propios de la comunicación digital (blogs, redes sociales, webs, etc.), manteniendo un orden y coherencia, desarrollando de esta manera su pensamiento computacional. También será capaz de discriminar cuál es el soporte más adecuado en función de lo que quiera comunicar.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, además, utilizará el lenguaje y la simbología propia de las matemáticas, consiguiendo así comunicar estas ideas con cierta precisión y rigor y de manera ajustada al contexto.

**9. Identificar y gestionar las emociones propias y empatizar con las de los demás al participar activamente en la organización y realización del trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje, y afrontar situaciones de incertidumbre que ocurren durante la resolución de retos matemáticos, perseverando en la consecución de los objetivos y disfrutando con el aprendizaje de las matemáticas.**

El aprendizaje de las matemáticas a partir de la resolución de situaciones problemáticas significativas o de retos más globales en los que intervienen las matemáticas debe ser una tarea gratificante y no provocar frustración o rechazo hacia ellas en nuestro alumnado, pero para que así sea se tienen que trabajar habilidades como la curiosidad, la iniciativa, el optimismo, la perseverancia, la capacidad de autocritica o la resiliencia; habilidades todas ellas necesarias para rechazar el error como sinónimo de fracaso y asimilar con naturalidad el fallo como parte del proceso de aprendizaje, utilizándolo como fuente de análisis y reflexión sobre el motivo que lo provoca y como una estrategia de aprendizaje. Trabajando de esta forma con el alumnado, se busca que este abandone una actitud pasiva frente al aprendizaje y apueste por ser el constructor de su formación, lo que lo acercará a la consecución de los retos del siglo XXI, al fomentar la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo de su propio proyecto vital personal y académico.

La realización de proyectos en grupo permite el diálogo y el intercambio de ideas y sentimientos. El desarrollo de habilidades grupales como la cooperación supone compartir tanto retos como recursos, respetando el papel de cada uno y asumiendo responsabilidades, fortalezas y debilidades, a la vez que se desarrollan las habilidades de liderazgo y el sentido crítico. El respeto de sus propias emociones, lo mismo que el fortalecimiento de su autoestima, conlleva respetar y reconocer las emociones y experiencias de los demás, adquiriendo actitudes prosociales que fortalezcan la convivencia y la cohesión grupal. Además, la reflexión personal, la valoración positiva y la confianza en sus propias habilidades para enfrentarse a las tareas relacionadas con las matemáticas conforman una parte del desarrollo personal del alumnado y de su identidad como estudiante. Asimismo, debe fomentarse la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las de género o la aptitud para las matemáticas.

Trabajar los valores de respeto, tolerancia, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que resuelven retos matemáticos desarrollando destrezas de comunicación efectiva, planificación, indagación, motivación y confianza, para crear relaciones y

entornos de trabajo saludables, permite afianzar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad.

Por tanto, el desarrollo de esta competencia específica conlleva identificar y gestionar las emociones propias, reconocer las fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, aceptar la crítica constructiva y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos, así como mostrar empatía, respeto y tolerancia por los demás, fomentar la resolución pacífica de conflictos, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva, trabajar en equipo y tomar decisiones responsables, al tiempo que se resuelven retos matemáticos, siempre eliminando estereotipos preconcebidos y creencias sobre la dificultad y la aptitud para las matemáticas.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, el alumnado gestionará sus emociones y será capaz de perseverar en la consecución de objetivos en situaciones de incertidumbre en contextos científicos o de las ciencias sociales, mostrando una actitud positiva al enfrentarse a situaciones de aprendizaje vinculadas a las matemáticas. Además, sabrá participar activamente en el trabajo en grupo distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa, expresando ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta, propiciando la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas tras haber desterrado de su lenguaje y sus recursos comunicativos los estereotipos sexistas, racistas y clasistas, para aportar soluciones originales, éticas, responsables y sostenibles.

Al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, el alumnado será capaz de superar las dificultades que se pueden producir al trabajar con la formalidad y el rigor matemático propio de la materia y al afrontar retos matemáticos en contextos científicos o de las Ciencias Sociales, gestionando sus emociones, aceptando, asimilando y adoptando a sus conocimientos la crítica constructiva ante un posible error y mostrando una actitud positiva al enfrentarse a situaciones de aprendizaje relacionadas con las matemáticas. Colaborará de forma activa construyendo relaciones efectivas para el grupo; aportando ideas creativas y críticas, informadas y con rigor; asumiendo las funciones asignadas, y desarrollando actitudes relacionadas con la flexibilidad y la tolerancia, necesarias para afrontar los retos del siglo XXI. Finalmente, el alumnado sabrá crear su propio aprendizaje, apoyándose no solo en el trabajo individual sino también en el grupal, a través de una rigurosa planificación e investigación, y será capaz de exponerlo manejando distintas herramientas tecnológicas y digitales.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

En este apartado, se establecen aquellas relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares, a partir de los tipos de conexiones posibles: entre las competencias específicas de la materia, con otras materias y con las competencias clave.

Reflejamos, en un primer momento, la clara conexión entre las distintas competencias específicas de la materia que nos ocupa. Según la naturaleza de estas conexiones, se establecen cinco bloques.



Las competencias específicas 1 y 2 constituyen un primer bloque de resolución de problemas, abordando distintos aspectos competenciales, desde el planteamiento de problemas hasta las distintas formas de resolución o el análisis de las soluciones obtenidas. Las competencias específicas 3 y 4 se refieren a razonamiento y prueba, profundizando en la importancia del razonamiento y la argumentación, así como en la modelización de las situaciones que se trabajan. Las competencias específicas 5 y 6 hacen referencia a las conexiones entre los distintos elementos matemáticos, así como a las diferentes situaciones y materias en las que se pueden aplicar. Las competencias específicas 7 y 8 forman un bloque de comunicación y representación, valorando la importancia de la presentación y comunicación del trabajo matemático como parte esencial de la ciencia. Por último, la competencia específica 9 tiene un enfoque socioafectivo, de reconocimiento del error como forma de aprendizaje y del respeto a la opinión de los compañeros y compañeras.

Recogiendo ahora las conexiones entre las competencias específicas de esta materia con otras materias, podemos afirmar su contribución a la consecución de distintas materias, con un enfoque claramente transversal.

Así, las competencias específicas 1 y 2 englobadas en el bloque de resolución de problemas conectan con las competencia específica de la materia de Economía, Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial, y Matemáticas Generales que pretenden desarrollar la capacidad de búsqueda de soluciones alternativas, aprendiendo a valorar las ventajas e inconvenientes de los distintos modelos económicos, o con la competencia específica de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio relativa al análisis y optimización de actividades.

Por otra parte, las competencias específicas 3 y 4 sobre razonamiento y prueba están muy relacionadas con las competencias específicas de la materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio que inciden en la necesidad de la innovación y la toma de decisiones razonada, y con Economía, en concreto con respecto al funcionamiento del sistema financiero para mejorar su competencia a la hora de adoptar decisiones con autonomía.

La visión de las matemáticas como un todo integrado, cohesionando los diferentes elementos matemáticos y uniendo conceptos y procedimientos (competencias específicas 5 y 6), permite enlazar con competencias específicas, nuevamente, de las materias de Economía y Empresa y Diseño de Modelos de Negocio, en las que resulta fundamental el manejo y soltura de las reglas y normas básicas del lenguaje matemático y la interpretación y producción de datos e información en diferentes formatos y fuentes, aplicando conocimientos interdisciplinarios y utilizando la matemática como una herramienta necesaria.

Al igual que en los casos anteriores, las competencias específicas 7 y 8 sobre comunicación y representación también aparecen en Lengua Castellana y Literatura, además de en las materias antes mencionadas, donde la representación de conceptos y argumentación de procedimientos matemáticos pueden verse favorecida con el uso responsable y adecuado de los diferentes canales de comunicación (orales, gráficos o escritos).

Por último, la competencia específica 9, relativa al carácter socioafectivo de la materia, se conecta también con otras como Educación Física, en las que se refleja la importancia del trabajo colaborativo entre iguales. Una gestión adecuada de las emociones personales favorece una actitud vital creadora, emprendedora y colaborativa para avanzar en el conocimiento científico. Y de igual modo conecta con la competencia específica de Economía que incide en la importancia de la economía del comportamiento, y con la competencia específica de Empresa y Diseño de modelos de negocio cuyo objetivo es el diseño de proyectos y la toma de decisiones, como parte de su aprendizaje en la gestión de los éxitos y los fracasos.

Mostrando la relación entre la materia y las competencias clave, se puede afirmar que las competencias específicas de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II están especialmente vinculadas con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. La interpretación, modelización y resolución de problemas matemáticos aplicados a situaciones cotidianas u otros contextos, el análisis de soluciones, el planteamiento de nuevas situaciones utilizando recursos matemáticos, la presentación y comunicación de resultados, las relaciones de conceptos y procedimientos matemáticos entre sí y sus relaciones y aplicaciones en otras materias contribuyen de forma clara y definitiva al desarrollo de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. Mediante los procesos de reflexión y de autoevaluación de los progresos conseguidos, la autocrítica, la aceptación de la crítica, la perseverancia, la motivación positiva y el uso de distintos saberes y habilidades para resolver situaciones problemáticas, se llevará a término el proceso de creación de productos por parte del alumnado. Trabajando desde este enfoque, desde el que el alumnado asume retos, establece y prioriza objetivos en contextos de incertidumbre con autonomía y reflexiona con sentido crítico y ético sobre el proceso realizado y sobre el resultado obtenido, la materia se conecta con la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia emprendedora y la competencia ciudadana. Una actitud positiva hacia nuevas oportunidades e ideas mejora el proceso de creación de soluciones valiosas y la toma de decisiones adecuadas, así como la adquisición de actitudes propias de la convivencia en la sociedad democrática en la que vivimos, partiendo del respeto a todas las personas y resolviendo los conflictos de forma pacífica, con empatía y resiliencia.

La competencia específica de carácter socioafectivo también contribuye a conseguir una mayor predisposición del alumnado al conocimiento matemático y científico en general. Evidentemente, esta es la competencia clave que más reforzada se ve a través de esta materia, pero al desarrollar estas competencias específicas también hay que interactuar de forma oral y escrita con los receptores de nuestro mensaje, con lo que hay que comunicar con corrección, rigor y coherencia la propuesta y formulación de resultados. De igual forma, trabajando esta competencia, el alumnado tiene que hacer una lectura comprensiva de los enunciados de las situaciones que haya que resolver, buscar información relacionada con dichas situaciones, hacer un uso responsable y crítico de ella, y presentar las conclusiones o resultados obtenidos de forma clara y efectiva, conectando así con la competencia en comunicación lingüística y con la competencia digital.

## **SABERES BÁSICOS**

La selección de los saberes básicos que van a permitir al alumnado de Extremadura adquirir las competencias específicas de la materia y la competencia matemática se ha realizado partiendo de dos aspectos principales que las nutren. El primero es que los saberes cobran sentido cuando se movilizan para desplegar competencias tales como desarrollar la resolución de problemas y las destrezas socioafectivas; el segundo, es que aglutinan aquellos conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas en la descripción, interpretación y predicción de distintos fenómenos en contextos numéricos, algebraicos, métricos y estocásticos. De este modo los saberes básicos para esta materia han sido estructurados en cinco sentidos o bloques: «Sentido numérico» (A), «Sentido de la medida» (B), «Sentido algebraico» (C), «Sentido estocástico» (D) y «Sentido socioafectivo» (E). Cada uno de ellos se divide en distintos subbloques. El orden en el que aparecen no supone ninguna indicación de prioridad cronológica ni de importancia en el aprendizaje de las matemáticas. Cobra especial relevancia en esta materia, sin menosprecio de los demás, el sentido numérico que incluye un subbloque diferenciador respecto al resto de materias de matemáticas de Bachillerato, el relativo a la Educación Financiera.

Por tanto, para trabajar desde el enfoque competencial se precisa profundizar y ampliar conocimientos sobre los números y sus operaciones, las medidas, el álgebra y el pensamiento computacional, con sus modelos, patrones y relaciones, y sobre los procesos estocásticos, que determinan precisamente los bloques de contenidos de los saberes básicos. Estos saberes, junto con los que se trabajarán de forma simultánea sobre actitudes, gestión de emociones, trabajo colaborativo, toma de decisiones, etc., dotarán al alumnado de los instrumentos y las técnicas necesarias para pensar, entender y actuar en los problemas del entorno que tienen que ver con la cantidad, la forma, el tamaño y la incertidumbre aleatoria; todo ello para abordar con éxito los principales retos del siglo XXI.

Para la concreción de dichos saberes básicos se han tenido en cuenta, además otros criterios generales que fundamentan la materia tales como su carácter instrumental para diferentes materias, su concepción como lenguaje universal, los nuevos usos como la llamada ciencia o inteligencia de datos y, especialmente, su utilidad para entender y resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y la ciencia y la tecnología.

El nivel de logro de las competencias específicas de la materia se refleja en dos jalones, de modo que el primer jalón refleja los desempeños al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y el segundo jalón al finalizar Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque del saber.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.1. corresponde al primer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

**Bloque A. Sentido numérico.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
A.1. Conteo.	A.1.1.1. Estrategias y técnicas de recuento sistemático (diagramas de árbol, técnicas de combinatoria...).	
A.2. Cantidad.	A.2.1.1. Números reales (rationales e irracionales): comparación, ordenación, clasificación y contraste de sus propiedades.	A.2.2.1. Estrategias para operar con números reales y matrices: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y con herramientas tecnológicas en los casos más complicados.
A.3. Sentido de las operaciones.	A.3.1.1. Potencias, raíces y logaritmos: comprensión y utilización de sus relaciones para simplificar y resolver problemas.	
		A.3.2.1. Adición y producto de matrices: interpretación, comprensión y aplicación adecuada de las propiedades.
A.4. Educación financiera.	A.4.1.1. Resolución de problemas relacionados con la educación financiera (cuotas, tasas, intereses, préstamos...) con herramientas tecnológicas.	
A.5. Relaciones		A.5.2.1. Conjuntos de matrices: estructura, comprensión y propiedades.

**Bloque B. Sentido de la medida.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Medición.	B.1.1.1. La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios.	B.1.2.1. La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios: interpretaciones subjetivas, clásica y frecuentista.

		B.1.2.2. Interpretación de la integral definida como el área bajo una curva.
		B.1.2.3. Técnicas elementales para el cálculo de primitivas. Aplicación al cálculo de áreas.
B.2. Cambio.	B.2.1.1. Límites: estimación y cálculo a partir de una tabla, un gráfico o una expresión algebraica.	B.2.2.1. Aplicación de los conceptos de límite y derivada a la representación y al estudio de situaciones susceptibles de ser modelizadas mediante funciones.
	B.2.1.2. Continuidad de funciones: aplicación de límites en el estudio de la continuidad.	
	B.2.1.3. Derivada de una función: definición a partir del estudio del cambio en contextos de las ciencias sociales.	B.2.2.2. La derivada como razón de cambio en resolución de problemas de optimización en contextos diversos.

### Bloque C. Sentido algebraico.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
C.1. Patrones.	C.1.1.1. Generalización de patrones en situaciones sencillas.	C.1.2.1. Generalización de patrones en situaciones diversas.
C.2. Modelo matemático.	C.2.1.1. Relaciones cuantitativas esenciales en situaciones sencillas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones que pueden modelizarlas.	C.2.2.1. Relaciones cuantitativas en situaciones complejas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones que pueden modelizarlas.
	C.2.1.2. Ecuaciones, inecuaciones y sistemas: modelización de situaciones de las ciencias sociales y de la vida real.	C.2.2.2. Sistemas de ecuaciones: modelización de situaciones en diversos contextos.
		C.2.2.3. Técnicas y uso de matrices para, al menos, modelizar situaciones en las

		que aparezcan sistemas de ecuaciones lineales o grafos.
		C.2.2.4. Programación lineal: modelización de problemas reales y resolución mediante herramientas digitales.
C.3. Igualdad y desigualdad.	C.3.1.1. Resolución de ecuaciones, inecuaciones y sistemas de ecuaciones e inecuaciones no lineales en diferentes contextos.	C.3.2.1. Resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones en diferentes contextos.
		C.3.2.2. Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones mediante cálculo mental, algoritmos de lápiz y papel, y con herramientas digitales.
C.4. Relaciones y funciones.	C.4.1.1. Representación gráfica de funciones utilizando la expresión más adecuada.	C.4.2.1. Representación, análisis e interpretación de funciones con herramientas digitales.
	C.4.1.2. Propiedades de las distintas clases de funciones, incluyendo, polinómica, exponencial, racional sencilla, irracional, logarítmica, periódica y a trozos: comprensión y comparación.	C.4.2.2. Propiedades de las distintas clases de funciones: comprensión y comparación.
	C.4.1.3. Álgebra simbólica en la representación y explicación de relaciones matemáticas de las ciencias sociales.	
C.5. Pensamiento computacional.	C.5.1.1. Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales utilizando programas y herramientas adecuados.	C.5.2.1. Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales empleando las herramientas o los programas más adecuados.

	C.5.1.2. Comparación de algoritmos alternativos para el mismo problema mediante el razonamiento lógico.	C.5.2.2. Análisis algorítmico de las propiedades de las operaciones con matrices y la resolución de sistemas de ecuaciones lineales.
--	---	--

#### Bloque D. Sentido estocástico.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
D.1. Organización y análisis de datos.	D.1.1.1. Organización de los datos procedentes de variables bidimensionales: distribución conjunta y distribuciones marginales y condicionadas. Análisis de la dependencia estadística.	
	D.1.1.2. Estudio de la relación entre dos variables mediante la regresión lineal y cuadrática: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste. Diferencia entre correlación y causalidad.	
	D.1.1.3. Coeficientes de correlación lineal y de determinación: cuantificación de la relación lineal, predicción y valoración de su fiabilidad en contextos de las ciencias sociales.	
	D.1.1.4. Calculadora, hoja de cálculo o <i>software</i> específico en el análisis de datos estadísticos.	
D.2. Incertidumbre.	D.2.1.1. Estimación de la probabilidad a partir del concepto de frecuencia relativa.	
	D.2.1.2. Cálculo de probabilidades en experimentos simples: la regla de Laplace en situaciones de equiprobabilidad y en combinación con diferentes técnicas de recuento.	D.2.2.1. Cálculo de probabilidades en experimentos compuestos. Probabilidad condicionada e independencia de sucesos aleatorios. Diagramas de

		<p>árbol y tablas de contingencia.</p>
		<p>D.2.2.2. Teoremas de la probabilidad total y de Bayes: resolución de problemas e interpretación del teorema de Bayes para actualizar la probabilidad a partir de la observación y la experimentación y la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.</p>
D.3. Distribuciones de probabilidad.	D.3.1.1. Variables aleatorias discretas y continuas. Parámetros de la distribución.	D.3.2.1. Variables aleatorias discretas y continuas. Parámetros de la distribución. Distribuciones binomial y normal.
	D.3.1.2. Modelización de fenómenos estocásticos mediante las distribuciones de probabilidad binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas.	D.3.2.2. Modelización de fenómenos estocásticos mediante las distribuciones de probabilidad binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas.
	D.3.1.3. Estimación de probabilidades mediante la aproximación de la binomial por la normal.	
D.4. Inferencia.	D.4.1.1 Diseño de estudios estadísticos relacionados con las ciencias sociales utilizando herramientas digitales. Técnicas de muestreo sencillas.	D.4.2.1. Selección de muestras representativas. Técnicas de muestreo.
	D.4.1.2 Análisis de muestras unidimensionales y bidimensionales con herramientas tecnológicas con el fin de emitir juicios y tomar decisiones: estimación puntual.	
		D.4.2.2. Estimación de la media, la proporción y la



		desviación típica. Aproximación de la distribución de la media y de la proporción muestrales por la normal.
		D.4.2.3. Intervalos de confianza basados en la distribución normal: construcción, análisis y toma de decisiones en situaciones contextualizadas.
		D.4.2.4. Herramientas digitales en la realización de estudios estadísticos.

**Bloque E. Sentido socioafectivo.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
E.1. Creencias, actitudes y emociones.	E.1.1.1 Destrezas de autoconciencia encaminadas a reconocer emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.	E.1.2.1. Destrezas de autogestión encaminadas a reconocer las emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
	E.1.1.2 Tratamiento del error, individual y colectivo, como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.	E.1.2.2 Tratamiento y análisis del error, individual y colectivo, como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.
E.2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.	E.2.1.1 Reconocimiento y aceptación de diversos planteamientos en la resolución de problemas y tareas matemáticas, transformando los enfoques de los demás en nuevas y mejoradas estrategias propias, mostrando empatía y respeto en el proceso.	

	E.2.1.2 Técnicas y estrategias de trabajo en equipo para la resolución de problemas y tareas matemáticas, en grupos heterogéneos.	
		E.2.2.1. Destrezas para evaluar diferentes opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas.
E.3. Inclusión, respeto y diversidad.	E.3.1.1 Destrezas para desarrollar una comunicación efectiva: la escucha activa, la formulación de preguntas o solicitud y prestación de ayuda cuando sea necesario.	E.3.2.1 Destrezas sociales y de comunicación efectivas para el éxito en el aprendizaje de las matemáticas.
	E.3.1.2 Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de las ciencias sociales.	E.3.2.2 Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia del avance de las ciencias sociales.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que reflejamos a continuación en relación al área de Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I y II.

Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue actuaciones asociadas a competencias, mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes. Determinan tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad.

Partiendo de la premisa de que el alumnado es creador y constructor de sus propios conocimientos y destrezas, y de que las actividades y los recursos que se les presentan hacen que trabaje su mente para el desarrollo de aprendizajes significativos, tendremos en cuenta además, otras variables que intervienen en el aprendizaje: los procesos cognitivos y afectivos, la organización de las tareas y actividades, los procesos sociales del aula con especial énfasis en las relaciones en los grupos de trabajo y, por último, en el papel que desempeña el profesor.

El desarrollo de una metodología en la que el alumnado es propulsor de su propio

aprendizaje determina propuestas pedagógicas que se acerquen a él, partiendo de sus centros de interés y permitiéndoles construir conocimiento con autonomía y creatividad con sus propios aprendizajes y experiencias. En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Estos principios se vertebran relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje.

Dentro del aula, se procurará un alto grado de integración e interacción entre el alumnado, favoreciendo la participación, el intercambio de opiniones y la exteriorización de respuestas, fomentando la participación y presencia de todo el alumnado a través del DUA, garantizando la inclusión. Además, deben proponerse tareas o actividades que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado.

El docente debe desempeñar una labor de guía y facilitador del proceso educativo, planificando diferentes estrategias que ayuden al estudiante a ser autónomo y es importante, a la vez, proporcionar el andamiaje necesario según las distintas necesidades de los aprendices, fomentando aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado sea capaz de responder con eficacia a los retos del siglo XXI.

Los principios metodológicos que conjuntamente con los planteamientos del DUA guiarán el diseño de las situaciones de aprendizaje en matemáticas son el desarrollo del razonamiento matemático, la resolución de problemas y el pensamiento computacional.

El razonamiento matemático se desarrolla cuando se plantean situaciones donde hay que realizar acciones de identificar, reconocer, organizar, conectar, hacer juicios, evaluar, interpretarlas o defenderlas, más que repetir algoritmos u operaciones mecánicas desconectadas de la realidad del alumnado. El aprendizaje entre iguales, a través del trabajo colaborativo y el aprendizaje dialógico, propicia el desarrollo de estas capacidades y ayuda a entrelazar los procesos cognitivos y emocionales necesarios para despertar el interés y el deseo de aprender. A su vez, se deben combinar las metodologías activas con la instrucción directa y el trabajo individualizado por parte del alumnado.

La resolución de problemas adaptada a la materia de Matemáticas Generales debe plantearse no solo como uno de los objetivos del aprendizaje sino como metodología fundamental para el aprendizaje de las matemáticas. El aprendizaje por proyectos y los métodos de investigación-acción resultan muy adecuados para que el aprendiz vaya enfrentándose a los distintos procesos que en la resolución del problema se va a ir encontrando (leer comprensivamente, reflexionar, establecer un plan de trabajo, revisarlo, adaptarlo, generar hipótesis, modelar y verificar el ámbito de validez de las soluciones).

El pensamiento computacional nos lleva a plantear la tecnología como un elemento fundamental dentro de las matemáticas donde el alumno debe aprender habilidades de

pensamiento computacional. Las TIC constituyen un entorno idóneo para ofrecer experiencias que estimulen la curiosidad de los estudiantes y construyan confianza en la investigación, la solución de problemas y la comunicación, permitiendo la participación activa para hacer matemáticas en situaciones reales, entendiendo y utilizando patrones y relaciones. Ayudan, además, a la presentación de diferentes formas y medios de expresar el aprendizaje que asiste a los estudiantes en el modo de expresar el mismo.

El aprendizaje continuo y escalonado de las matemáticas debe construir las bases del conocimiento, posibilitando la movilización coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios del Bachillerato. Las situaciones de aprendizaje deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos que integren diversos saberes básicos, enmarcados en el ámbito de las ciencias sociales como la economía, la psicología, la arqueología o la antropología. Esta interdisciplinariedad puede ir aumentando gradualmente, llegando a requerir la participación en diversas tareas durante una misma propuesta de creación, favoreciendo el progreso en actitudes como la apertura, el respeto y el afán de superación y mejora.

Los distintos procedimientos e instrumentos de evaluación deberán estar presentes en el diseño de las situaciones de aprendizaje, analizando la información recogida sobre las competencias básicas y específicas, y referidos a los criterios de evaluación seleccionados. Los principios que rigen este diseño serán los mismo que rigen las situaciones de aprendizaje, y esta será siempre formativa y continua en sus formas de heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación. Permitirá, además, en cualquier momento, la retroalimentación de la situación. En este sentido, y entendiendo las dificultades que se plantean en el aprendizaje de esta materia, prevenir las dificultades del alumnado debería permitir diseñar estrategias de atención a la diversidad y de apoyo emocional como prevención de futuros fracasos.

Las situaciones de aprendizaje, bien diseñadas y planificadas, permitirán al alumnado captar la información significativa de situaciones cotidianas y del ámbito de las ciencias sociales así como ser capaces de formularla en términos matemáticos con el rigor y la seguridad que este nivel educativo requiere, y supondrán exponer y comunicar los resultados de cada problema como parte necesaria de la resolución del mismo, al igual que implicarán otras formas de representación además del lenguaje verbal, y sería conveniente, como ya se ha expuesto, que movilizarán varias competencias a la vez. Permitirán modelizar procedimientos y determinar distintos soportes para la comunicación de resultados con el rigor necesario en el ámbito de las ciencias sociales.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Emplear diferentes estrategias y herramientas, incluidas las digitales, que resuelvan problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, seleccionando la más adecuada según su eficiencia.

Criterio 1.2. Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, describiendo el procedimiento realizado.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...) usando el razonamiento y la argumentación.

Criterio 2.2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema y el error cometido, en su caso, valiéndose del razonamiento y la argumentación.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Adquirir nuevos conocimientos matemáticos a partir de la formulación de conjeturas y problemas de forma guiada.

Criterio 3.2. Investigar un problema o verificar una conjetura utilizando herramientas tecnológicas adecuadas para simplificar el proceso.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, utilizando el pensamiento computacional.

Criterio 4.2. Modificar y crear algoritmos susceptibles de resolver problemas y ser ejecutados en un sistema computacional.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Criterio 5.2. Resolver problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Resolver problemas en situaciones diversas utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

Criterio 6.2. Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos que se plantean en la sociedad.

### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Representar ideas matemáticas presentes en el ámbito de las ciencias sociales, estructurando diferentes procesos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.

Criterio 7.2. Seleccionar y utilizar diversas formas de representación valorando su utilidad para compartir información.

### **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas presentes en las ciencias sociales empleando el soporte y la terminología apropiados.

Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en las ciencias sociales, comunicando la información con precisión.

### **Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Afrontar situaciones de incertidumbre, identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.2. Mostrar perseverancia y una motivación positiva, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.3 Participar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, identificando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar grupal y las relaciones saludables.

## **Segundo de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Emplear diferentes herramientas y estrategias para resolver problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, seleccionando la más adecuada según su eficiencia.

Criterio 1.2. Obtener todas las soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, describiendo el procedimiento realizado.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...), usando el razonamiento y la argumentación.

Criterio 2.2. Demostrar la validez de una solución y el error cometido, en su caso, valiéndose del razonamiento y la argumentación.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Adquirir nuevos conocimientos matemáticos mediante la formulación, razonamiento y justificación de conjeturas y problemas de forma autónoma.

Criterio 3.2. Demostrar conjeturas o resolver problemas aplicando los distintos sentidos matemáticos, de forma clara y justificada, utilizando herramientas tecnológicas adecuadas para argumentar y presentar la respuesta.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, utilizando el pensamiento computacional.

Criterio 4.2. Modificar, crear y generalizar algoritmos susceptibles de resolver problemas y ser ejecutados en un sistema computacional.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Criterio 5.2. Resolver problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

#### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Resolver problemas en situaciones diversas utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

Criterio 6.2. Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos que se plantean en la sociedad.

#### **Competencia específica 7.**

Criterio 7.1. Representar y visualizar ideas matemáticas presentes en el ámbito de las ciencias sociales, estructurando diferentes procesos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.

Criterio 7.2. Seleccionar y utilizar diversas formas de representación valorando su utilidad para compartir información.

#### **Competencia específica 8.**

Criterio 8.1. Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas presentes en las ciencias sociales empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.

Criterio 8.2. Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en las ciencias sociales, comunicando la información con precisión y rigor.

#### **Competencia específica 9.**

Criterio 9.1. Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones, identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.2. Mostrar perseverancia y una motivación positiva, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Criterio 9.3. Trabajar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, aplicando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.



## MOVIMIENTOS CULTURALES Y ARTÍSTICOS

La cultura forma un tejido complejo que se articula, ordena y reestructura permanentemente. Como conjunto de rasgos distintivos de una sociedad, requiere de un proceso de aprendizaje colectivo en el que se incluyan creencias, sistemas de valores, tradiciones, costumbres, artes, ciencias y modos de pensamiento. Una sólida comprensión de la propia cultura favorecerá que el alumnado desarrolle el sentido de la propia identidad cultural y que construya un vínculo social basado en referencias comunes. Por otro lado, el arte es el conjunto de creaciones humanas, enmarcadas e integradas dentro de la cultura, que posibilita que todo aquello que es inédito se pueda considerar como realizable. El arte se puede considerar como una herramienta para impulsar el diálogo y la transformación social, clave en la formación de nuestro alumnado para el desarrollo de su conciencia e identidad culturales. La materia Movimientos Culturales y Artísticos contribuirá a este conocimiento de la propia identidad y, además, a una formación integral del alumnado en valores ciudadanos, en el respeto a la diversidad de las expresiones artísticas y en la promoción del diálogo entre culturas.

El arte y la cultura son acciones inherentes al ser humano, siendo reflejos y consecuencias de la sociedad que habita. Por esto, en un momento dado de la historia la misma forma de pensamiento, los avances técnicos y científicos y las particularidades sociales afectan a todas las manifestaciones culturales y artísticas, ocurriendo así que las producciones pertenecientes a diferentes ámbitos se desarrollan y se perciben entrelazadas.

El mundo actual se caracteriza por unas fronteras cada vez más desdibujadas, que favorecen que en un mismo lugar cohabiten nuevas formas de ver, sentir, y pensar, generándose lo que se conoce como “identidades deslocalizadas”, y pluralizándose las culturas en un mismo espacio y momento. Como resultado de este mundo global y diverso, existe una cantidad extraordinaria de información que procesar, interpretar y asimilar. 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, en las que convergen pluralidad de miradas, pensamientos e inquietudes que demandan nuevas formas de producción y recepción. La disparidad de estas manifestaciones constituye una poderosa herramienta de diálogo en el mundo contemporáneo, puesto que la creación y producción artística están en constante evolución, en paralelo a los cambios culturales y sociales.

Estas particularidades, propias de la sociedad del siglo XXI, requieren la formación de personas sensibles al mundo que las rodea, con una disponibilidad continua para la recepción activa, el conocimiento y la indagación. Resulta necesaria una alfabetización cultural, artística y estética fundamentada en el reconocimiento de los diferentes códigos, recursos, técnicas y discursos de las distintas manifestaciones culturales y artísticas del entorno. Con esta materia, el alumnado podrá establecer nuevos vínculos con su realidad, consigo mismo y con los demás, tanto cultivando una percepción

inteligente y una actitud de espectador activo como favoreciendo el interés por pensar la cultura contemporánea de forma reflexiva, participativa y comprometida. Facilitará al alumnado acceso y acercamiento a dicha cultura, de forma que lo aproximará a una apreciación empática y afectiva de las artes al proporcionarle un encuentro sensible y razonado con diferentes producciones y manifestaciones que pertenecen al patrimonio cultural y artístico de la humanidad, y, en especial, las actuales, evidenciando tanto las condiciones de creación, proceso y contexto, como su implicación hacia la innovación, la libertad de expresión y el compromiso social. Contribuirá al desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas y actitudes que permitan al alumnado ejercer con responsabilidad la ciudadanía democrática y cívica, la resolución pacífica de conflictos, la igualdad efectiva de derechos y oportunidades y, en especial, la valoración crítica de las diferentes realidades del mundo contemporáneo. La adquisición de dichas herramientas le permitirá afianzar el espíritu emprendedor, la sensibilidad artística y literaria y, en suma, el fomento de una actitud responsable y comprometida, en especial con su entorno más cercano. De igual forma, se continúa el trazado planteado ya en la ESO desde materias como Geografía e Historia, Educación Plástica, Visual y Audiovisual, Música, Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos o Artes Escénicas y Danza, promoviendo así un trazado interdisciplinar, vertical y progresivo en el recorrido competencial del alumnado. Por último, fomentará la capacidad de valoración de la cultura y el arte como generadores de cambio y conciencia sociales.

Para ello se han establecido cinco competencias específicas que emanan de los objetivos generales de la etapa y de las competencias clave previstas para Bachillerato. Están diseñadas de manera que varias de ellas puedan trabajarse de manera globalizada, por lo que el orden en el que se presentan no es vinculante ni presupone ningún tipo de jerarquía entre ellas. Por su parte, el apartado de conexiones entre competencias ofrece relaciones relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, entre competencias específicas de diferentes materias de Bachillerato y con las competencias clave, orientando hacia el desarrollo de un trabajo competencial global, en el que las competencias se trabajen de manera conjunta e interdisciplinar, con vinculación directa a los retos del siglo XXI mediante el desarrollo de las competencias clave.

La materia se distribuye en cinco bloques de saberes básicos, valorando el papel de la cultura y el arte y de su función, de forma prioritaria en el ámbito contemporáneo, destacando aspectos esenciales como el arte dentro del arte, la multiplicidad de lenguajes (audiovisuales, multimedia) y finalizando con el conocimiento de los principales lenguajes artísticos contemporáneos y de los nuevos retos del siglo XXI. El primer bloque de saberes básicos, «Aspectos generales» recoge los aspectos disciplinares comunes de la materia que será necesario movilizar para la consecución de las competencias específicas. Los dos bloques de saberes básicos que siguen se han planteado alrededor de dos grandes temas muy presentes en las manifestaciones culturales y artísticas de la sociedad contemporánea: «Naturaleza, arte y cultura» y «El arte dentro del arte». Por su parte, «El arte en los espacios urbanos» recoge tanto las manifestaciones artísticas que se producen en los entornos urbanos, como los distintos tipos de espacios y formatos en los que se manifiestan. El quinto bloque, «Lenguajes artísticos contemporáneos», abarca otros lenguajes, incluidos los audiovisuales y

multimedia, presentes actualmente en las producciones culturales y artísticas, así como las posibilidades expresivas de las tecnologías contemporáneas.

Para el desarrollo de esta materia, se deben diseñar situaciones de aprendizaje que permitan explorar, de forma progresivamente compleja, una amplia variedad de manifestaciones culturales y artísticas mediante la movilización globalizada de los correspondientes saberes (conocimientos, destrezas y actitudes). Se seleccionarán producciones y manifestaciones culturales y artísticas contemporáneas, cuyo estudio permita deducir sus lenguajes, características y referencias comunes, junto a su contexto de producción y recepción. Igualmente, a lo largo del curso, se elegirán momentos coincidentes con el desarrollo de ferias de arte contemporáneo, festivales tanto de cine como de música o danza, exposiciones y otros eventos internacionales, nacionales o locales, para introducir el análisis de las manifestaciones artísticas presentes y acercar los contenidos de la materia al momento y entorno del alumnado. De esta manera, se pretende realizar un desarrollo entrelazado, coherente y relacionado de la materia en lugar de hacerlo de forma lineal.

En cuanto a los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de las competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución por parte del alumnado. Integran actuaciones, conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y situaciones en las que estas se ponen en marcha, versan sobre conocimientos relativos a la comprensión e interpretación de las principales producciones culturales y artísticas, el fomento y la conservación del patrimonio así como la investigación de los diversos lenguajes, códigos y valores. Todo ello reclama la diversificación de instrumentos y herramientas de evaluación, al servicio del fomento del pensamiento crítico y autónomo y, en especial, aquellos vinculados a la participación activa en diferentes eventos culturales o artísticos de su entorno.

En definitiva, la materia de Movimientos Culturales y Artísticos ofrece al alumnado la oportunidad de familiarizarse con numerosas referencias culturales que les facilitarán el acceso al mundo de las artes, les descubrirán sus particularidades y contribuirán a su formación como ciudadanos y ciudadanas y como espectadores culturales. Al establecer relaciones cercanas, sin prejuicios y basadas en el conocimiento y la comprensión, se conseguirá una aprehensión más global de la cultura y el desarrollo del deleite estético, lo que favorece también la reflexión sobre la necesidad de respetar la diversidad y la convivencia.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Analizar producciones de distintos movimientos culturales y artísticos desde las vanguardias hasta la actualidad, reflexionando de forma abierta y crítica sobre su contexto histórico y sus aspectos singulares y comunes y descubriéndolos como representativos del estilo de una época.**

Cada manifestación cultural y artística es portadora de una gran cantidad de información simbólica acerca 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 la persona creadora.

El alumnado podrá partir de sus propios gustos e intereses para indagar en torno a determinados artistas y obras, teniendo especial interés en el conocimiento del arte más próximo y cercano. Se potenciarán las diferentes motivaciones del propio alumnado (fotografía, dibujo, arte popular) haciendo hincapié en la perspectiva de género y en la perspectiva intercultural. El conocimiento y la comprensión de las características de distintos medios de expresión, así como de los diferentes movimientos culturales a los que pertenecen, ayudarán al alumnado a identificar las relaciones entre el artista, su obra y su entorno histórico y cultural. De igual forma, descubrirá la variedad de funciones que toda actividad cultural tiene y ha tenido, cumpliendo con las necesidades personales de autoexpresión, autoconocimiento y desarrollo de la capacidad creadora, así como facilitando la comunicación y la estructuración social. Asimismo, a través de una reflexión abierta y sin prejuicios, valorará la importancia que los factores estéticos y culturales tienen en las sociedades, descubriendo la cultura y el arte como generadores de pensamiento y de conocimiento, y como suscitadores de nuevas posibilidades y respuestas. Entre los ejemplos analizados se incorporará la perspectiva de género a través del estudio de producciones artísticas realizadas por mujeres y por personas de grupos étnicos y poblacionales que sufren discriminación racial.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de identificar las diferentes producciones culturales y artísticas, contextualizándolas de manera abierta y respetuosa. También logrará reconocer diferentes lenguajes creativos de forma amena y cercana, tomando contacto con la realidad cultural y artística que le rodea. Asimismo, habrá desarrollado estrategias que le permitan diferenciar los principales movimientos culturales y artísticos, como reflejo del sentir y pensar de cada época. Finalmente, será capaz de establecer relaciones con la propia identidad cultural.

**2. Defender de forma activa y comprometida el valor social del patrimonio, reflexionado sobre el compromiso del arte con su época, argumentando sobre la importancia de la libertad creativa y de expresión en las producciones culturales y artísticas de cualquier tipo, construyendo una mirada sobre el arte que reconozca, valore y respete la diversidad cultural, y comprendiendo el interés que aporta a la propia identidad.**

En el momento de encuentro con una manifestación cultural y artística, el alumnado deberá implicarse, no solo en la recepción activa del resultado final sino también en la búsqueda del contexto, de las condiciones y del proceso de creación, elaborando producciones orales, escritas y multimodales y utilizando las herramientas analógicas y digitales pertinentes. Reconocerá así las múltiples opciones que existen a la hora de materializar una idea, valorando la importancia de la libre expresión en la cultura y empatizando con los artistas en sus elecciones, en la búsqueda de alternativas diferentes a las habituales y en las posibles dificultades encontradas durante el desarrollo de su producción. Otro interesante campo de reflexión gira en torno a la libertad de creación y sus posibles límites, asunto que enlaza directamente con el ejercicio de la censura directa o indirecta sobre las producciones artísticas. Una sólida

comprensión de diferentes manifestaciones culturales y artísticas provocará un diálogo sensible con la cultura, un intercambio de ideas y emociones, en el que el alumnado podrá reconocer la diferencia y la diversidad como fuentes de riqueza sociales y personales. En este sentido, no puede faltar una reflexión que incorpore la perspectiva de género y la perspectiva intercultural e interétnica en la elaboración compartida del canon artístico.

El alumnado identificará la diversidad como parte integrante de su propia identidad cultural, al ser consciente de las múltiples y diferentes fuentes de las manifestaciones culturales y artísticas, de cualquier tipo y época, pero en especial de las contemporáneas. Reconocerá la defensa y el valor del patrimonio, prestando especial atención al vínculo existente entre generaciones, que permitan al alumnado apreciar la riqueza existente en la memoria histórica y colectiva y, en especial, en contextos cercanos de su entorno familiar y social. De igual forma, sabrá valorar la diversidad cultural como uno de los principales patrimonios de la humanidad, al tiempo que la cultura contemporánea como el patrimonio del presente y del futuro, entendiendo la importancia de su disfrute, promoción y conservación.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de impulsar de forma coherente la promoción y conservación del patrimonio, participando activamente en las iniciativas más cercanas a su entorno social y a su propia identidad. Habrá desarrollado estrategias que le permitan expresar su opinión razonada sobre la importancia de los movimientos culturales y artísticos como motores de cambio y evolución de la sociedad, así como estrategias para realizar propuestas de promoción y conservación de las manifestaciones artísticas y culturales presentes o carentes en su contexto más próximo. Asimismo, será capaz de argumentar acerca de la importancia de la libertad de expresión y la diversidad cultural, mediante la adquisición de reflexiones razonadas y comprometidas.

**3. Explorar y valorar los diversos lenguajes y valores artísticos de diferentes manifestaciones culturales y artísticas, desde las vanguardias hasta la actualidad, investigando y analizando a través de diversos medios, con interés y de forma activa, así como comprendiendo y descubriendo sus posibles referentes comunes.**

En el desarrollo y producción de manifestaciones culturales y artísticas se emplean muy diferentes y variadas técnicas, y, dependiendo de la ocasión y en función del tipo de creación llevada a cabo, se utilizan un lenguaje y unos códigos determinados, cuyas características e intencionalidades debe identificar y comprender el alumnado. En este sentido, se potenciarán las herramientas necesarias para la búsqueda de su propio lenguaje creativo, explorándolas activamente por medio de producciones orales, escritas o multimodales, potenciando la curiosidad, la experimentación y la cooperación entre iguales. De esta forma, logrará ser el propio protagonista de su propio recorrido cultural y artístico, basado en sus creencias, deseos y motivaciones propias. Identificar y conocer estos lenguajes y valores artísticos a través de una exploración activa, formará al alumnado en una recepción cultural completa, progresando así en una

sensibilización respecto a las características esenciales de cualquier producción artística, en su disfrute, en su interpretación y en la valoración crítica de la misma.

A la vez, a lo largo de esta exploración el alumnado descubrirá cómo surgen las ideas o las necesidades de expresión cultural y artística, cómo se desarrollan y también cómo son retomadas en diferentes épocas o culturas para ser reformuladas según cada contexto. Observará cómo las creaciones de cada civilización evolucionan por modificación de las formas y producciones ya existentes gracias a las conexiones entre distintos tipos de lenguajes. Podrá así identificar las particularidades y argumentar las diferentes intencionalidades de dichas producciones.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de investigar sobre los diferentes lenguajes y valores artísticos, buscando su propio itinerario personal y desarrollando estrategias que le permitan utilizar diferentes medios, soportes y técnicas de recepción. También adquirirá un conocimiento amplio, que le permita aproximarse a las diferentes intencionalidades de las manifestaciones culturales y artísticas. Asimismo, reconocerá la presencia de referentes comunes como una fuente de riqueza social y personal.

**4. Interpretar la evolución de la cultura y el arte en la historia reciente, reconociendo la implicación social y personal de los artistas y apreciando los nuevos medios y técnicas como motores creativos, desarrollando un criterio informado y crítico ante el hecho artístico y construyendo una cultura amplia que potencie la sensibilidad y el deleite estético.**

La investigación sobre la evolución de las diferentes manifestaciones culturales y artísticas facilita que el alumnado las entienda como creaciones que se nutren de otras creaciones, estableciendo conexiones entre ellas y observando la complejidad de sus interacciones al contemplar cómo se cruzan sus caminos. Una postura reflexiva sobre la interrelación de distintas manifestaciones artísticas estimula al alumnado a desarrollar la intuición, hacer inferencias, explorar, preguntar y cuestionar. Si además se promueve que los alumnos compartan opiniones y visiones personales, se facilita que se integren diferentes perspectivas en las conclusiones, a la vez que se fomentan el diálogo y el debate como parte del aprendizaje

Analizando la evolución de la cultura y el arte en la historia más reciente, el alumnado podrá observar cómo los artistas y las artistas no cesan de buscar nuevas formas de expresión, reivindicando la superación de las técnicas, de los límites tradicionales y la necesidad de avanzar hacia el futuro en el uso de la tecnología. Igualmente, apreciará que las diferencias del arte y la cultura contemporáneas con el pasado se relacionan no solo con los problemas técnicos y estéticos, sino también con cuanto afecta a su uso e implicación social. Todo ello le proporcionará herramientas para interpretar los múltiples universos visuales y expresivos que se manifiestan en su entorno, favoreciendo su protagonismo activo en manifestaciones culturales y artísticas presentes en escenarios cercanos y valorando en especial los desarrollados en distintos contextos, medios y soportes.

La cultura y el arte han de entenderse como conjuntos interrelacionados, como realidades históricas, sociales y humanas vinculadas, no solo con las necesidades de comunicación y expresión de cada creador o creadora, sino también con las necesidades colectivas de cada sociedad. Al poner en contacto al alumnado con diferentes manifestaciones culturales y artísticas se le facilitará integrar esta herencia en su propio acervo y acceder al goce estético. Todo ello puede aportarle también un conocimiento más preciso sobre el interés creciente que se muestra, desde sectores laborales muy diferentes, por los perfiles de personas creativas, capaces de generar respuestas originales que mejoren los procesos y resultados

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de valorar la influencia de los nuevos lenguajes, medios y técnicas en el terreno de la cultura y el arte. Aportará argumentos, críticos y razonados, sobre su propia identidad cultural y patrimonial, respetando la libertad artística y la curiosidad por aprender nuevas formas de inspiración. Además, se habrá aproximado a la apreciación personal del disfrute estético y la capacidad de innovación de los artistas. También habrá desarrollado estrategias que le permitan expresar la repercusión y el compromiso social de la cultura y el arte. Finalmente, mostrará sensibilidad, empatía y respeto por la implicación creativa, al igual que tendrá un conocimiento amplio del valor de las tecnologías como medios de creación y acceso mediante un uso ético, seguro y responsable de las mismas.

**5. Descubrir la práctica cultural y artística como un medio de expresión y comunicación individual y colectivo de ideas, opiniones y sentimientos, a partir de un análisis crítico de diversas manifestaciones culturales y artísticas que incluya también una reflexión sobre su impacto ambiental, económico y social, estableciendo nuevos vínculos afectivos con el entorno conocido y promoviendo el crecimiento personal con la sostenibilidad.**

Toda manifestación cultural y artística constituye un testimonio sobre la condición humana. Es una respuesta a una inquietud de orden existencial y, al mismo tiempo, es generadora de otros interrogantes. Es también una forma de tomar conciencia de uno mismo y de los demás. Aproximar al alumnado a la práctica creativa de los artistas lo implicará en la comprensión del proceso de pensamiento creador y, también, en la percepción del arte y de la cultura como revelación y como descubrimiento de una nueva forma de contemplar la realidad.

Más allá de un proceso de análisis formal y funcional con el que indagar sobre los significados y peculiaridades de cada obra, se solicita al alumnado la búsqueda de nuevos vínculos emocionales. Mediante la exploración activa de diferentes manifestaciones culturales y artísticas presentes en su entorno (tanto presencial como virtual) descubrirá aquellas que ya están integradas en su imaginario y mundo interior. Igualmente, podrá identificar otras nuevas que despierten su interés, que le susciten sentimientos y emociones, y que, en consecuencia, comiencen a formar parte de su crecimiento personal. Apreciará de esta forma que no se pueden poner fronteras entre el arte, la cultura y la vida. Todo ello debe aportar también al alumnado un conocimiento más preciso de las repercusiones sociales y económicas de la cultura y el arte, así como de su relevancia en la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible, otorgándole

la posibilidad de realizar un análisis crítico del arte y la cultura que tenga en consideración diversas vertientes del fenómeno. Formarle en todos estos aspectos favorece que se implique no solo como espectador, sino como participante activo, promoviendo así su compromiso personal y social.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de investigar sobre las diferentes manifestaciones culturales y artísticas presentes en sus diferentes contextos y entornos de aprendizaje. También habrá desarrollado estrategias que le permitan demostrar actitudes de interés, curiosidad y respeto hacia sus propias posibilidades expresivas y comunicativas. Asimismo, tendrá un conocimiento amplio de la práctica creativa como medio para exteriorizar sensaciones y conexiones personales con manifestaciones culturales y artísticas contemporáneas.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Contribuir al desarrollo de cada una de las competencias específicas de la materia de Movimientos Culturales y Artísticos hace que entren en juego tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

Así, la competencia específica 1, mediante el análisis de producciones de diferentes movimientos culturales y artísticos, contribuirá en el alumnado a la reflexión abierta y sin prejuicios, y a la valoración de la libre expresión del papel del artista, tal y como se recoge en la competencia específica 2, estimando además el compromiso con el patrimonio. Por otra parte, las competencias específicas 2 y 3 están íntimamente relacionadas, pues exploran la libertad creativa de cualquier estilo y época con la búsqueda de códigos y lenguajes que interactúan de forma permanente. Asimismo, la competencia específica 1 adquiere su sentido más íntegro cuando se potencian la sensibilidad, el deleite estético y el crecimiento personal (competencias específicas 4 y 5). Por todo ello, el desarrollo de cada una de tales competencias específicas no puede hacerse sin el concurso de las restantes, estando todas ellas estrechamente relacionadas. Por otra parte, el análisis y la comprensión de las diferentes producciones y lenguajes culturales y artísticos (competencias específicas 1, 2, 3 y 4) serán un punto de partida imprescindible para embarcarse en el proceso creativo (competencia específica 5).

En lo que respecta a las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las competencias específicas de otras materias de la etapa, cabe destacar varias cuestiones.

En primer lugar, el análisis de diferentes movimientos culturales y artísticos (competencia específica 1), explorando diversos lenguajes y valores y desarrollando la sensibilidad y el deleite estético (competencias específicas 3 y 4) requiere de capacidades que permiten identificar y caracterizar los principales movimientos artísticos a lo largo de la historia, así como el aprecio de las manifestaciones artísticas



de cualquier época y cultura (competencia específica 4 de Historia del Arte).

En segundo lugar, fomentar el valor y la conservación del patrimonio cultural y artístico global, sirviéndose de diversos canales de acceso a través de la conciencia crítica, la libertad de expresión y la diversidad (competencia específica 2 de Proyectos Artísticos), permitirá al alumnado promover el patrimonio y la libertad creativa de cualquier estilo y época (competencia específica 2).

En tercer lugar, descubrir la práctica cultural y artística para expresar ideas, sentimientos, emociones y progresar en el crecimiento personal (competencia específica 5) le facilitará poder manifestar emociones y sentimientos a través de la ejecución de producciones musicales propias que muestren capacidad creativa para desarrollar la empatía y el compromiso con la diversidad cultural (competencia específica 4 de Análisis Musical).

En cuarto lugar, explorar diversos lenguajes y valores artísticos de las diferentes manifestaciones culturales (competencia específica 3) permitirá al alumnado expresar ideas, opiniones y sentimientos de forma creativa y personal, empleando su propia presencia en la imagen como recurso comunicativo en algunos casos, para implicarse personalmente en diversas clases de producciones audiovisuales, incluyendo las individuales (competencia específica 5 de Cultura Audiovisual).

En relación a las conexiones con las competencias clave, el fomento de la creatividad y el sentido de pertenencia de nuestro alumnado a través de actividades culturales y artísticas conecta directamente con la competencia en conciencia y expresiones culturales. Por medio de esta conexión, también se fomentará la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones de una forma creativa y abierta, al igual que con la creación de productos artísticos en general mediante la interpretación, ejecución, improvisación y composición de diferentes eventos y producciones, lo que implica comprender y respetar el modo en que las ideas y el significado se expresan de forma creativa a través de las artes y otras manifestaciones culturales. Además, la asimilación de las funciones que las diferentes producciones culturales y artísticas han tenido y tienen en el desarrollo del ser humano, necesita previamente el conocimiento y el respeto por el patrimonio artístico y cultural que ha formado parte de cada época. Por ello, vivenciar el arte nos conduce a amar y respetar nuestras propias expresiones artísticas.

Por otro lado, la promoción y participación activa en diferentes eventos locales, regionales, nacionales e internacionales (exposiciones, ferias, festivales, concursos, etc.) ofrece al alumnado importantes posibilidades de expresión y comunicación en grupo, conectándose íntimamente con la competencia en comunicación lingüística. Esto se debe a que la cultura y el arte propician situaciones de interacción comunicativa en las que el alumnado deberá participar con actitud cooperativa y respetuosa. La creación y ejecución de propuestas supondrá un reto en sí mismo, que lo llevará a aprender, regular y expresar sus propias emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia y la motivación hacia el aprendizaje, además de buscar la manera de cooperar en beneficio del grupo. Todas ellas son capacidades que se conectan con la competencia personal,

social y de aprender a aprender, así como con la competencia emprendedora, en la medida en que nuestros estudiantes deberán presentar ideas y soluciones innovadoras, dirigidas a crear valor.

Asimismo, aspectos como el conocimiento de las pautas básicas de la interpretación grupal contribuirán al desarrollo de la competencia ciudadana participando en las actividades comunitarias y mostrando respeto por las normas, empatía y espíritu constructivo en la interacción con el resto de los compañeros y compañeras, así como en la toma de decisiones y resolución de conflictos.

## **SABERES BÁSICOS**

En este apartado se han enumerado los saberes básicos e imprescindibles que van a hacer posible el completo desarrollo de cada una de las competencias específicas de la materia de Movimientos Culturales y Artísticos, perteneciente al Bachillerato General en el segundo curso.

Presentamos a continuación los saberes básicos que el alumnado deberá movilizar en el desarrollo de las actuaciones y en las situaciones concretas que han sido definidas en las competencias específicas de la materia de Movimientos Culturales y Artísticos. En este sentido, cabe destacar el aporte de la selección de saberes básicos al aprendizaje competencial tanto de las competencias específicas de la materia en particular, como de las competencias clave en general.

En cuanto a su organización desde un punto de vista más disciplinar, los saberes básicos de esta materia están estructurados en cinco bloques: «Aspectos generales» (A), «Naturaleza, arte y cultura» (B), «El arte dentro del arte» (C), «El arte en los espacios urbanos» (D) y «Lenguajes artísticos contemporáneos» (E).

En el primer bloque, «Aspectos Generales», se incluyen elementos que permitan contextualizar los movimientos artístico-culturales contemporáneos más relevantes, conocer los fundamentos de los distintos lenguajes y formas de expresión artística y sus implicaciones socioculturales, así como el papel del arte como motor de cambio social y su compromiso en relación con los principales desafíos del siglo XXI, con especial mención a la lucha contra los estereotipos y a las necesarias perspectivas de género e interculturalidad. Los siguientes tres bloques de saberes de esta materia se han planteado alrededor de algunos de esos temas, poniendo de relieve su presencia en las manifestaciones culturales y artísticas de la sociedad contemporánea: naturaleza, arte y cultura; el arte dentro del arte y el arte en los espacios urbanos. En el quinto bloque, sobre lenguajes artísticos contemporáneos, 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. La lectura atenta de cada bloque nos llevará a comprender cuáles son las actuaciones, destrezas y capacidades que el alumnado debe desarrollar a lo largo del curso, los conocimientos conceptuales y procedimentales que debe ir adquiriendo, y los valores y actitudes que debe poner en práctica para el desarrollo competencial tanto de manera individual como colectiva.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### Bloque A. Aspectos generales.

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. Concepto, evolución y elementos artísticos.	A.1.1. La evolución del concepto de arte.
	A.1.2. Las distintas manifestaciones de la expresión artística.
	A.1.3. Elementos esenciales de los distintos lenguajes artísticos.
A.2. Fundamentos, formas de expresión e implicaciones socioculturales.	A.2.1. Los grandes movimientos artístico-culturales contemporáneos. Aspectos fundamentales.
	A.2.2. La expresión artística en su contexto social e histórico.
	A.2.3. Función social del arte y la cultura. Su impacto socioeconómico.
A.3. El arte como motor de cambio social. Libertades y estereotipos.	A.3.1. La libertad de expresión. La censura en el arte.
	A.3.2. Estereotipos culturales y artísticos. La perspectiva de género y la perspectiva intercultural en el arte. El respeto a la diversidad.
	A.3.3. El arte como herramienta de expresión individual y colectiva.
	A.3.4. Estrategias de investigación, análisis, interpretación y valoración crítica de productos culturales y artísticos.

### Bloque B. Naturaleza, arte y cultura.

<b>2.º Bachillerato</b>	
B.1. Arte y naturaleza.	B.1.1. Del <i>Plein air</i> a la fotografía de naturaleza. Evolución.
	B.1.2. Arte, conciencia ecológica y sostenibilidad.
	B.1.3. <i>Arte povera</i> .
	B.1.4. Arte ambiental y <i>land art</i> .

### Bloque C. El arte dentro del arte.

	2.º Bachillerato
C.1. Arte popular.	C.1.1. Arte primitivo, oriental, precolombino y africano. Su papel como inspiración para las vanguardias.
	C.1.2. La pervivencia de lo clásico en el arte y la cultura contemporánea.
	C.1.3. Cultura popular y <i>Pop Art</i> . El arte pop en España.
C.2. Interacción de las artes plásticas con otras artes.	C.2.1. Relaciones interdisciplinarias: literatura, cine, música, fotografía, artes plásticas, cómic, publicidad, artes escénicas, diseño y moda.

#### Bloque D. El arte en los espacios urbanos.

	2.º Bachillerato
D.1. Historia de la arquitectura desde el siglo XIX hasta hoy.	D.1.1. La arquitectura del hierro y del cristal. Arquitectura y sociedad.
	D.1.2. La arquitectura en el arte contemporáneo.
	D.1.3. Intervenciones artísticas en proyectos de urbanismo. Las ciudades inteligentes.
	D.1.4. Mujeres pioneras en la arquitectura y el diseño: Aino Marsio, Marianne Brandt, Jane Drew, Eileen Grey, Lily Reich y Lina Bo Bardi.
D.2. Arquitectura simulada. Geometría, arquitectura y urbanismo.	D.2.1. Arte mural y trampantojo. Arte urbano.
	D.2.2. Artistas urbanas contemporáneas: Nuria Toll y Julieta XLF.
	D.2.3. La geometría en la arquitectura y en el arte contemporáneo.
D.3. Los espacios del arte. Lugares de exhibición pública del arte.	D.3.1. Salón de los Independientes de París. Los manifiestos artísticos y culturales.
	D.3.2. Museos de arte contemporáneo, bienales y ferias de arte. El mercado del arte.
	D.3.3. Salones de ilustración y cómic.
	D.3.4. Festivales de cine, música o danza.
D.4. Mercadotecnia del arte. Estrategias, superación de estereotipos y valoración moral.	D.4.1. Estrategias de <i>marketing</i> urbano asociadas al turismo cultural.
	D.4.2. Estereotipos culturales y artísticos. Función social del arte. La perspectiva de género en el arte. La accesibilidad universal en el arte.
	D.4.3. Análisis del feminismo en la publicidad: el arte de deconstruir estereotipos.

#### Bloque E. Lenguajes artísticos contemporáneos.

<b>2.º Bachillerato</b>	
E.1. El cuerpo como instrumento artístico. Diseño, nuevas tecnologías e instalaciones.	E.1.1. Explorando el cuerpo humano: <i>happening</i> y <i>performance</i> , arte acción y <i>body art</i> .
	E.1.2. Diseño industrial y artes decorativas.
	E.1.3. Medios electrónicos, informáticos y digitales en el arte. Videoarte.
	E.1.4. Instalaciones. Del arte ambiente al arte inmersivo e interactivo.
E.2. Narrativa audiovisual, programas multiplataforma y realidades alternativas.	E.2.1. La explosión de la narrativa serial en el audiovisual del siglo XXI.
	E.2.2. Narrativa multiverso y videojuegos.

## **SITUACIONES DE APRENDIZAJE**

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación en relación a la materia de Movimientos Culturales y Artísticos.

Las situaciones de aprendizaje tienen por objeto contextualizar y dar sentido a lo que aprendemos en el aula y fuera de ella. Asimismo, representan una herramienta imprescindible en la resolución de problemas de manera creativa y cooperativa, englobando los diferentes elementos curriculares de las distintas materias y reforzando así aspectos tan importantes para el alumnado como la autoestima, la autonomía, la gestión emocional, la reflexión crítica y la responsabilidad.

La materia de Movimientos Culturales y Artísticos favorece la comprensión de la propia identidad cultural, así como el conjunto de creaciones artísticas enmarcadas dentro de ella, que han de entenderse como conjuntos interrelacionados y como realidades históricas, sociales y humanas vinculadas. Todo ello implica un complejo conjunto de ideas, valores y tradiciones que se reestructuran de forma constante y permanente.

Por lo tanto, el objetivo principal será contribuir a una formación integral del alumnado en una doble vertiente, cultural y artística. Para ello, se han establecido ocho competencias específicas, que se articulan en torno a los cuatro componentes de la competencia conciencia y expresión culturales y al resto de competencias clave del currículo. Además, la colaboración con otras materias en la realización de experiencias interdisciplinares enriquece el desarrollo competencial y da un sentido global y real al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se diseñarán situaciones de aprendizaje en las que las diferentes manifestaciones culturales y artísticas sean planteadas mediante un desarrollo entrelazado, coherente y relacionado de la materia, en lugar de un aprendizaje puramente lineal. Además, se perseguirá acercar los contenidos al momento y al entorno más cercanos en el propio contexto del alumnado, y se promoverá la selección de determinados eventos culturales y artísticos tales como ferias de arte contemporáneo, festivales de música, cine o danza, exposiciones y otros encuentros, que pueden ser locales, regionales, nacionales o

internacionales. Estas situaciones pondrán en funcionamiento aspectos cognitivos (alfabetización cultural, artística y estética, basada en el reconocimiento de los diferentes códigos, recursos y técnicas), emocionales (apreciación empática y afectiva de las artes, deleite estético, libertad creativa, sensibilidad artística o rechazo de estereotipos), psicomotrices (percepción inteligente, actitud de espectador activo, interés por pensar de forma reflexiva, participativa y comprometida) y sociales (trabajo en equipo, reparto de tareas, acuerdos y otros) a través de actividades diversas como la información simbólica del arte, el conocimiento del universo creador del artista, la variedad de funciones que toda actividad cultural posee y la reflexión abierta y sin prejuicios.

Además, se incorporará la perspectiva de género a través del estudio de producciones culturales y artísticas ejecutadas por mujeres. En este sentido, es importante reconocer el valor que las mujeres han aportado y siguen aportando a la cultura y al arte, reconociendo su trabajo y teniéndolo siempre presente en investigaciones y bibliografías para que ocupen el lugar que les corresponde. Asimismo, se reflexionará sobre la relación de los distintos movimientos culturales y artísticos con la compensación de desigualdades. Así se puede incluir la perspectiva del valor positivo de la diversidad, apreciando manifestaciones artísticas realizadas por personas con discapacidad o en situación socialmente desfavorable.

Las situaciones de aprendizaje deben partir de las experiencias culturales y artísticas del alumnado fuera de clase, de modo que el aula no se interprete como desconectada de su realidad. Para ello será necesario, en todos los casos, la secuenciación de actividades, tanto en lo que se refiere a destrezas psicomotrices o cognitivas (explorar lenguajes artísticos, realizar producciones culturales y artísticas en diferentes medios, soportes y técnicas), como a la toma de decisiones grupales o a la elección de los recursos expresivos. Se tendrá en cuenta, también, la evolución del alumnado proponiendo actividades conectadas con lo ya aprendido y asimilado, para ir guiándolo hacia un conocimiento más profundo del lenguaje cultural y artístico y de sus propias destrezas de interpretación, encaminándolo a ampliar el propio crecimiento personal. Ligar la práctica artística al ocio, a una forma de utilizar el tiempo libre, puede ser una manera de conectar la realidad del alumnado a la realidad del aula. Por otra parte, también se favorecerán la motivación y el disfrute individual y grupal del alumnado mediante la participación en actividades culturales y artísticas vinculadas a determinados eventos (efemérides escolares, ferias y exposiciones, proyectos en colaboración con otras materias, etc.), posibilitando así un mayor compromiso con el proceso didáctico y la transferencia de aprendizajes a diferentes contextos y entornos.

La evaluación constituye un elemento de retroalimentación que puede darse entre los discentes, o del docente hacia el discente, siempre con el objeto de mejorar el aprendizaje y la autonomía. Es muy útil que el alumnado sepa en todo momento qué se espera de él, qué debe ir consiguiendo y cuál es el objetivo final del proceso. Esto le permite involucrarse en su propia evaluación y la de sus compañeros y compañeras, de modo que se convierte en un modo de aprendizaje cooperativo, de autoconocimiento y de reflexión. El docente, además, debe ofrecer una retroalimentación personalizada, guiar y presentar modelos positivos de gestión de las dificultades.

El resultado de los diferentes eventos culturales y artísticos en los que participa el alumnado, evidentemente, debe ser evaluado, tanto si es en vivo como si el resultado es un producto digital. Pero, más importante aún, es la evaluación y observación del proceso, que se puede evaluar dividiéndolo en tareas, observando al alumnado en su trabajo diario individual y grupal a través de diferentes instrumentos y procedimientos, e incluso a través de la valoración de sus propuestas en las actividades y la expresión en diferentes medios. Todo esto dará información valiosa para la evaluación tanto del alumnado, como del propio proceso didáctico y del proceso de evaluación en sí mismo.

El docente deberá prestar especial atención a la adquisición de determinadas competencias vinculadas a actuaciones, saberes y situaciones claves en la materia de Movimientos Culturales y Artísticos, tales como el aprendizaje a través de múltiples reinterpretaciones, la exploración de diversos lenguajes audiovisuales y multimedia, el empleo y uso de las TIC y, en especial, la reflexión individual, grupal y colectiva sobre la repercusión de los diferentes eventos en el mercado del arte, el turismo cultural y el compromiso con los principales desafíos del siglo XXI.

Finalmente, el profesorado debe evaluar su propio desempeño docente, en el que cobra especial relevancia el diseño y la puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje. Para ello, siempre puede tener en cuenta tanto la opinión del discente como la colaboración que le presten otros docentes.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Identificar los aspectos singulares de diferentes producciones culturales y artísticas desde las vanguardias hasta la actualidad, relacionándolos con el sentido de dichas obras, con los contextos en los que han sido producidas y con la tradición artística, de forma abierta, crítica y respetuosa.

Criterio 1.2. Descubrir los principales movimientos culturales y artísticos contemporáneos como reflejos del sentir y pensar de cada época, identificando elementos comunes y estableciendo relaciones con la propia identidad cultural.

Criterio 1.3. Investigar acerca del papel de los movimientos culturales y artísticos como motores de cambio y evolución de la sociedad, recurriendo a fuentes fiables.

Criterio 1.4. Demostrar las actitudes necesarias para el disfrute de una producción artística o cultural, así como de las habilidades vinculadas tanto a la información simbólica como a la reflexión personal, abierta y sin prejuicios.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Explicar la importancia de la promoción, conservación y puesta en valor del patrimonio artístico y cultural, argumentando criterios personales acerca de la importancia de los movimientos culturales y artísticos como motores de cambio y evolución de la sociedad.

Criterio 2.2. Comprender la repercusión y el compromiso social del arte, analizando ejemplos que muestren la importancia de la libertad de expresión y de la diversidad cultural a través de un discurso razonado y comprometido.

Criterio 2.3. Investigar acerca de la autoría de las obras más destacadas del patrimonio artístico local y regional, haciendo especial hincapié en la inclusión de producciones artísticas ejecutadas por mujeres.

Criterio 2.4. Desarrollar proyectos de investigación individuales o colectivos que muestren una implicación y una respuesta personales en torno a la libre expresión artística y sus posibles límites, partiendo del análisis de casos concretos.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Identificar y explicar las características de diversas producciones culturales y artísticas a partir del análisis de los lenguajes y valores artísticos de diferentes propuestas, examinándolos con interés y utilizando diversos medios de recepción.

Criterio 3.2. Investigar y analizar las intencionalidades de diferentes manifestaciones culturales y artísticas, considerando y respetando la presencia de referentes comunes como una fuente de riqueza social y personal.

Criterio 3.3. Debatir sobre diferentes propuestas culturales y artísticas, valorando de forma autónoma la pluralidad de lenguajes, códigos y valores existentes, incorporando juicios de valor y demostrando una visión crítica y personal de las mismas.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Apreciar la influencia que los nuevos lenguajes, medios y técnicas han tenido en la cultura y el arte recientes, a partir del análisis crítico de diferentes producciones, y valorando la actitud innovadora de los artistas.

Criterio 4.2. Explicar la repercusión y el compromiso social del arte y de la cultura, mostrando sensibilidad, empatía y respeto hacia la creación y valorando las tecnologías como medios de creación y acceso al arte y la cultura.

Criterio 4.3. Apreciar la búsqueda constante de nuevos lenguajes de expresión artística o cultural, analizando de qué modo condicionan las manifestaciones que acogen, derribando límites y estereotipos y apreciando la multiplicidad de universos visuales y expresivos.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Explorar diferentes manifestaciones culturales y artísticas actuales, evidenciando una actitud de interés, curiosidad y respeto hacia sus posibilidades comunicativas y expresivas, e identificando su valor expresivo y comunicativo.

Criterio 5.2. Visibilizar la práctica creativa como un medio para expresar ideas, sentimientos y emociones, exteriorizando sensaciones y conexiones personales con manifestaciones culturales y artísticas contemporáneas.

Criterio 5.3. Explicar algunas de las repercusiones medioambientales, sociales y económicas de la cultura y el arte sobre la sociedad actual, explorando alternativas que favorezcan objetivos de desarrollo sostenible y la búsqueda de nuevos intereses artísticos, sin imponer fronteras entre el arte y la cultura.





## PROYECTOS ARTÍSTICOS

La materia de Proyectos Artísticos pretende facilitar la adquisición de las competencias específicas necesarias para el desarrollo de proyectos que, partiendo de un componente artístico, puedan suponer un impacto positivo en el individuo y en la sociedad. Partiendo de dichas premisas, contribuye notablemente al ejercicio de la ciudadanía responsable y democrática, y se encamina a la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Favorece la madurez personal, afectivo-sexual y social ya que, además de los valores artísticos del proyecto, deberá valorarse también el impacto que dicho proyecto ejerza en la sociedad. La creación de entornos favorables al desarrollo de proyectos artísticos y entornos creativos fomenta la igualdad efectiva entre todas las personas, sin atender a ningún tipo de condicionante social o personal. Dichos entornos favorables a las iniciativas artísticas deben ser flexibles en el cómo, pero muy exigentes en el qué y el cuándo, favoreciendo la autodisciplina y la implicación en las tareas desarrolladas, además de la capacidad de trabajo en grupo. La dimensión social de los proyectos artísticos y el alcance potencial y global exige la adquisición de competencias lingüísticas y digitales. Así mismo, el impacto social solo podrá determinarse y evaluarse teniendo en cuenta un conocimiento crítico de la realidad del mundo actual al mismo tiempo que un compromiso con la sostenibilidad medioambiental. Finalmente, los proyectos artísticos son el contexto idóneo para el desarrollo práctico de la creatividad y el sentido del emprendimiento.

En Proyectos Artísticos se dará la consideración de arte a todo aquello que el artista, esto es, el alumnado, establezca que lo es, independientemente del valor económico que pueda tener en el mercado del arte. Es decir, el énfasis estará en el proceso tanto como en el resultado. Por resultado se entiende el producto artístico acabado, no el impacto que suponga en la sociedad. Ese debe ser otro elemento fundamental de la materia: desarrollar proyectos que puedan desencadenar un cambio o transformación de la realidad. Para ello debe privilegiarse el patrimonio local como fuente de inspiración y aprovechamiento, entendiendo por el mismo, sea material o inmaterial, cualquier manifestación o producto cultural producido por el entorno social más cercano al centro educativo. Por tanto, la mirada debe centrarse en lo local, sin perder de vista lo global.

Al hablar de proyectos se hace aquí referencia a una amplia gama de posibilidades, que van desde los microproyectos que interactúan entre sí a un gran proyecto que se realice durante todo el curso, pasando por fórmulas mixtas que se adapten mejor a las necesidades y particularidades de cada grupo y de cada centro educativo. En todos los casos, ha de entenderse el proyecto como un entorno interdisciplinar que favorece la puesta en práctica de las competencias y la activación de los saberes básicos de esta y otras materias que conforman la etapa.

Cuando se habla de identidad o expresión cultural, se alude a un proceso dinámico, en constante transformación, que se enriquece con diversas aportaciones y que utiliza como elemento de anclaje los valores y principios democráticos esenciales de una comunidad. Por su cercanía física y emocional con el alumnado, el patrimonio local debe ser resignificado como símbolo de esos valores fundamentales, que permiten la

convivencia entre personas distintas y refuerzan el sentido de pertenencia a una sociedad democrática.

Puesto que se ha dado relieve al impacto social, los proyectos deben recoger las inquietudes que, en cada momento, afecten a dicho contexto: dar visibilidad y voz a los grupos sociales más desfavorecidos o estigmatizados, así como promover la igualdad, el respeto y la aceptación del otro. Especial relieve adquiere desde los proyectos de creación artística el fomento de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y la lucha contra los delitos de odio.

Es muy importante que el entorno propicio al trabajo creativo se construya desde el aula de enseñanza antes de embarcarse en cualquier proyecto fuera de ella. Para ello, deberán tenerse en cuenta conocimientos, destrezas y actitudes que el alumnado irá adquiriendo en otras materias y que además pueden facilitar los temas y contenidos de los proyectos que se desarrollen. Resultará imprescindible la coordinación con esas materias y la determinación de en qué momento el trabajo será interdisciplinar. También la evaluación debe hacerse de manera conjunta, ya que, tal y como se ha dicho, un proyecto artístico es, fundamentalmente, un entorno que favorece la puesta en práctica de determinados desempeños.

La materia de proyectos artísticos contribuye a desarrollar y poner en práctica los diferentes objetivos del Bachillerato, conocer y respetar la realidad que nos rodea y fomentar que el alumnado desenvuelva las herramientas necesarias para adaptarse a los diferentes contextos que nos rodean con tolerancia e inclusión, siendo este uno de los retos del siglo XXI.

Esta materia consta de once competencias específicas que engloban desempeños propios de la misma en relación con los cuatro componentes de la competencia clave en conciencia y expresión cultural. Dada su especificidad en trabajar con el entorno artístico local y fomentar el desarrollo de proyectos teniendo en cuenta el patrimonio cultural como una herramienta para desarrollar los objetivos económicos, también está íntimamente relacionada con la competencia emprendedora. Estas competencias específicas tratan de abordar todos los aspectos claves del diseño, desarrollo y evaluación de un proyecto artístico, partiendo de un conocimiento, valoración y apreciación del patrimonio cultural y artístico más cercano al alumnado. Los distintos niveles de desempeño ligados a las competencias específicas son el núcleo duro de la materia: debe realizarse una lectura atenta de dichas competencias y de su explicación para establecer el uso que se hará de los criterios de evaluación y saberes básicos, así como para planificar el desarrollo de situaciones de aprendizaje competenciales. Las competencias específicas no deben entenderse como elementos aislados unos de otros sino que los desempeños asociados se refuerzan y combinan entre sí.

Por su parte, el apartado de conexiones entre competencias ofrece relaciones relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, entre competencias específicas de diferentes materias de Bachillerato y con las competencias clave, orientando hacia el desarrollo de un trabajo competencial global, en el que las

competencias se trabajen de manera conjunta e interdisciplinar, con vinculación directa a los retos del siglo XXI mediante el desarrollo de las competencias clave.

Proyectos Artísticos se centra fundamentalmente en el desempeño puesto que en esta materia se pondrá en práctica el saber hacer y el saber ser. Los saberes esenciales están ligados a la organización y gestión de proyectos artísticos y al desarrollo de la creatividad. Con ello se pretende facilitar una mirada indagadora sobre el patrimonio, a fin de que sea un elemento catalizador de la creación artística. El alumnado deberá asumir un doble papel: el de artista creador y el de gestor de proyectos. Para ello debe poseer unas nociones básicas de los saberes relacionados con estas habilidades, pero fundamentalmente, debe ponerlos en práctica mediante actuaciones específicas y en contextos y situaciones concretos, apostando por la utilidad de los conocimientos para el desarrollo de las competencias.

Los saberes básicos en esta asignatura están organizados en tres bloques que responden a las siguientes temáticas: «El patrimonio cultural y artístico», «Desarrollo de la creatividad» y «Gestión de proyectos artísticos».

Las situaciones de aprendizaje siempre son fundamentales para contextualizar y dar sentido a lo aprendido en la asignatura, pero en el caso de proyectos artísticos es además imprescindible fomentar la cooperación, la resolución de problemas y la actitud crítica ante el patrimonio, todo lo cual derivará en un alumnado con mayor autoestima y con una actitud de respeto y tolerancia hacia los diferentes colectivos que forman la sociedad. Los criterios y orientaciones para el diseño de situaciones de aprendizaje que se recogen en este currículo resultarán de gran interés, ya que permitirán contextualizar, a través de ejemplos basados en buenas prácticas, el desarrollo de la materia. Obviamente, cada centro educativo se ubica en un entorno con unas determinadas características, todas ellas interesantes si se les dedica la debida atención. Proyectos Artísticos exige el trabajo fuera del centro educativo, pero también debe facilitar que el propio centro se transforme en un vivero de iniciativas artísticas abiertas al contexto social más cercano.

Los criterios de evaluación, finalmente, son otro eje vertebrador en la configuración de la materia asignatura y se diseñan atendiendo igualmente al enfoque competencial de los aprendizajes. El alumnado deberá saber en todo momento qué es lo que se va a evaluar a fin de conseguir los mejores resultados posibles y a su vez el docente evaluará las situaciones de aprendizaje como aliadas en el proceso formativo de la evaluación de la materia, con el fin de detectar y mejorar posibles problemas. La evaluación se hace así bidireccional, ayudando a ambas partes del proceso de enseñanza.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Reflexionar con interés y respeto, partiendo de una percepción directa, sobre los elementos del patrimonio artístico y cultural más cercano, así como sobre su valor de cohesión social.**

La cultura puede definirse como la producción colectiva de símbolos que ayudan al ser humano a comprenderse en el mundo y a ligarse con los otros, sea a través del vínculo,

la separación o el sostenimiento de la pérdida. Su sentido y significado están unidos a productos culturales. Estos productos, materiales e inmateriales, conforman el patrimonio artístico y cultural. Independientemente de la consideración como arte que se haga en cada momento de un producto cultural, siempre estará incluido en el patrimonio. La expresión “patrimonio más cercano” está referida a esos productos que conforman el entorno y el contexto del centro educativo y del alumnado.

Por otra parte, la consideración de patrimonio debe hacerse de forma amplia e inclusiva, tanto desde un punto de vista sincrónico como diacrónico. Es decir, se debe considerar patrimonio artístico y cultural a cualquier manifestación, material o inmaterial, vinculada a una simbología y significado social, independientemente de que permanezca en la comunidad desde hace siglos o se haya incorporado recientemente.

La percepción directa implica, preferentemente, la presencialidad y, por tanto, debe realizarse fuera del centro educativo. Esta debe llevarse a cabo de forma proactiva, considerando que el significado cultural de esa manifestación forma parte, o es susceptible de hacerlo, de la identidad o expresión cultural de los alumnos y alumnas. La reflexión debe ser crítica, es decir, revelando tanto los aspectos que se consideren positivos como los negativos, además de teniendo en cuenta siempre la función de vínculo social que cumple el patrimonio entendido de esta manera, así como los valores democráticos de la sociedad.

Tras cursar la asignatura, el alumnado será capaz de reflexionar sobre la dimensión social y tendrá una actitud crítica ante las manifestaciones culturales y artísticas y reconocerá el valor de la cohesión social y la integración a través del arte y sus diferentes manifestaciones. El alumnado interpretará las formas fundamentales del patrimonio artístico relacionándolas con los principales movimientos artísticos sin aplicar prejuicios o estereotipos sobre diferentes colectivos, esgrimiendo una actitud respetuosa, reflexiva e integradora en torno a los aspectos mencionados.

**2. Generar y perfeccionar ideas de proyecto consultando distintas fuentes, experimentando con técnicas y estrategias creativas, elaborando bocetos y maquetas y valorando críticamente la relevancia artística, la viabilidad y la sostenibilidad de esas ideas, para desarrollar la creatividad y aprender a seleccionar una propuesta concreta, realizable y acorde con la intención expresiva o funcional y con las características del marco de recepción previsto.**

El desarrollo de la creatividad es un desempeño fundamental de esta materia y puede conseguirse a través de diversas técnicas y estrategias, incluidas aquellas que facilitan la superación del bloqueo creativo, o a partir de distintos estímulos y referentes hallados en la observación activa del entorno o en la consulta de fuentes iconográficas o documentales. La creatividad supone la adopción de enfoques innovadores, de nuevas soluciones, de una visión distinta, incluso de uno mismo. La capacidad de improvisar y reinventarse es fundamental para ser creativo. De igual manera, la resiliencia está íntimamente unida a la capacidad creativa del individuo, sobre todo a la hora de ubicarse en un mundo en constante transformación. Dado que los elementos del patrimonio pueden ser modificados en su simbología y significado mediante actuaciones artísticas

sobre ellos, de igual manera la expresión creativa de las propias referencias culturales puede suponer una transformación de dicha identidad. Esta capacidad transformativa, una vez consolidada como destreza, permite al individuo adaptarse a situaciones muy cambiantes sin perder un cierto elemento de ubicación y anclaje.

La exploración y la experimentación contribuyen a la generación de ideas de proyecto en las que, sea para descartarlas o sea para perfeccionarlas, se ha de profundizar mediante la realización de bocetos, croquis, maquetas, pruebas de color o de selección de materiales, etc. Estas ideas han de tener en cuenta las pautas que hayan podido ser establecidas y deben responder a una necesidad o a una intención bien previamente determinada, bien definida durante ese mismo proceso de generación de ideas, en función del contexto social y de las características de las personas a las que se dirigen. Una vez que, de manera individual o colectiva, se han generado, descartado y perfeccionado distintas ideas de proyecto, se debe proceder a la selección de la propuesta que se va a realizar atendiendo a su relevancia artística, a su viabilidad, a su sostenibilidad y a su adecuación a la intención expresiva o funcional, así como al marco de recepción previsto.

El patrimonio global ofrece multitud de elementos capaces de vehicular esa expresión creativa de la construcción de una identidad individual dentro de una comunidad. Establecen un contexto global en el que el individuo cuenta con un repertorio de elementos de partida muy amplio y variado. Puesto que, necesariamente en la mayoría de los casos, el acceso será a través de redes tecnológicas, es muy importante contar con la experiencia de la percepción directa del patrimonio local. De esta manera, podrá desarrollar la capacidad de iniciativa y emprendimiento sobre el patrimonio local, fruto de la renovada consideración de este que le proporcionará la nueva visión de sí mismo.

Tras cursar la materia, el alumnado abordará el patrimonio de forma creativa, buscando la cercanía con los demás, y también sabrá expresar sentimientos y emociones personales, al igual que será capaz de seleccionar una propuesta concreta para un proyecto, justificando su relevancia artística, su viabilidad, sostenibilidad y su adecuación a la intención con la que fue concebida y a las características del marco de recepción previsto. Asimismo, promoverá la expresión de las identidades culturales compartidas con imaginación y búsqueda del deleite. Además, será capaz de realizar bocetos, croquis, maquetas, pruebas de color, de seleccionar los materiales adecuados a cada proyecto, y todo esto desarrollado con rigor y pulcritud. Por último, desarrollará la conectividad con el entorno y la sostenibilidad dentro del mismo y gestionará las referencias culturales del panorama cultural y artístico.

**3. Planificar adecuadamente las fases y el proceso de trabajo de un proyecto artístico, considerando los recursos disponibles y evaluando su sostenibilidad, para conseguir un resultado ajustado a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto.**

Los proyectos artísticos exigen una gestión rigurosa, para lo que será preciso poseer un conocimiento y una vivencia detallados del patrimonio local con el fin de aprovechar plenamente las posibilidades formales y simbólicas que ofrece.

Todo el proceso de gestión de un proyecto artístico debe partir del establecimiento de objetivos compartidos. La iniciativa puede surgir de un individuo, pero a partir de ese momento se iniciará un recorrido en el que todos los participantes en el proyecto deben apropiarse de su sentido e intencionalidad, enriqueciendo el impulso inicial. La ubicación del proyecto en el patrimonio local debe contribuir a la construcción de un significado inteligible tanto para los miembros de la comunidad como globalmente, a través de los símbolos compartidos por todo el patrimonio. La selección de elementos y su adaptación deben responder a las intencionalidades buscadas y a la aportación que ese elemento del patrimonio local puede hacer a dichas intencionalidades.

Una vez establecidas las fases por las que transcurrirá una actuación artística, se debe proponer un plan de trabajo que atienda a los requerimientos cuantitativos y cualitativos del proyecto. La adecuada planificación de las fases y del proceso de trabajo de un proyecto artístico condiciona su desarrollo y su resultado final. La sostenibilidad debe entenderse tanto desde el punto de vista del impacto medioambiental que pueda generar, como desde el punto de vista temporal, considerando aquellos resultados que se espera que sigan ejerciendo impacto una vez finalizado el proyecto. Aunque, por definición, la actuación artística en sí sea efímera, sus efectos deberían poder prolongarse en el tiempo para asegurar la inducción de un cambio en el seno de la sociedad. Esta prolongación puede darse, por ejemplo, realizando actuaciones artísticas similares o relacionadas de forma periódica.

La necesidad de sostenibilidad medioambiental y de impacto social debe espolear la creatividad a la hora de establecer el plan de trabajo. Esta planificación proporciona una visión global de lo que se pretende hacer, del modo y del lugar en que se quiere llevar a cabo, de los recursos materiales y económicos con los que se cuenta, de las personas que participarán y de las funciones que realizarán, así como del resultado y de la repercusión que se desean obtener tanto desde el punto de vista artístico como desde el personal y el social. En los proyectos artísticos, una vez fijados los objetivos y plazos, el cómo se alcanzan debe ser lo más flexible posible. Si la organización del plan de trabajo se ha realizado de una manera rígida, será imposible que los participantes consideren como algo propio el proyecto y por lo tanto desarrollen la creatividad, por lo que la planificación de los proyectos ha de ser rigurosa y realista, pero también creativa y flexible. Se ha de garantizar el cumplimiento de los plazos y la adecuación a los recursos y a los espacios con los que se cuenta. Ahora bien, la organización del plan de trabajo no debe resultar un impedimento para el desarrollo de la creatividad, pues esta ayudará a encontrar soluciones originales e innovadoras a las distintas dificultades que puedan surgir. Por otro lado, los medios y recursos disponibles son limitados, o muy limitados, y ello no debe ser un impedimento para expresar lo que se desea y buscar con ello un impacto perdurable.

La competencia creativa es necesaria para buscar soluciones originales e innovadoras a problemas reales. A través de los procesos que acompañan a la actividad cultural y artística se desarrolla el pensamiento creativo, la iniciativa y la exploración de uno mismo y del entorno, para transferir esa visión creativa del mundo a cualquier otro ámbito, sea personal, social o profesional. El proceso metacognitivo que posibilita este

cambio de contexto pasa por establecer una mimesis entre el proceso creativo y, en este caso, el organizativo. La necesidad de encontrar soluciones innovadoras que satisfagan las necesidades establecidas, partiendo de recursos limitados y otros condicionantes, debe permitir hacer de la creatividad una destreza propia del individuo. La solución creativa permitirá crear un producto artístico susceptible de enriquecer cultural y económicamente a la comunidad. Puede concluirse que, junto al desarrollo de pensamiento creativo, el proceso de trabajo contribuirá a afianzar el espíritu emprendedor del alumnado con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

Tras cursar la asignatura, el alumnado será capaz de establecer el plan de trabajo de un proyecto artístico, organizando correctamente sus fases, evaluando la sostenibilidad y el impacto ambiental, uno de los retos del siglo XXI, sin olvidar ajustarse a los plazos y a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto. Además, será capaz de proponer soluciones creativas en la organización del proyecto aprovechando al máximo tanto los recursos disponibles, como las oportunidades económicas que el proyecto puede desarrollar para la zona. También conseguirá adaptar las características del patrimonio local a las necesidades comunicativas y expresivas que necesite. Asimismo, tendrá en cuenta los medios digitales y recursos tangibles disponibles con los que cuenta.

#### **4. Realizar proyectos artísticos, individuales o colectivos, asumiendo diferentes funciones, seleccionando espacios, técnicas, medios y soportes, e identificando oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional, para expresar una intención expresiva o funcional y provocar un determinado efecto en el entorno.**

La realización efectiva de proyectos artísticos, individuales o colectivos, conlleva, entre otras tareas, la correcta selección de espacios, técnicas, medios y soportes, así como el reparto de las distintas funciones que hay que desempeñar en las diferentes fases del proceso. Para que estas y otras decisiones, relativas, por ejemplo, a posibles modificaciones de la planificación inicial, sean acertadas, se han de determinar previamente tanto la intención expresiva o funcional del proyecto como los efectos que se espera que este tenga en el entorno. La falta de coherencia de las decisiones con estos elementos esenciales del proyecto puede poner en riesgo el éxito de la empresa. Por otro lado, la identificación y la asunción de diversas tareas y funciones en la ejecución del proyecto favorecerán el descubrimiento de oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas al ámbito artístico, incluidas las relativas al emprendimiento cultural. Estas oportunidades cuentan con el valor añadido que aporta la creatividad.

El patrimonio más cercano exige una investigación en profundidad de su motivación y significación, así como de las circunstancias específicas que han hecho o hacen que se manifieste de determinada manera. Ya que nuestras sociedades son plurales y diversas, así lo serán los puntos de vista del grupo de estudiantes. 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, digital y estética basada en el reconocimiento de los diferentes códigos, recursos, técnicas y discursos de las distintas manifestaciones culturales y artísticas del entorno.

En definitiva, se trata de reapropiarse del significado y simbología del patrimonio a través de su puesta en valor, de forma paralela a un análisis crítico y argumentado en el aquí y ahora, y teniendo en cuenta la cultura como un proceso de referencias dinámico de renovación y enriquecimiento. A la vez, también se trata de fomentar una visión crítica de los aspectos formales y de contenido que constituyen el patrimonio y los productos culturales que lo conforman, que ya sea por afinidad o contraste, permiten la expresión de la identidad cultural de un individuo o colectivo. El alumnado debe ser consciente de la capacidad de transformar, contradecir o reforzar el significado y la simbología de un elemento del patrimonio, y por tanto del conjunto, a través de la intervención artística sobre él. 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.

Las capas culturales no son elementos rígidos, sino que van evolucionando conforme lo hace el individuo y esta evolución debe hacerse de una manera guiada, tomando como base los principios democráticos que rigen la convivencia y el respeto de una sociedad. La espontaneidad es el sustrato sobre el que puede desarrollarse la creatividad. Vehicular esa espontaneidad a través del patrimonio local permite afianzar elementos flexibles de anclaje en el individuo, como el sentido de pertenencia, a la vez que proyecta su identidad de forma positiva hacia el resto de componentes del grupo.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de participar activamente en la realización de proyectos artísticos tanto individuales como colectivos, asumiendo las diferentes funciones y seleccionando los espacios, las técnicas, los medios y los soportes más adecuados, a la vez que sabrá conocer y explicar, de forma razonada, la intención expresiva o funcional de un proyecto artístico, detallando los efectos que se espera que este tenga en el entorno y compartirlo de forma inclusiva. Igualmente, podrá argumentar contrastar y respetar las decisiones relativas a la ejecución del proyecto, asegurando la coherencia de estas decisiones con la intención expresiva o funcional y con los efectos esperados, tanto en el ámbito formal en situaciones propuestas o dirigidas, como en situaciones espontáneas y vinculadas al ámbito familiar, escolar y social. También será capaz de tener en cuenta la diversidad personal y cultural, y asimismo tendrá capacidad para expresar ideas, sentimientos y emociones, expresando su opinión de forma crítica y respetuosa, prestando especial atención a la gestión de la empatía y tolerancia hacia las minorías, gestionando así los retos del siglo XXI. Así mismo el alumnado será capaz de identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprender su valor añadido y trabajar en diferentes contextos del patrimonio cultural y artístico de una forma flexible e integradora.

**5. Compartir, con actitud abierta y respetuosa, las distintas fases del proyecto, intercambiando ideas, comentarios y opiniones con diversas personas, incluido el público receptor, para evaluar la marcha del proyecto, incorporar aportaciones de mejora y optimizar su repercusión en el entorno.**

La puesta en común de las distintas fases del proyecto y el intercambio de ideas, comentarios y opiniones al respecto, ya sea entre sus responsables o con otras personas, permite asegurar la evaluación interna y externa de los avances realizados y del logro de la intención inicial planteada, así como incorporar, en su caso, posibles aportaciones de mejora. Son especialmente relevantes las reacciones del público receptor. Por esta razón, conviene hacerlo partícipe del proyecto, diversificando los medios y soportes de comunicación y difusión, y planteando mecanismos que, por un lado, faciliten la comprensión del sentido y de la simbología del proyecto y, por otro, recojan las ideas, los sentimientos y las emociones que ha experimentado ante la propuesta artística. En este sentido, cabe recordar que la visualización del proceso de creación y de las dificultades encontradas durante el proyecto mejora la comprensión del resultado final y, por tanto, optimiza su repercusión en el entorno. Con este mismo objetivo, a la hora de concebir el proyecto, puede tenerse en cuenta la posibilidad de recurrir a referentes cercanos o a elementos del patrimonio local, ya que esto permite ubicar –física o simbólicamente– al público receptor en un entorno familiar, generando un horizonte de expectativas que, por afinidad o contraste, aporta relieve al proyecto. Los significados y la simbología de los referentes cercanos o de los elementos del patrimonio local se combinarán con los del proyecto artístico, generando nuevas oportunidades para el entorno.

Es en el diseño de un proyecto artístico donde se establece el máximo impacto que puede alcanzar. Los aciertos o errores que se cometan en esta fase inicial condicionarán todo el proceso de desarrollo y, por tanto, el resultado final. Si la determinación del objetivo se ha realizado contando con la participación activa de todos los integrantes del grupo, los distintos matices y apreciaciones aportadas deben ser tenidos en cuenta a la hora de realizar el diseño del proyecto. Este diseño proporcionará una visión global de lo que se pretende hacer, cómo y dónde se quiere llevar a cabo, quién y cómo participará y qué resultados artísticos y sociales se esperan.

Resulta fundamental que se elabore una evaluación del propio diseño, así como del proceso y el resultado. La evaluación debe establecerse desde el inicio y realizarse durante el desarrollo del proyecto para optimizar las fases y el producto final. Esta evaluación será preparada por el alumnado siguiendo unos indicadores que ellos mismos deben establecer. Contemplará factores cualitativos y, si es posible, cuantitativos que permitan medir el impacto de la actuación. Conocer qué efectos tiene una actuación artística sobre una comunidad sentará las bases para estimar el valor del proceso de transculturización que se está produciendo en las sociedades actuales, además de la capacidad de los productos culturales y artísticos para actuar como catalizadores del cambio y, a la vez, como elementos de cohesión e inclusión social. El resultado de la evaluación y la vinculación con el patrimonio local permitirá ir estableciendo un repertorio de actuaciones, con impacto conocido, que pasarán a formar parte de dicho patrimonio.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de planificar un proyecto cultural y artístico que tendrá relación con el patrimonio local y movilizará colectivamente al mayor número de participantes, a la vez que satisfará la necesidad comunicativa o expresiva que lo origina. Por otro lado, establecerá, de manera compartida a través de diversos medios y soportes, las distintas fases del proyecto, poniéndolo en relación con el resultado final esperado y recabando, de manera abierta y respetuosa, las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora formuladas por distintas personas, incluido el público receptor. Esta valoración de las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora recibidas se incorporarán de manera justificada si redundan en un beneficio del proyecto y en la repercusión en el entorno. Así mismo, el alumnado será capaz de evaluar la repercusión que el proyecto tiene en el entorno, analizando el logro de la intención inicial planteada, mediante los indicadores cualitativos y cuantitativos, así como las soluciones puestas en práctica ante las dificultades encontradas a lo largo del proceso.

**6. Tratar correctamente la documentación de un proyecto artístico, seleccionando las fuentes más adecuadas, elaborando los documentos necesarios, registrando el proceso creativo y archivando adecuadamente todo el material, para dejar constancia de las distintas fases del proyecto, de su resultado y de su recepción.**

Cualquier actuación artística precisa de ser compartida con el colectivo al que va dirigida. Por breve que pueda ser su duración, la retroalimentación de los asistentes actuará directamente sobre la propia naturaleza de dicha actuación. Además del resultado final, la actuación debe mostrar, o dar pistas, sobre cómo ha sido el proceso creativo. La visualización del proceso aumenta la inteligibilidad del producto final y, por tanto, su impacto. El impacto social genera una serie de transformaciones, de mayor o menor calado, que, a su vez, pueden suponer oportunidades económicas en esa comunidad. El hecho de compartir supone algo más que asistir como mero espectador: es hacer partícipe a los asistentes de la actuación artística. Para ello, el alumnado debe establecer mecanismos que permitan el tratamiento de la información tanto física como digitalmente y comprender que esto es un componente esencial en todo proyecto artístico. Esta competencia incide en ese aspecto, considerando tres grandes vertientes en lo relativo a los documentos –textuales, visuales, sonoros, audiovisuales o de cualquier otro tipo– que hayan podido ser utilizados o generados en el marco del proyecto: por una parte, todos aquellos que aportan una base teórica, informativa o inspiradora; por otra, los que han sido elaborados para dar respuesta a las necesidades concretas de cada una de las fases del proyecto, y, por último, los que registran el proceso creativo, así como el resultado y la recepción del mismo. La intervención en un entorno más familiar, que genera un horizonte de expectativas y que da relieve, por afinidad o contraste, a la actuación artística desarrollada, nos lleva a la oportunidad de retroalimentación entre todos los que intervienen en el proyecto, emisores y receptores. Los significados y simbología del elemento del patrimonio local se mezclarán con los de la intervención artística, generando algo nuevo, creativo y distinto. Las tareas asociadas a esta competencia comprenden la selección de fuentes, medios y soportes; la elaboración de documentos; la organización del material; el registro reflexivo del proceso

y de su resultado y recepción, así como el archivo ordenado, accesible y fácilmente recuperable de toda la documentación.

Al finalizar la materia, el alumnado será capaz de comunicar públicamente y con coherencia lingüística el proyecto desarrollado, tanto en el entorno educativo como sociocomunitario, para lo que tendrá en cuenta el lenguaje inclusivo y la integración de los diferentes colectivos, identidades individuales y sociales de la zona. Esta comunicación se hará seleccionando diversas fuentes para elaborar el proyecto, justificando su utilidad teórica, informativa e inspiradora. También será capaz de elaborar la documentación necesaria para desarrollar un proyecto artístico, considerando las posibilidades de aplicación y ajustándose a los modelos más adecuados. Además será capaz de prever el impacto social y económico que derive de la actividad artística en la zona, teniendo en cuenta el enriquecimiento colectivo que puede suponer, tanto cultural como económico. Todo ello, adoptando un enfoque reflexivo y de autoevaluación, así como realizando un registro exhaustivo de las distintas fases del proyecto, archivando correctamente la documentación, garantizando de este modo la accesibilidad y la facilidad de recuperación de la información.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Cada una de las competencias específicas de la materia de Proyectos Artísticos, contribuye a que entren en juego tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Así, la competencia específica 1, mediante el análisis de producciones de diferentes movimientos culturales y artísticos, contribuirá a que el alumnado mantenga una reflexión abierta y sin prejuicios, que considere los aspectos positivos y los negativos, teniendo en cuenta el vínculo social. Esta competencia está muy relacionada con la competencia específica 4, que además de trabajar estos aspectos, intenta el resignificado para adaptarse a las demandas del momento y con la competencia específica 2, ya que a partir de la observación y reflexión se elaborará la estrategia de proyecto y la consulta de fuentes. Otro punto a tener en cuenta es la relación que tienen las competencias específicas 5 y 6, al tratar exhaustivamente la información y llevar un registro de todo el proceso que será imprescindible para la evaluación del proyecto. En todas las competencias está presente la capacidad de reinventarse, solventar impedimentos y de improvisar como principio fundamental para desarrollar la creatividad. Y, por último, existe una relación íntima entre las últimas cuatro competencias específicas (3, 4, 5 y 6) al trabajar todas ellas las diferentes fases del proyecto, seleccionar espacios, medios, soportes y técnicas para diseñar un proyecto individual o compartido, teniendo en cuenta la diversidad cultural, la organización del proyecto para la inclusión social y las oportunidades económicas, documentando todas las fases de forma exhaustiva, para a su vez finalizar con la valorización del proceso y del resultado obtenido.

En lo que respecta a las conexiones de las competencias de esta materia con las competencias específicas de otras materias de la etapa, cabe destacar varias cuestiones.

En primer lugar, entendemos que la materia de Proyectos Artísticos tiene una estrecha relación con otras materias como Cultura Audiovisual, Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño, y Volumen de primero de Bachillerato, ya que hay un estudio e interés del patrimonio cultural y artístico que nos rodea y una comparación con el patrimonio global. En segundo lugar, tiene relación con las materias de Fundamentos Artísticos y Diseño que se cursan en segundo de Bachillerato porque se trabajan todas las fases de un proyecto. En tercer y último lugar, tiene relación con Movimientos Culturales y Artísticos de segundo de Bachillerato, porque fomenta el valor y la conservación del patrimonio cultural y artístico global, sirviéndose de diversos canales de acceso a través de la conciencia crítica, la libertad de expresión y la diversidad.

Por supuesto, no puede olvidarse su relación con la otra vía de la modalidad de Artes de Bachillerato, en la vía de Música y Artes Escénicas, donde sus correspondientes materias potencian la creatividad, el desarrollo personal, la autocrítica, la capacidad de comunicación, la autoconfianza y el entendimiento de las diferentes culturas a lo largo de la historia.

Por otra parte, en relación a las conexiones con las competencias clave, el desarrollo de la autoestima, la creatividad y el sentido de pertenencia de nuestro alumnado a través de proyectos artísticos conecta directamente con la competencia en conciencia y expresiones culturales. Por medio de esta conexión también se fomentará la expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones de una forma creativa y abierta así como con la creación de productos artísticos en general mediante la interpretación, ejecución, improvisación y composición artística, ya que todo ello implica comprender y respetar la forma en que las ideas y el significado se expresan de manera creativa a través de las artes y otras manifestaciones culturales.

Cabe destacar que la expresión artística es una acción que ofrece al alumnado importantes posibilidades de manifestación y comunicación en grupo, conectándose íntimamente con la competencia en comunicación lingüística. Esto se debe a que la expresión artística es un lenguaje y propicia situaciones de interacción comunicativa en las que el alumnado deberá participar con actitud cooperativa y respetuosa. La creación y ejecución de propuestas culturales supondrá un reto en sí mismo, que lo llevará a aprender a regular y a expresar sus propias emociones fortaleciendo el optimismo, la resiliencia y la búsqueda de motivación hacia el aprendizaje, además de buscar la manera de cooperar y aportar en beneficio del grupo. Todas ellas, capacidades que se conectan con la competencia personal, social y de aprender a aprender, así como con la competencia emprendedora, en la medida en que nuestros estudiantes deberán presentar ideas y soluciones innovadoras, dirigidas a crear valor. A través de proyectos artísticos, los alumnos y las alumnas pueden detectar necesidades y oportunidades, evaluar el entorno y tener un pensamiento estratégico de reflexión que ayude a generar resultados de valor para otros.

Y, en último lugar, la materia trabaja la competencia ciudadana, de modo que los estudiantes ejercerán una ciudadanía responsable y participarán plenamente en la vida social y cívica, comprendiendo las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, tanto como el desarrollo de un estilo de vida sostenible acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) planteados en la Agenda de 2030.

## **SABERES BÁSICOS**

Proyectos Artísticos es una materia optativa del primer curso del Bachillerato de Artes, en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño. Cabe resaltar el fuerte vínculo de los saberes básicos con las competencias clave. Estas últimas tienen como claro objetivo la formación de personas preparadas para la superación de los principales retos y desafíos del siglo XXI.

Los saberes básicos, propuestos en este caso para Proyectos Artísticos quedan asociados a los conceptos de investigación, reflexión, análisis moral, expresión, experimentación, disfrute y empatía.

La selección de los saberes básicos se orienta a la formación de personas que van a necesitar, en su desarrollo personal y en su desempeño profesional, una actitud abierta para incorporar ideas de otras fuentes además de las propias así como analizar y tomar decisiones con responsabilidad, teniendo en cuenta sus posibles efectos e intentando preverlos. También necesitarán utilizar conocimientos adquiridos, combinándolos para crear algo nuevo. La reflexión previa sobre el proceso creativo, la organización del trabajo, la colaboración entre iguales, el respeto por el conocimiento del patrimonio cultural y artístico al igual que la apreciación de nuevos modelos económicos son la base de la materia de Proyectos Artísticos.

Los saberes básicos han sido seleccionados para que el alumnado aprenda a interpretar y a producir imágenes y formas. Estas dos competencias están interrelacionadas debido a que tanto conocer, como saber interpretar permiten aprender a crear una obra propia a partir del trabajo de otras personas, pudiendo tener impactos y significados diferentes según las singularidades de cada proyecto.

Por un lado, saber interpretar permite a las personas pensar y actuar con más criterio, al ser capaces de entender y de decidir y por ello, ser responsables de sus actos, activos y conscientes de sus obligaciones y derechos, comprometidos con el cambio de los tiempos en aspectos como la ecología y las funciones de género inclusivo. La materia de Proyectos Artísticos consigue formar personas autosuficientes, empáticas y con valores propios del siglo XXI. Todos recibimos diariamente infinidad de mensajes visuales y audiovisuales, que sin una formación adecuada y un tratamiento adecuado de los mismos, serían difíciles de analizar e interpretar.

En consecuencia, aunando la lógica competencial y la lógica disciplinar en torno a la selección y la organización de saberes básicos para esta materia, se han establecido tres bloques. En primer lugar, «El patrimonio cultural y artístico» (bloque A), que busca una aproximación al patrimonio como fuente de conocimiento, inspiración y oportunidades personales, sociales y económicas. Facilitará herramientas para

conseguir una visión integral e integrada de los elementos del patrimonio, así como la percepción y aprovechamiento de sus potencialidades. En segundo lugar, «El desarrollo de la creatividad» (bloque B), mediante el que se tratará la creatividad y aquellos factores que la potencian, especialmente la artística. Esta capacidad necesita de un entorno favorable para su pleno desarrollo. En tercer lugar, «Gestión de proyectos artísticos» (bloque C), que se refiere concretamente a la gestión de proyectos artísticos, sus diferentes fases, así como el diseño y la medición del impacto social que acaben teniendo.

La gradación de estos saberes obedece a criterios pragmáticos: el nivel de desempeño de cada competencia específica va siendo mayor y, por tanto, va involucrando saberes anteriores posibilitando la integración de todos los necesarios en el desarrollo de proyectos.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.1.2. correspondería al segundo saber del primer subbloque dentro del bloque A.

#### **Bloque A. El patrimonio cultural y artístico. Emprendimiento cultural.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
A.1. Concepto de patrimonio cultural.	A.1.1. Noción de patrimonio cultural y artístico.
	A.1.2. El patrimonio local, material e inmaterial.

#### **Bloque B. Desarrollo de la creatividad. Entornos de trabajo creativos.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
B.1. La creatividad.	B.1.1. La creatividad como destreza personal y herramienta para la expresión artística.
	B.1.2. Estrategias y técnicas de fomento y desarrollo de la creatividad.
	B.1.3. Estrategias de superación del bloqueo creativo.

#### **Bloque C. Gestión de proyectos artísticos. Fases. Impacto.**

<b>1.º Bachillerato</b>
-------------------------

C.1. Proyectos artísticos.	C.1.1 Metodología proyectual. Generación y selección de propuestas. Planificación, gestión y evaluación de proyectos artísticos. Difusión de resultados.
	C.1.2.. Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
	C.1.3. Estrategias, técnicas y soportes de documentación, registro y archivo.
	C.1.4 Sostenibilidad e impacto de los proyectos artísticos.
	C.1.5. Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional relacionadas con el ámbito artístico. El emprendimiento cultural.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación a la materia de Proyectos Artísticos.

Las situaciones de aprendizaje tienen por objeto contextualizar y dar sentido a lo que aprendemos en el aula y fuera de ella. Asimismo, representan una herramienta imprescindible en la resolución de problemas de manera creativa y cooperativa, que engloba los diferentes elementos curriculares de las distintas materias para reforzar así aspectos tan importantes del alumnado como la autoestima, la autonomía, la gestión emocional, la reflexión crítica, el respeto y la responsabilidad.

La materia de Proyectos Artísticos favorece la convivencia, el respeto por el patrimonio cultural y artístico tanto local como global, la interculturalidad, el desarrollo digital, la cooperación y la empatía, y se convierte así en un vehículo fundamental para la adquisición de la competencia personal, social y de aprender a aprender y la de conciencia y expresiones culturales. Además, la colaboración con otras materias en la realización de experiencias interdisciplinarias enriquece el desarrollo competencial dando un sentido global y real al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Principalmente, esta materia pretende proporcionar un medio de expresión al alumnado que le permita entender y gestionar el patrimonio cultural y artístico desde lo local a lo global. Además, facilita la comprensión de la historia y de las diferentes culturas debido a que un hecho artístico se desarrolla en un contexto social, cultural, político, económico y moral determinado. La comprensión del patrimonio cultural y artístico dentro de este contexto amplía los horizontes del alumnado y lo lleva a afianzar los conocimientos adquiridos en otras áreas del currículo.

En Proyectos Artísticos están muy presentes la relación y la conectividad con otras asignaturas, ya que el desarrollo de un proyecto conlleva la puesta en marcha de muchas competencias y saberes. Principalmente, está relacionada con las materias



específicas de Arte, Dibujo Artístico, Volumen, Cultura Audiovisual, Música, Diseño e Historia del Arte, pero también se interrelaciona y se enriquece mutuamente con otras materias.

Se diseñarán situaciones de aprendizaje donde se ponga en práctica la comprensión de la realidad cultural y artística de la zona, implicando siempre que se pueda a la comunidad. El eje vertebrador del aprendizaje será aprender a través de la puesta en marcha de un proyecto real que trabajará aspectos cognitivos (atención, actitud crítica, comprensión, creatividad, memoria), emocionales (autocontrol, reconocimiento de emociones propias, autoestima), psicomotrices (coordinación, destreza), sociales (trabajo en equipo, reparto de tareas, inclusión social, asambleas, acuerdos) y económicos (globalización, sostenibilidad, aprovechamientos de los recursos, ecología). El alumnado tendrá en cuenta todos los aspectos, desde la ideología del proyecto hasta la concreción del mismo.

Las situaciones de aprendizaje en esta materia se producen tanto dentro como fuera del entorno escolar, ya que el alumnado tiene que interrelacionar con la obra artística local. Así, se parte de las experiencias artísticas del alumnado fuera de clase, de modo que el aula no se interprete como desconectada de su realidad, sino como un lugar de aprendizaje que lo motive a esforzarse y a descubrir nuevos horizontes. Ligar la práctica artística y el conocimiento del patrimonio cultural al ocio, como una forma de utilizar el tiempo libre, puede ser una manera de conectar la realidad del alumnado (teniendo en cuenta sus intereses, demandas, necesidades y expectativas) a la realidad del aula y de que lo aprendido tenga un valor real que le abra posibilidades económicas. Esto favorecerá la conexión del alumnado con su realidad artística más cercana y servirá para extrapolar lo aprendido a realidades globales.

En relación con este aspecto, se diseñarán situaciones de aprendizaje que favorezcan a dar respuesta a los desafíos del siglo XXI (tales como el compromiso antes las situaciones de inequidad y exclusión, consumo responsable, respeto al medio ambiente, valoración crítica de la cultura, valoración de la diversidad personal y cultural, aceptación y manejo de la incertidumbre, entre otros) y desarrollar distintas capacidades (como son la adaptación a los cambios, la gestión efectiva del tiempo, la resolución de problemas y resiliencia y la gestión positiva de la frustración) a través del desarrollo de proyectos artísticos personalizados.

En esta línea es importante también que una situación de aprendizaje contemple la toma de conciencia del individuo sobre su propio proceso como aprendiz y sobre sus propias fortalezas y debilidades, de modo que le aporte información sobre sí mismo, sus gustos y sus capacidades, y así mismo le ofrezca oportunidades de elección respecto a actividades y recursos. El análisis de este proceso debe incluir el aspecto emocional, puesto que forma parte de todos los procesos, y tenerlo en cuenta favorece el autoconocimiento, el crecimiento personal además del desarrollo de la autoestima.

Sentirse parte protagonista de su aprendizaje y con la posibilidad de tomar parte de algunas decisiones sobre este proceso (qué se me da mejor, qué puedo aportar al grupo, a quién debo pedir ayuda para solucionar algo, qué repertorio es adecuado para

determinada actividad, etc.) hará de nuestro alumnado personas más activas, implicadas y motivadas en su propio desarrollo y en el de la comunidad.

Así, se debe dotar de estrategias al alumnado para que aprenda de forma autónoma y en grupo, permitiéndole que asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa. Por esto, el docente tiene que desempeñar un papel de guía y facilitador en el proceso educativo, planificando diferentes estrategias, metodologías y ayudas que orienten a cada estudiante a tener autonomía, siempre teniendo en cuenta tanto los diferentes ritmos de aprendizaje como las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones. Por otra parte, para lograr una verdadera inclusión y compensar desigualdades relacionadas con las diferencias individuales, será importante que se diversifique al máximo la elección de los recursos instrumentales y tecnológicos con los que llevar a cabo dichas actividades. Puede ser muy útil la diversificación de papeles, de modo que cada alumna y alumno haga lo que más le gusta o lo que mejor se le dé, favoreciendo el desarrollo individual. Se trata de ofrecer oportunidades para que los aprendices muestren sus habilidades preferentes con el medio que mejor se adapte a sus posibilidades y necesidades; de este modo, el docente podrá planificar la práctica guiada que les permita adquirir aquellos aprendizajes donde se muestre menos competente.

Otro aspecto importante es que una buena situación de aprendizaje debe movilizar diferentes competencias, por lo que se dará prioridad a aquellas de carácter cooperativo que impliquen expresar y argumentar el proceso en más de un lenguaje representativo, e incluyan procesos emocionales y cognitivos de diferente complejidad. En estas situaciones de aprendizaje es fundamental, además, utilizar las TIC para promover formas de aprendizaje con las que se pueda desarrollar de un modo más eficaz el autoaprendizaje, la autoevaluación, el trabajo en equipo y colaborativo, el aprendizaje reflexivo, el aprendizaje por proyectos, la búsqueda, selección y organización de la información, etc.

La evaluación constituye un elemento de retroalimentación que puede darse lo mismo entre el alumnado que del docente hacia el alumnado, siempre con el objeto de mejorar el aprendizaje y la autonomía. Es muy útil que el alumnado sepa en todo momento qué se espera de él, qué debe ir consiguiendo y cuál es el objetivo final del proceso. Esto le permite tomar parte de su propia evaluación y de la de sus compañeros y compañeras, de modo que se convierte en un modo de aprendizaje cooperativo, de autoconocimiento y de reflexión. El docente, además, debe ofrecer retroalimentación personalizada, guiar y presentar modelos relativos a cómo afrontar las dificultades.

Por otra parte, el profesorado debe evaluar su propio desempeño docente, especialmente el diseño y la puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje. Para ello, siempre se puede tener en cuenta tanto la opinión del alumnado como la colaboración.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reflexionar sobre la dimensión social del patrimonio artístico y cultural, de manera colaborativa a través de distintos soportes o propuestas.

Criterio 1.2. Reconocer los elementos fundamentales del patrimonio cultural y artístico más cercano, estableciendo un contacto directo y activo con dicho patrimonio.

Criterio 1.3. Interpretar las formas fundamentales de las obras del patrimonio artístico y relacionarlas con los movimientos artísticos principales.

## **Competencia específica 2.**

Criterio 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.

Criterio 2.2. Seleccionar una propuesta concreta para un proyecto, justificando su relevancia artística, su viabilidad, sus sostenibilidad y su adecuación a la intención con la que fue concebida y a las características del marco de recepción previsto.

Criterio 2.3. Desarrollar la creatividad y la iniciativa, expresando con imaginación las propias identidades y referencias culturales y utilizando los elementos del patrimonio cultural y artístico global.

## **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Establecer el plan de trabajo de un proyecto artístico, organizando correctamente sus fases, evaluando su sostenibilidad y ajustándolo a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto.

Criterio 3.2. Proponer soluciones creativas en la organización de un proyecto artístico, buscando el máximo aprovechamiento de los recursos disponibles.

Criterio 3.3. Aportar argumentos que expliquen las decisiones estéticas, expresivas y sociales y las conecten con las filosóficas. Reconocer la importancia que tiene y ha tenido el patrimonio como herramienta de expresión para las personas.

Criterio 3.4. Establecer de forma inclusiva y participativa el proceso completo de un proyecto cultural y artístico, teniendo en cuenta los beneficios sociales, las oportunidades económicas y la sostenibilidad.

## **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Participar activamente en la realización de proyectos artísticos, individuales o colectivos, asumiendo diferentes funciones y seleccionando los espacios, las técnicas, los medios y los soportes más adecuados.

Criterio 4.2. Explicar, de forma razonada, la intención expresiva o funcional de un proyecto artístico, detallando los efectos que se espera que este tenga en el entorno.

Criterio 4.3. Argumentar las decisiones relativas a la ejecución del proyecto, asegurando la coherencia de estas decisiones con la intención expresiva o funcional y con los efectos esperados.

Criterio 4.4. Identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprendiendo su valor añadido y expresando la opinión personal de forma crítica y respetuosa.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Compartir, a través de diversos medios y soportes, las distintas fases del proyecto, poniéndolo en relación con el resultado final esperado y recabando, de manera abierta y respetuosa, las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora formuladas por diferentes personas, incluido el público receptor.

Criterio 5.2. Valorar las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora recibidas, incorporando de manera justificada aquellas que redunden en beneficio del proyecto y de su repercusión en el entorno.

Criterio 5.3. Evaluar la repercusión que el proyecto ha tenido en el entorno, considerando las valoraciones del público receptor y analizando el logro de la intención inicial planteada, así como la pertinencia de las soluciones puestas en práctica ante las dificultades afrontadas a lo largo del proceso.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Seleccionar diversas fuentes para la elaboración del proyecto, justificando su utilidad teórica, informativa o inspiradora. Evaluar la repercusión del proyecto en el entorno, prestando especial interés a la integración de la población local y a la inclusividad.

Criterio 6.2. Elaborar la documentación necesaria para desarrollar un proyecto artístico, considerando las posibilidades de aplicación y ajustándose a los modelos más adecuados.

Criterio 6.3. Registrar las distintas fases del proyecto, adoptando un enfoque reflexivo y de autoevaluación, como medida para aprender a mejorar y modificar aspectos no conseguidos en próximos proyectos.

Criterio 6.4. Archivar correctamente la documentación, garantizando la accesibilidad y la facilidad de recuperación.

Criterio 6.5. Comunicar públicamente el proyecto desarrollado en el entorno social y educativo, acompañando su recepción y fomentando el impacto social y económico que se genere, con una actitud de enriquecimiento colectivo.

## PSICOLOGÍA

La psicología es la disciplina que estudia los principios que rigen los procesos psíquicos y conductuales de los seres humanos en relación con su medio tanto físico como social. No obstante, dada la importancia fundamental del entorno y las mediaciones sociales y culturales en el desarrollo de tales procesos, la psicología se concibe como un saber más próximo a las ciencias sociales o los saberes humanísticos que a las ciencias naturales propiamente dichas, dicho esto sin perjuicio de la necesidad de conocer las restricciones biológicas a que está sometido el comportamiento humano.

Para conseguir sus objetivos, la psicología ha optado, al menos en lo que respecta a sus más importantes enfoques actuales, por una metodología experimental que permita establecer principios, hipótesis y leyes acerca del comportamiento humano. Sin embargo, la complejidad de su campo de estudio y de la mayoría de sus conceptos ha provocado una diversidad de aproximaciones que se manifiesta en la pluralidad de modelos teóricos que observamos hoy día, y que hace que la psicología esté lejos de haber conseguido una perspectiva unificada en la explicación de la actividad psíquica y el comportamiento humano. No obstante, lejos de interpretar este eclecticismo como un defecto o disfunción, debe concebirse como una ocasión para el desarrollo de una concepción integradora y abierta que, desde unas bases científicas cada vez más sólidas y contrastadas, promueva el diálogo y la colaboración interdisciplinar.

Este pluralismo teórico, y en ocasiones metodológico, exige que la aproximación al estudio del psiquismo y la conducta humana deba hacerse desde un punto de vista que promueva el contraste crítico entre explicaciones distintas de un mismo fenómeno y el diálogo sistemático entre argumentos y paradigmas diferentes. La aplicación de la metodología experimental implica, asimismo, la necesidad de clarificar diversos presupuestos y límites teóricos y epistemológicos, así como de afrontar cuestiones éticas que puedan derivarse del uso de dicha metodología, asuntos que competen igualmente al análisis desde una perspectiva filosófica.

Por otro lado, la psicología apunta frecuentemente a problemas que desbordan el marco de investigación empírico y que reclaman un análisis más integral. Tales problemas comienzan con la cuestión misma de la entidad de lo psíquico y su relación con los mecanismos y funciones cerebrales, y se continúan con la controversia entre genetistas y ambientalistas, la relación entre los fenómenos perceptivos y la realidad extramental, el problema del libre albedrío, la pregunta filosófica por la identidad humana y su relación con el lenguaje y la consciencia, la disputa en torno a la predominancia de las conductas competitivas y cooperativas o altruistas en la conducta social, el papel de la ideología y la cultura en la categorización de los trastornos mentales y las prácticas terapéuticas, o las múltiples cuestiones que plantea el desarrollo de la inteligencia artificial o, en general, la relación del ser humano con la tecnología, entre otros muchos asuntos.

En relación a estos y otros problemas, la psicología actual se ha convertido en cierta medida en un nodo interdisciplinar de aportaciones de distintos ámbitos de conocimiento que, como la antropología, la sociología, la biología, la lingüística, la lógica, la economía o las llamadas ciencias cognitivas, generan un ámbito de investigación común y complejo sobre el que resulta necesario adoptar una perspectiva global y crítica, capaz

de constatar las afinidades e inconmensurabilidades, de promover marcos diversos de integración disciplinar y de desarrollar una visión sistemática y abierta de la naturaleza humana.

Por último, la materia de Psicología posee también una innegable dimensión práctica que, desde la perspectiva integral e interdisciplinar adoptada, se ha de conectar con otras dimensiones clave del aprendizaje, como son las relativas a la competencia ciudadana, la competencia personal, social y de aprender a aprender, o a la competencia emprendedora. En este sentido, el conocimiento crítico de los procesos de socialización, del desarrollo de la personalidad, de los aspectos psicológicos del desarrollo emocional y moral, así como de los procesos y mecanismos presentes en las interacciones sociales, han de proporcionar al alumnado herramientas de comprensión y actuación precisas y eficaces para consolidar su autoconocimiento y madurez personal, social, académica y profesional, permitiéndole afrontar no solo sus propios retos individuales, sino también los desafíos colectivos que afronta el siglo XXI, adoptando con respecto a ellos una actitud autónoma y constructiva a la par que respetuosa y empática para con los otros, rechazando conductas discriminatorias y violentas y asumiendo hábitos y actitudes que contribuyan al bienestar social.

En relación con lo apuntado, la materia de Psicología coopera de manera sustancial tanto al logro de los objetivos generales del Bachillerato como a la consecución del perfil competencial propio de la etapa, vinculándose en este aspecto con el desarrollo competencial de materias afines del primer curso de Bachillerato, como Filosofía, y de otras relativas al último curso de la ESO, como Formación y Orientación Personal y Profesional. Con respecto a esto, la materia contribuye a la adquisición de una conducta responsable, respetuosa y cívica, a consolidar la autonomía y madurez personal, afectivo-sexual y social del alumnado, a impulsar el rechazo a los prejuicios y a todo tipo de discriminación, a comprender y ponderar críticamente los procedimientos fundamentales de la investigación científica, y a promover el bienestar psíquico y social. En este sentido, la materia apunta igualmente al fomento de la confianza en el conocimiento y la investigación como motores de desarrollo, el uso responsable y crítico de los medios digitales, el autoconocimiento y la gestión del propio aprendizaje, a la educación emocional y en valores, a la construcción de un juicio propio, crítico y argumentado sobre problemas fundamentales y de actualidad, y a la capacidad para afrontar de manera emprendedora, reflexiva y comprometida con el bien común, retos personales y colectivos.

La materia de Psicología ha de contribuir al desarrollo de siete competencias específicas interrelacionadas entre sí y con las competencias clave, como se explica en el apartado correspondiente. La primera de ellas atiende tanto al dominio de los procedimientos fundamentales de la investigación psicológica como a la reflexión sobre la naturaleza y condiciones de la misma. La segunda se refiere a la capacidad de contrastar modelos teóricos distintos acerca de los temas fundamentales del saber psicológico y de aplicarlos a la interpretación del entorno. La tercera está relacionada con el autoconocimiento y el desarrollo personal. La cuarta se dedica a la educación emocional y a la autodeterminación de la conducta. La quinta busca desarrollar la capacidad para la reflexión crítica e interdisciplinar en torno a los problemas filosóficos y la concepción del ser humano que plantea la psicología. La sexta promueve el desarrollo y la madurez social y cívica del alumnado a partir de la investigación básica en el ámbito de la

psicología social. Y la séptima, por último, se ocupa de ejercitar el conocimiento y el autocuidado en relación con la promoción de la salud mental a partir de los problemas más comunes en la adolescencia.

Todas estas competencias habrán de desarrollarse, a su vez, mediante la movilización de una serie de saberes básicos distribuidos en cinco bloques dedicados, respectivamente, a cuestiones procedimentales y epistemológicas fundamentales, al análisis de la dimensión natural y cultural de la mente y la conducta humana, a la investigación sobre los procesos psíquicos, desde los más básicos a los más complejos, al estudio de la personalidad humana y los rudimentos de la psicología social, y a la educación para la salud y el bienestar psíquico.

En cuanto a los aspectos metodológicos, y dada la naturaleza de la materia, se habrá de concebir la propia experiencia y actividad indagadora del alumnado como el fin y el medio fundamental del proceso de aprendizaje, atendiendo a la diversidad de intereses de aquel y procurando contextualizar y dotar de la mayor significatividad posible a las actuaciones y situaciones de aprendizaje, imbricándolas en el propio entramado social del aula y relacionándolas con las vivencias, problemas e inquietudes del propio alumnado. Es igualmente necesario adoptar un enfoque didáctico en que se atienda, de manera integral, a los aspectos cognitivos, volitivos y emotivos, tanto en su aspecto más individual como en el más social, y ya sea en su dimensión teórica o práctica, correlacionando aquí el desarrollo simultáneo de múltiples competencias. Por lo indicado, es preciso que la enseñanza de la materia no se limite en ningún caso a una mera exposición de temas y cuestiones, sino que se esfuerce por generar situaciones de aprendizaje y por aplicar metodologías activas y colaborativas que promuevan experiencias reales de descubrimiento, investigación, reflexión crítica y aplicación de lo aprendido en relación con cuestiones y problemas de la disciplina, contribuyendo al ejercicio de la autonomía, el desarrollo personal, social y académico del alumnado, y la máxima generalización de los conocimientos obtenidos. En este sentido, el apartado de situaciones de aprendizaje del presente currículo se preocupa por ofrecer una serie de indicaciones y orientaciones para el diseño de las situaciones de aprendizaje, que han de ser el marco didáctico fundamental para el trabajo con la materia.

Por último, y en cuanto a los criterios de evaluación, estos se formulan en relación directa con cada una de las competencias específicas y los saberes básicos vinculados con ellas, y han de entenderse, más allá de su valor acreditativo, como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Es por ello por lo que deben atender tanto a los procesos como a los propios productos del aprendizaje, requiriendo, para su adecuada ejecución, de instrumentos y herramientas de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje en los que haya de concretarse el desarrollo de las competencias, así como a las distintas características y estilos de aprendizaje de los alumnos y alumnas. Igualmente, los criterios de evaluación habrán de promover no solo la heteroevaluación sino también la coevaluación y autoevaluación del alumnado, haciendo de este un agente activo de su propio proceso de aprendizaje.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Diseñar, elaborar y exponer trabajos básicos de investigación sobre cuestiones propias de la psicología, buscando, organizando e interpretando información pertinente, aplicando diferentes procedimientos de investigación empírica y reflexionando acerca de la naturaleza, condiciones y límites del saber psicológico.**

Una de las competencias fundamentales y más útiles para el alumnado es la referida al dominio de la metodología científica. En este caso, se trata de entender sus presupuestos teóricos y sus procedimientos prácticos, aplicándolos al ámbito de las ciencias sociales y, específicamente, de la psicología. Es preciso que el alumnado identifique y aplique los distintos pasos del proceso de investigación: identificación de problemas, establecimiento, en su caso, de hipótesis y predicciones, diseño de pequeños experimentos, obtención e interpretación de datos, exposición crítica de los resultados y las conclusiones, etc., desarrollando a la par una reflexión epistemológica acerca de la naturaleza, supuestos, condiciones y límites del trabajo científico en general y de la ciencia psicológica en particular, adoptando una concepción plural y problematizada de la misma, y evitando actitudes dogmáticas al respecto. Para ello, además de conocer los métodos de investigación en psicología, es necesario que reconozca también el carácter complejo y polifacético de su objeto de estudio, la raíz histórica y filosófica de la mayoría de los conceptos que emplea, así como los supuestos y controversias que sustentan sus propuestas teóricas y sus métodos de investigación. Es preciso también que el alumnado pueda categorizar y organizar la diversidad de problemas a que se enfrenta la psicología, reconociendo y distinguiendo con la mayor precisión posible sus distintas áreas de investigación y sus campos de aplicación, adquiriendo una idea ajustada del lugar de la psicología en el conjunto de los saberes y distinguiendo su dimensión estrictamente académica de otras aplicadas o más populares.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de diseñar y realizar pequeños trabajos sobre cuestiones psicológicas, aplicando correctamente los rudimentos de la investigación empírica y demostrando un conocimiento crítico de la naturaleza, historia, supuestos, límites y heterogeneidad del saber psicológico.

**2. Identificar los principales componentes y procesos de la vida psíquica y la conducta humana e indagar sobre los mismos, mediante el contraste de distintas teorías al respecto y el uso de conceptos y procedimientos propios a la psicología, utilizando los resultados de dicha indagación para la interpretación del comportamiento y de los fenómenos psíquicos reconocibles en el entorno.**

La capacidad para comprender nuestra propia conducta y mundo psíquico y el de los demás es una condición fundamental para la interacción con el entorno. Se trata aquí de que el alumnado se plantee de forma contextualizada y vinculada a su propio mundo personal y social las cuestiones fundamentales de la psicología para, a partir de ahí, emprender una investigación propia y colaborativa, orientada por el profesorado, acerca de problemas referidos a la dimensión neurobiológica, psicológica y sociocultural de la conducta y la mente humanas, a los diversos procesos y funciones mentales (la sensorpercepción, la atención, la memoria, la motivación, el pensamiento, etc.), y al desarrollo y comprensión de la personalidad y las interacciones sociales. El despliegue



de esta competencia no solo ha de suponer la adquisición de un conjunto de saberes psicológicos básicos, sino también el ejercicio de los procedimientos típicos del trabajo intelectual (análisis, síntesis, crítica, reflexión), el manejo seguro, responsable, riguroso y contrastado de la información, la indagación y el estudio de casos, así como el afianzamiento de la capacidad para trabajar en equipo y para exponer de modo argumentativo y abierto al diálogo los resultados del trabajo. En cualquier caso, la finalidad última no es únicamente que el alumnado adquiera un bagaje básico de saberes de carácter psicológico, sino que aplique dichos saberes al esfuerzo por comprender su propio entorno, sea este local o más global, y tanto de carácter real como virtual, para intervenir de modo eficaz y constructivo en él.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de identificar los principales componentes y procesos de la vida psíquica y la conducta humana, analizando la raíz natural, social y cultural de los mismos, describiéndolos con detalle y utilizando sus conocimientos para explicar fenómenos conductuales y mentales relevantes de su entorno.

**3. Reconocer y analizar la propia conducta y experiencia mental desde una perspectiva psicológica, tomando conciencia de los elementos que contribuyen a la construcción de la propia personalidad e identificando aquellas dimensiones de uno mismo que conviene mejorar, promoviendo una actitud asertiva, resiliente y cuidadosa de sí que contribuya al desarrollo personal, social, académico y profesional, y a la capacidad de afrontar los retos del siglo XXI.**

La psicología es una disciplina con una dimensión claramente práctica, orientada, entre otras cosas, al autoconocimiento, al logro del bienestar psíquico y al crecimiento personal. Es preciso en este sentido que el alumnado, mediante un ejercicio de reflexión crítica, no solo reconozca los diversos componentes y procesos de la conducta y la vida psíquica en su propio comportamiento y experiencia personal, sino que detecte igualmente aquellas facetas, hábitos o procesos conductuales o psíquicos que conviene mejorar, potenciar, controlar o evitar para un adecuado desarrollo personal, social, académico y profesional. Así, el estudio de las distintas facultades y procesos psicológicos, tales como la sensopercepción, la atención, la memoria, la inteligencia o la conducta grupal o, más singularmente, los referidos al desarrollo y evolución de la personalidad humana, ha de aunar la investigación académica con el examen consciente del despliegue y funcionamiento de tales facultades y procesos, tanto en uno mismo como en los demás. El objetivo no solo es, pues, el de la construcción por parte del alumnado de un autoconcepto realista, sino también el de la adopción, a partir de los resultados de su propia indagación en el ámbito psicológico, de una actitud autónoma, dinámica y constante de observación consciente y cuidado de sí. Así mismo, se trata de desarrollar una disposición asertiva, cooperativa y empática en relación con los demás y al entorno, habilidades todas ellas que han de contribuir a reforzar la capacidad para afrontar de modo constructivo los retos y desafíos del siglo XXI, especialmente aquellos que implican o afectan a la dimensión psíquica y conductual de las personas.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de aplicar sus conocimientos y competencias psicológicas para desarrollar un autoconcepto más realista y objetivo, lograr mayor autonomía y adoptar una actitud asertiva, resiliente y cuidadosa, dirigida al desarrollo personal, social, académico y profesional, así como a afrontar de modo constructivo algunos de los retos del siglo XXI, tales como los referidos al desarrollo de una vida saludable, la regulación y gestión de la incertidumbre, o a la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo.

**4. Tomar conciencia del lugar e importancia de los procesos emocionales y relativos a la motivación en la explicación y determinación de la conducta y la vida mental, así como aprender a gestionarlos, promoviendo la autonomía y la autoestima, la capacidad para afrontar la incertidumbre y la frustración, el control de la agresividad y el respeto y empatía con los demás, a partir del análisis y la indagación sobre dichos procesos.**

Las emociones y el mundo, en general, de los afectos y sentimientos, tienen una importancia decisiva tanto para la explicación de la conducta y la vida psíquica como para la determinación del comportamiento propio y de los demás. Por ello, es preciso que el alumnado sea capaz de identificar y analizar distintas emociones, de las más básicas a las más complejas, así como de construir un concepto contrastado de la naturaleza, estructura y componentes de las mismas y de los principales trastornos relacionados con ellas. El fin último es que el alumnado, a partir de este conocimiento, y de las actuaciones y situaciones de aprendizaje pertinentes, fortalezca la propia capacidad de autogestión, expresión y control emocional, especialmente frente a situaciones de estrés, ansiedad, incertidumbre, frustración o conflicto, así como que aprenda a reconocer e interpretar las emociones y afectos de los demás, desarrollando la empatía, la asertividad y las habilidades comunicativas. De otro lado, la comprensión de los procesos y aspectos psíquicos relacionados con la motivación y el ámbito de la volición y la conducta moral, resulta de capital importancia para el desarrollo de la autonomía de juicio o la gestión y regulación de la incertidumbre o el estrés, tanto en entornos personales y sociales, como en otros estrictamente académicos. En todo caso, es preciso que las actuaciones y situaciones de aprendizaje atiendan a contextos, locales o globales, cercanos a la experiencia del alumnado, y tanto en relación con ámbitos reales como con otros, virtuales, dados en los medios y redes digitales de comunicación.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de identificar, así en los demás como en sí mismo, y en sus diversos aspectos y componentes, distintos tipos de emociones, manejando información rigurosa al respecto y mostrando capacidad para gestionarlas y expresarlas con asertividad y empatía. Será capaz también de comprender de forma contrastada y de aplicar a su propia vida, singularmente a la académica, los mecanismos psicológicos de motivación y toma de decisiones, demostrando autonomía y capacidad para afrontar situaciones de incertidumbre, estrés, frustración o conflicto.

**5. Adquirir y aplicar a la experiencia y a las interacciones con el entorno una visión compleja, integral, abierta y fundamentada de la naturaleza y la psicología humana, a partir del trabajo interdisciplinar y de la reflexión antropológica, ética**

## **y filosófica sobre problemas fundamentales relativos a la identidad, la conducta y la mente humanas.**

La psicología trata asuntos y plantea cuestiones de alcance científico, antropológico, ético o filosófico que interesan especialmente durante la adolescencia y que dan sentido a la indagación psicológica. Tales cuestiones se refieren especialmente a la complejidad y multidimensionalidad de la naturaleza y la psique humanas, a la controversia entre las explicaciones ambientalistas y las basadas en la genética, a la cuestión de la entidad de lo mental y su relación con lo cerebral, a la compleja conexión entre la percepción y la realidad extramental, a la libertad, al nexo entre lenguaje y pensamiento, a las posibilidades que abre el ámbito de la inteligencia artificial, a las relaciones en general entre los seres humanos y la tecnología, a los problemas relacionados con la identidad y la consciencia personal, a la disputa en torno a la predominancia de la competencia o la cooperación en el funcionamiento de los grupos, o al tema de la categorización de los trastornos mentales, entre otros muchos asuntos igualmente problemáticos y de interés general. Afrontar todas estas cuestiones de modo abierto, crítico y dialógico, a partir del manejo riguroso y contrastado de información procedente de diversas materias o campos del saber, y del trabajo, la reflexión y el diálogo sobre la misma, tiene por fin promover en el alumnado una concepción compleja, interdisciplinaria, abierta y bien fundamentada de la realidad humana en sus múltiples aspectos y dimensiones. Dicha visión o concepción es una condición esencial para evitar visiones dogmáticas y estereotipadas de los demás, así como para dotar a la investigación psicológica de un marco amplio y profundo de referencia y sentido, generando en el alumnado una actitud receptiva e indagadora en relación a todos los asuntos que conciernen a la naturaleza humana, a sí mismo, y a su propio lugar en el mundo.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de investigar y dialogar, a partir del uso de información contrastada de carácter interdisciplinario, sobre cuestiones esenciales y problemáticas relativas a la naturaleza humana, desarrollando y aplicando en sus interacciones con el entorno una perspectiva humanista amplia y crítica tanto con respecto al estudio de las cuestiones psicológicas como a todo lo que, en relación con ellas, atañe a la existencia de los seres humanos.

### **6. Adoptar una actitud empática, dialogante y desprejuiciada con respecto a los demás, desarrollando habilidades sociales y comunicativas que promuevan relaciones respetuosas y cívicas, a partir de la observación, el análisis psicológico y la reflexión ética acerca de los procesos, pautas y mecanismos propios a la interacción social.**

El ser humano es un ser eminentemente social. El desarrollo y la construcción de la personalidad en la infancia y la adolescencia depende fundamentalmente de las interacciones sociales en una amplia y compleja variedad de contextos, desde el familiar al escolar, pasando por aquellos, tan importantes, en que se da la relación entre iguales, la participación en grupos, la relación filial o las experiencias amorosas y afectivo-sexuales. Un desarrollo pleno y fructífero de la socialidad y, por ello, de la personalidad, depende del conocimiento de las pautas básicas de socialización, así como de la comprensión y el ejercicio de ciertas habilidades sociales y comunicativas. En este

sentido, la integración efectiva de un bagaje básico de teorías, conceptos y procedimientos de la psicología social en el conjunto de conocimientos y habilidades comunes que ya maneja el alumnado, ha de incrementar en este la conciencia del valor e interés de la investigación psicológica, así como fomentar su propia autonomía y aumentar el caudal de recursos con los que afrontar el complejo proceso de socialización que caracteriza a la adolescencia. Se persigue, en este sentido, que a través del trabajo grupal o individual sobre los temas principales de la psicología social (los sentimientos de pertenencia, la percepción del otro, los procesos de atribución, la comunicación interpersonal, el amor y la sexualidad, la agresividad, o los mecanismos típicos del comportamiento intergrupar), y la reflexión y el debate ético al respecto, los alumnos y alumnas desarrollen su vida social, empezando por la que se da en el propio entorno educativo, de una forma más consciente, satisfactoria, respetuosa y madura. Por otra parte, el reforzamiento de las pautas cívicas de interacción social supone la detección y análisis de aquellos fenómenos y mecanismos psicológicos (sesgos y disonancias cognitivas, pensamientos irracionales, estereotipos, prejuicios y otros) que contribuyen a la manifestación de conductas de abuso, machistas, racistas, xenófobas, homófobas o violentas, con objeto de identificarlas, prever su aparición y evitar su desarrollo. Por otro lado, el ejercicio de esta competencia, a partir del estudio cuidadoso de los aspectos psicosociales de la conducta amorosa y afectivo-sexual, o del establecimiento de identidades personales libres y diversas, así como del reconocimiento de los mecanismos para el control de la agresividad y la resolución pacífica de conflictos, ha de contribuir a promover la práctica fundada y consciente de actitudes empáticas, dialogantes y respetuosas en cualquier ámbito social, y muy especialmente en el de las relaciones personales y afectivo-sexuales, con objeto de prever los comportamientos discriminatorios, sexistas y aquellos directamente relacionados con la violencia de género.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de aplicar el bagaje de teorías y conceptos de la psicología social, y los resultados de su propia reflexión ética al respecto, al análisis de conductas sociales relativas a su entorno y a sí mismo, detectando aquellos fenómenos psicológicos que forman parte de comportamientos discriminatorios y violentos, y promoviendo relaciones respetuosas, empáticas y satisfactorias en todo tipo de contextos e interacciones sociales, contribuyendo de este modo al compromiso con algunos de los retos del siglo XXI, tales como la valoración de la diversidad personal y cultural y el rechazo a las situaciones de inequidad y exclusión.

### **7. Promover la salud mental propia y ajena a partir del análisis y la reflexión acerca del concepto de salud y la comprensión de los trastornos psicológicos comunes a la adolescencia, identificando los factores más claramente relacionados con el logro del bienestar psíquico.**

La promoción de la salud mental depende de la investigación y el análisis previo del propio concepto de salud y bienestar psíquico, de los componentes estrictamente científicos del mismo y de aquellos otros que son de carácter moral y cultural. En este sentido, la descripción psicológica de los trastornos psíquicos y de la prevención de los mismos ha de afrontar con rigor y espíritu reflexivo la cuestión de la categorización y diagnóstico de los trastornos mentales, algunos de ellos especialmente frecuentes

durante la adolescencia. Igualmente, se ha de considerar la heterogeneidad de los enfoques y técnicas terapéuticas que utiliza la psicología clínica en el tratamiento de dichos trastornos. En cualquier caso, la indagación individual o colaborativa en torno a dichos conceptos, problemas y enfoques, especialmente en lo que concierne a los trastornos mentales, ha de fomentar en el alumnado una concepción autónoma y crítica en torno al ideal de salud y bienestar psíquico, así como sobre el modo o estilo de vida más apropiado y coherente con dicho modelo o ideal. Es esencial a este respecto que el alumnado adquiera una concepción rigurosa, cuidadosa, objetiva y madura de los aspectos psicológicos relacionados con los trastornos alimentarios, las conductas adictivas, el consumo de drogas, los trastornos de ansiedad o el fenómeno del suicidio, entre otros tantos problemas, así como sobre los factores que pueden contribuir a prevenirlos. Este reconocimiento de los trastornos y problemas psicológicos debe darse a través de actuaciones o situaciones de aprendizaje que, además de información técnica o estrictamente psicológica, incorporen la reflexión ética y personal, la expresión asertiva de emociones, el reconocimiento y el trabajo cuidadoso sobre experiencias y contextos cercanos, y la vinculación con elementos y agentes que puedan favorecer la asunción de una actitud propia, coherente, madura y responsable en relación con tales problemas.

Tras cursar la materia, el alumnado será capaz de reflexionar sobre el concepto de salud y bienestar psíquico, sobre los factores que lo promueven y sobre la categorización y diagnóstico de los trastornos mentales, adoptando una actitud madura y bien informada sobre problemas como las adicciones, los trastornos alimentarios o el suicidio, entre otros, y siendo capaz de emprender acciones relacionadas con la promoción de la salud mental en su entorno, contribuyendo de este modo al compromiso con algunos retos del siglo XXI tales como, entre otros, los relativos al desarrollo de una vida saludable o a la gestión y regulación de la incertidumbre.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

La materia de Psicología muestra con claridad cómo su desarrollo y constitución como ciencia es el resultado de un proceso de confluencia de conocimientos y métodos humanísticos, sociales y científicos. Por este motivo aporta al alumnado saberes, destrezas y actitudes aplicables al desarrollo tanto a su dimensión personal como social, académica y profesional. Esto se observa en la implicación entre sus competencias específicas, entre estas y las competencias específicas de otras materias, y entre las mismas y las competencias clave, relaciones todas estas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

En primer lugar, la interconexión de las siete competencias específicas de la materia de Psicología permite un aprendizaje integral del conjunto de sus saberes. El dominio crítico de los métodos y procedimientos de la investigación psicológica (competencia específica 1) y la comprensión de los principales aspectos de la vida psíquica y la conducta (competencia específica 2) dotan al alumnado de herramientas indispensables para entender y afrontar su entorno y su propia realidad personal de un modo más riguroso y objetivo. Por otra parte, el estudio de la personalidad (competencia específica 3) hace posible la construcción de un autoconcepto adecuado, promoviendo simultáneamente una actitud asertiva de crecimiento y cuidado dirigida tanto al

desarrollo personal, social, académico y profesional como a la adopción de una actitud activa y constructiva frente a los retos del siglo XXI. Más aún, la atención a los aspectos psicológicos del desarrollo y evolución de la personalidad individual implica tanto una aproximación precisa al ámbito de las emociones, afectos y voliciones, tan importantes en las diferentes etapas de la vida (competencia específica 4), como un análisis objetivo y reflexivo de los procesos, pautas y mecanismos propios a la interacción social (competencia específica 6). El objetivo último es, de un lado, contribuir a la adquisición de una visión compleja, integral, abierta y fundamentada de la naturaleza humana (competencia específica 5) y, del otro, la promoción de la salud y el bienestar psíquico (competencia específica 7).

Las competencias específicas de Psicología se relacionan con competencias específicas de otras materias de la etapa. Así sucede con la materia de Biología en el Bachillerato de Ciencias y Tecnología en cuanto al uso de información básica sobre la estructura del sistema nervioso, o con la materia optativa de Actividad Física y Salud en cuanto a la identificación de aquellos factores que pueden favorecer la salud y bienestar psíquico, así como con todas las materias de carácter científico, en tanto en todas ellas se emplean metodologías de investigación similares. Las conexiones entre las competencias de Psicología y las de la materia de Lengua Castellana y Literatura se centran en tareas relativas a la comprensión y elaboración de producciones orales y escritas, así como al análisis, a partir de sus fundamentos psicológicos o lingüísticos, del razonamiento humano. La vinculación más estrecha es, sin embargo, con las competencias de la materia de Filosofía, ya que en ambas materias se trata, de modo complementario, sobre cuestiones antropológicas esenciales, como las relativas a la entidad de lo mental, la identidad humana, las relaciones entre individuo y sociedad, la conciencia, el razonamiento, las emociones o el lenguaje, y se analizan de modo reflexivo problemas fundamentales referidos a la metodología científica, la libertad humana, los fundamentos de la vida social, la relación con la tecnología, la categorización de los trastornos mentales o la dimensión moral del concepto de bienestar o salud mental. En cuanto a la Historia de la Filosofía, en esta se trata de los antecedentes filosóficos del estudio de la mente, así como de la construcción a lo largo del tiempo de la mayor parte de los conceptos básicos que se siguen usando hoy en psicología (ser humano, individuo, sociedad, mente, conducta, inteligencia, razonamiento, bienestar, etc.). En el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales algunas de las competencias específicas de Historia del Arte guardan también relación con algunos de los saberes básicos de la materia, así como, en este mismo sentido, la materia de Movimientos Culturales y Artísticos, en el Bachillerato General.

En cuanto a la contribución a la adquisición de las competencias clave, la materia de Psicología contribuye al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística en tanto que promueve actividades de reconocimiento, interpretación y valoración de documentos y contenidos textuales relevantes, fomentando determinadas habilidades y prácticas comunicativas y de argumentación retórica. Contribuye también al desarrollo de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, en cuanto implica el dominio de la metodología científica, impulsando la observación y análisis riguroso y objetivo de los fenómenos. Igualmente, permite el desarrollo de la competencia digital, ya que requiere el uso crítico y seguro de los medios digitales de información y comunicación, así como la reflexión sobre algunos de los efectos

psicológicos del uso de los mismos. En relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender, la materia de Psicología promueve la búsqueda y planificación autónoma de objetivos, el desarrollo de la personalidad y la adopción de actitudes empáticas y cooperativas. La conexión con la competencia ciudadana se incorpora al analizar las relaciones de interdependencia entre el desarrollo de la identidad personal y las diferentes interacciones que se dan en el ámbito social, así como facilitando una mayor comprensión de la dimensión moral de la conducta humana y el papel de los aspectos normativos y axiológicos en el desarrollo psicológico de las personas. La contribución al despliegue de la competencia emprendedora está relacionada con la evaluación de las fortalezas y debilidades propias y de los demás que procura, aun de modo indirecto, la materia de Psicología, así como con las estrategias psicológicas relacionadas con la creatividad y el uso de la inteligencia en la resolución de problemas. Finalmente, la investigación sobre la psicología de la creatividad y el arte, o en torno a los modos de comunicación no verbales, son algunos de los ámbitos de trabajo en los que las competencias específicas de esta materia pueden contribuir al trabajo con la competencia en conciencia y expresiones culturales.

## **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos de la materia de Psicología están dirigidos al desarrollo de las competencias específicas enunciadas y la consecución del perfil competencial de la etapa relativo a los descriptores de las competencias clave, dotando, para ello, al alumnado, de una experiencia integral de todo lo que representa, a nivel básico, el conocimiento psicológico. Los saberes se distribuyen en cinco grandes bloques, subdivididos a su vez en bloques secundarios, si bien en cada caso, y atendiendo a la idiosincrasia e intereses del alumnado, al contexto educativo u a otros criterios didácticos y pedagógicos, se podrá profundizar en unos más que en otros, además de agruparlos y articularlos a conveniencia. Así, en el diseño propuesto, y tras un primer bloque de saberes dedicado a cuestiones epistemológicas y procedimentales, se despliegan otros tres bloques, referidos, respectivamente, a la consideración de la doble dimensión natural y socio-cultural de la conducta humana, a la investigación básica sobre los procesos psíquicos, y al estudio del desarrollo de la personalidad y la conducta social, para acabar con un último bloque relativo a los trastornos psicológicos y a la promoción de la salud y el bienestar mental.

Los criterios que han motivado la elección de bloques y saberes responden, de un lado, a la propia naturaleza de un curso básico sobre psicología, en el que han de estar representados, de manera equilibrada y suficiente, sus campos de investigación y trabajo más importantes; y, de otro lado, a la consideración de aquellos intereses, problemas y necesidades que suelen compartir los alumnos y las alumnas adolescentes. De ahí la extensión de algunos subbloques, como los referidos a las emociones y la motivación, el desarrollo de la personalidad, las interacciones sociales, o los trastornos psicológicos y el bienestar mental.

Se han tenido en cuenta, también, aquellos temas o asuntos que poseen una mayor relevancia social o cultural y que podrían vincularse más claramente con los objetivos y el perfil competencial de la etapa, así como con los retos y desafíos del siglo XXI, tales como los aspectos éticos de la investigación científica, el condicionamiento de la

conducta o de las opiniones, la educación emocional, el desarrollo de la empatía por los demás, la gestión de la incertidumbre y la frustración, la relación con la tecnología, la creatividad, el autoconcepto y la autoestima, el rechazo a los estereotipos y a todo tipo de discriminación, los aspectos psicosociales del racismo, la xenofobia, el machismo y la homofobia, el uso seguro y ético de los medios digitales de comunicación, la asertividad, las relaciones afectivas y la prevención de la violencia de género, los aspectos psicosociales de la sexualidad, el estudio de las conductas de odio, acoso y violencia, el control de la agresividad y la resolución pacífica de conflictos, así como el análisis del concepto de salud y la investigación y prevención con respecto a los principales trastornos mentales.

En cuanto a la articulación y secuenciación específica de los saberes y bloques, se ha seguido un criterio didáctico común, consistente en anteponer los saberes más simples y fundamentales a aquellos más complejos, cuya comprensión depende del dominio de los primeros. En todo caso, conviene subrayar la necesaria y esencial conexión que existe entre todos los bloques y saberes básicos, de manera que, sea cual sea la distribución u orden en que se trabaje con los mismos, se pueda trazar su relación mutua y la vinculación con las competencias clave y las competencias específicas que se deben desarrollar.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

**Bloque A. La psicología como disciplina.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. La investigación psicológica.	A.1.1. Objeto e historia de la psicología. Antecedentes filosóficos y científicos. El problema de la naturaleza de lo mental.
	A.1.2. Modelos teóricos de la psicología actual: los modelos neurobiológicos, el conductismo, el cognitivismo, los enfoques humanísticos, los modelos comunitarios y otros.
	A.1.3. Los métodos de investigación en psicología. Procedimientos, supuestos y problemas del método experimental. Aspectos éticos de la investigación en psicología.
	A.1.4. Áreas de investigación en psicología. La relación de la psicología con otras disciplinas.



A.2. La psicología aplicada.	A.2.1. La psicología clínica.
	A.2.2. La psicopedagogía.
	A.2.3. Psicología de las organizaciones y los grupos.
	A.2.4. La psicología aplicada al deporte y a otros ámbitos.

### Bloque B. Herencia y aprendizaje.

<b>2.º Bachillerato</b>	
B.1. La dimensión natural de la conducta.	B.1.1. Genes y conducta. Fundamentos neurobiológicos del comportamiento. Teorías del apego y de la intersubjetividad.
	B.1.2. Filogénesis y hominización: la evolución del cerebro, la mente y la conducta humana.
	B.1.3. Estructura y funciones del sistema nervioso. La organización cerebral y las neuronas.
	B.1.4. Las bases hormonales de la conducta: el sistema endocrino.
B.2. La psicología del aprendizaje.	B.2.1. Los procesos de socialización y enculturación. Conducta innata y aprendida.
	B.2.2. Enfoques en psicología del aprendizaje: el conductismo, el aprendizaje por observación, el aprendizaje cognitivo, el constructivismo y la indagación dialógica. Tipos y estrategias de aprendizaje. El condicionamiento de la conducta y la manipulación de las opiniones.
	B.2.3. El debate en torno a los factores genéticos y ambientales en la determinación de la conducta. La importancia del entorno sociocultural.

### Bloque C. Procesos psíquicos.

<b>2.º Bachillerato</b>
-------------------------

C.1. Procesos psíquicos básicos: sensopercepción, atención y memoria.	C.1.1. Sensación y percepción. Bases fisiológicas y teorías de la percepción.
	C.1.2. Las leyes de la percepción. Factores que influyen en la percepción. Ilusiones y trastornos perceptivos. Realidad y percepción.
	C.1.3. La atención y sus alteraciones.
	C.1.4. La memoria: estructura y funcionamiento. Teorías sobre la memoria. El olvido. Trastornos y alteraciones de la memoria. Los sistemas de memoria.
C.2. Emoción y motivación.	C.2.1. La dimensión emocional y afectiva del ser humano. Definición y tipos de emociones.
	C.2.2. Teorías sobre las emociones. Neurofisiología de las emociones. La emoción como respuesta fisiológica, cognitiva y conductual.
	C.2.3. La educación de las emociones. El desarrollo de la empatía. La inteligencia emocional. Ansiedad, estrés y trauma.
	C.2.4. La motivación: definición y tipos. Teorías y técnicas de motivación. Los deseos y la voluntad. La gestión de la incertidumbre y la frustración.
	C.2.5. La libertad humana. Los mecanismos de decisión. Psicología del desarrollo moral.
C.3. Pensamiento, inteligencia y creatividad. La conciencia humana.	C.3.1. El pensamiento. La formación de conceptos. Lenguaje y pensamiento.
	C.3.2. El razonamiento y el juicio. Sesgos, distorsiones cognitivas y pensamientos irracionales.
	C.3.3. Inteligencia e inteligencias: el problema de su definición. Teorías sobre la inteligencia. El desarrollo y la evaluación de la inteligencia. La inteligencia artificial.
	C.3.4. Creatividad y resolución de problemas. Los mecanismos heurísticos. La psicología del arte.

	C.3.5. La cuestión de la consciencia humana. Los niveles y los estados alterados de consciencia. Fenómenos y procesos inconscientes. Identidad y consciencia.
--	---

**Bloque D. Personalidad y conducta social.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
<b>D.1. Personalidad y adolescencia.</b>	D.1.1. Enfoques teóricos sobre la personalidad y métodos para su estudio y evaluación.
	D.1.2. La estructura de la personalidad. Elementos genéticos y ambientales. Tipologías y diferencias individuales.
	D.1.3. La psicología evolutiva. El desarrollo de la personalidad en la adolescencia.
	D.1.4. Identidad, autoconcepto y autoestima. Los trastornos de la personalidad.
<b>D.2. Interacción humana y conducta social.</b>	D.2.1. Identidad personal y social. El sentido de pertenencia al grupo. Socialización e individuación.
	D.2.2. La percepción e interpretación del otro. Actitudes, roles y estatus. Los procesos de atribución y sus sesgos. Estereotipos, prejuicios y discriminación. Aspectos psicosociales del racismo, la xenofobia, el machismo y la homofobia.
	D.2.3. La comunicación interpersonal. Tipos y niveles. Las nuevas formas de comunicación y su uso seguro, crítico y ético. El desarrollo de las habilidades comunicativas. La conducta asertiva.
	D.2.4. El amor y las relaciones afectivas. Aspectos psicosociales de la sexualidad. La prevención de la violencia de género.
	D.2.5. Las conductas de odio, acoso y violencia. El control de la agresividad. La resolución pacífica de conflictos.
	D.2.6. Psicología de grupos y organizaciones. Estructura y comportamiento en los grupos. Conformidad y obediencia. Liderazgo y relaciones de poder. Competencia y cooperación.

## Bloque E. La salud y el bienestar psíquico.

2.º Bachillerato	
E.1. Los trastornos psicológicos.	E.1.1. El concepto de salud. La salud como estilo de vida. La salud y el bienestar psíquicos.
	E.1.2. Los trastornos psicológicos. Los manuales de diagnóstico y el problema de la categorización de los trastornos mentales.
	E.1.3. La salud mental en la adolescencia. Los trastornos alimentarios y otros problemas psicológicos. El problema del suicidio.
E.2. El tratamiento y prevención de los problemas psíquicos.	E.2.1. Tipos, estrategias y métodos de intervención. Los distintos enfoques psicoterapéuticos.
	E.2.2. Psicología e intervención social. Las drogodependencias y otras adicciones.
	E.2.3. La prevención de los problemas psíquicos. Factores relacionados con la promoción de la salud mental.

### SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar en relación con la materia de Psicología.

Las situaciones de aprendizaje constituyen el conjunto coordinado de actividades de enseñanza-aprendizaje utilizadas para dirigir el aprendizaje del alumnado y alcanzar la adquisición de las competencias específicas de la materia y el logro de los objetivos de la etapa en relación con los desafíos del siglo XXI y en consonancia con el perfil competencial del alumnado. Así, las intenciones educativas en la materia de Psicología han de encontrar un marco idóneo de planificación y realización en situaciones de aprendizaje diseñadas de acuerdo con la naturaleza particular de los saberes de la materia y los perfiles cognitivos y motivacionales del alumnado adolescente, por lo que han de ser capaces de generar escenarios, medios, tareas y recursos que conjuguen formatos y soportes diversos y que sean eficaces y motivadores para todo el alumnado. Igualmente, han de representar los saberes de tal manera que puedan alcanzar su sentido competencial en diferentes dominios de la experiencia y la vida acorde a los principios del DUA, basados en diferentes formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión.

La materia de Psicología resulta un marco idóneo para atender propuestas que hagan del aprendizaje un aliciente especialmente significativo y motivador y con una incidencia directa en los procesos de maduración individual, cívica y académica. Se precisa, pues, adoptar una metodología que aplique dinámicas para identificar y analizar variables psicológicas, y que les permitan vivenciar situaciones relacionadas con el desarrollo de la identidad, la gestión y regulación de emociones, y la interacción respetuosa y enriquecedora con los demás. De este modo, el trabajo con la disciplina debe concebirse no solo como una tarea académica, sino como una manera de afrontar determinadas inquietudes personales y situaciones sociales. Por ello, en el diseño de las situaciones de aprendizaje conviene generar una gran variedad de contextos y situaciones a través de las que el alumnado pueda orientar su propio proceso de autoconocimiento, comprender el sentido de determinadas conductas individuales y sociales, gestionar mejor las situaciones de incertidumbre, estrés o ansiedad, desarrollar el pensamiento crítico y asumir sus decisiones y acciones con responsabilidad y cuidado. En este sentido, conviene que entre otras estrategias metodológicas se utilice el análisis de casos prácticos y simulaciones de situaciones relacionadas con el ámbito cotidiano del alumnado, rehuyendo de prejuicios y sesgos, así como de análisis precipitados con base anecdótica, y generando planteamientos basados en la evidencia científica y el pensamiento crítico. Del mismo modo, resulta del todo eficaz y pertinente la utilización de técnicas y metodologías activas de probada eficacia, tales como el *visual thinking*, el aprendizaje basado en proyectos (ABP), las técnicas y dinámicas de grupo, o las estrategias de gamificación o basadas en juegos.

Con el propósito de formar al alumnado en los métodos experimentales de la disciplina psicológica, se propone la realización de sencillas prácticas de investigación individual o en grupo que procuren una introducción a la metodología científica en el ámbito de las ciencias sociales, humanas y de la salud, centrándose en la observación, la recogida y análisis de datos, la identificación de problemas y variables, la búsqueda de información, el planteamiento de hipótesis y predicciones, el diseño de experimentos sencillos, y la obtención y exposición crítica de las conclusiones. A este respecto, conviene que el alumnado pueda diseñar y realizar por sí mismo actividades como las referidas a la confección de entrevistas o encuestas, pruebas, test, patrones de recogida e interpretación de datos, propuestas de intervención sociocomunitaria, diseños de investigación-acción, y otros, que, además de trabajar con los procedimientos propios a la investigación, promuevan el trabajo en equipo, la responsabilidad individual y la reflexión epistemológica y ética acerca de la tarea científica y psicológica.

Las situaciones de aprendizaje de la materia de Psicología han de contemplar necesariamente actividades de carácter expositivo y argumentativo acerca de los diversos temas que son objeto de estudio de la disciplina, comprendiendo dichas actividades desde una perspectiva plural y crítica que incluya la reflexión sobre los fundamentos epistemológicos e históricos del quehacer psicológico, sus supuestos científicos y filosóficos, y los aspectos éticos de la investigación y de las aplicaciones de la disciplina, promoviendo, además, el diálogo constructivo y la complementación entre campos de estudio, enfoques, perspectivas y opiniones de diverso tipo.

El trabajo colaborativo constituye, sin duda, un elemento esencial para el trabajo con las competencias de la materia. Para ello, las situaciones de aprendizaje han de partir de la creación previa de un ambiente de trabajo apropiado que favorezca la motivación e implicación de los alumnos y alumnas, así como el establecimiento de interacciones cooperativas y respetuosas. Más allá de esto, la realización de tareas grupales de investigación no solo ha de suponer un ejercicio de inteligencia y de toma de decisiones colectivas y un marco para la práctica de la convivencia cívica y la relación armoniosa entre los aspectos cognitivos y socioemocionales, sino también un estímulo para fortalecer competencias de comunicación eficaces para gestionar, dirigir y liderar equipos y participar de manera constructiva en actividades grupales.

Por otra parte, resultará provechoso para el diseño y aplicación de las situaciones de aprendizaje el uso de recursos relacionados con el aprendizaje experiencial, ligados en buena medida al desarrollo de la identidad vocacional, tales como el encuentro con expertos y expertas, profesionales y personas vinculadas a diferentes ámbitos profesionales relacionados con la psicología (investigación, servicios sociales, psicología clínica, educación, deporte, empresa, etc.), tanto dentro del aula como en espacios extraescolares (centros educativos o de salud, organizaciones, universidades, etc.).

Además, las tecnologías y medios digitales de información y comunicación deben constituir un recurso que nos permita, de un lado, personalizar la experiencia educativa y, de otro, favorecer la búsqueda de información así como su uso crítico, ético y responsable.

El papel del docente resulta determinante en todas las situaciones de aprendizaje. Este ha de actuar como mediador imprescindible, orientando y conduciendo los procesos de aprendizaje para que el alumnado gane en autonomía a través de la implementación de las situaciones propuestas. Su finalidad última consiste en coordinar y guiar las actividades y los procesos de ejecución, elevando el trabajo del alumnado hasta un nivel adecuado, crítico y creativo en el desempeño de las competencias establecidas. Se precisa así de un andamiaje que estimule y reconduzca el proceso por el que el alumnado desarrolla sus propios conocimientos y juicios, proporcionando al mismo tiempo la retroalimentación para el desarrollo de una aprendizaje autónomo e integral.

La evaluación constituye un elemento esencial en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Los diversos procedimientos y la variedad de herramientas e instrumentos a través de los cuales aplicar los criterios de evaluación han de ajustarse a la variabilidad de actitudes, situaciones y peculiaridades del alumnado, así como favorecer su participación crítica y responsable, teniendo en cuenta las características de la materia. En cualquier caso, los tipos (heteroevaluación, coevaluación o autoevaluación) y los instrumentos y herramientas de evaluación propuestos no solo han de aplicarse a la estimación del desarrollo y adquisición de los aprendizajes competenciales por parte del alumnado, sino también a la valoración de la propia situación de aprendizaje y su implementación en el espacio educativo, con objeto de ajustar su diseño y aplicación. Así, además de las herramientas propias a la evaluación del alumnado (rúbricas, listas de comprobación, memorias, diarios, escalas de observación sistemática, entrevistas,

presentaciones, revisión de trabajos, ejercicios, portafolios y otras), conviene especificar aquellas otras que puedan utilizarse para la evaluación del propio proceso y situación de aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

1.1. Diseñar, realizar y exponer de modo personal o colaborativo pequeños trabajos de investigación acerca de cuestiones propias de la psicología, buscando, organizando e interpretando información pertinente al respecto, especialmente en entornos digitales, y aplicando los procedimientos de la metodología científica.

1.2. Generar una concepción informada, compleja, abierta y crítica de la naturaleza, historia, fundamentos y límites de la psicología como disciplina, así como de las condiciones y problemas de sus modelos teóricos y sus métodos de investigación, exponiendo, utilizando y contrastando diversas perspectivas en torno a las cuestiones objeto de análisis.

1.3. Identificar y categorizar los diversos temas y problemas a los que se enfrenta la psicología, reconociendo y distinguiendo sus áreas de investigación, sus campos de aplicación, sus enfoques de trabajo y su relación con otros saberes, y adoptando una actitud analítica, reflexiva y crítica en torno a su estatuto epistemológico, la naturaleza problemática de su objeto de estudio, y sus expresiones y aplicaciones fuera del ámbito académico.

### **Competencia específica 2.**

2.1. Identificar y describir los principales componentes naturales y culturales de la vida psíquica y la conducta humana, especialmente aquellos referidos al aprendizaje humano, manejando información rigurosa al respecto y aplicando los procedimientos propios del trabajo intelectual.

2.2. Reconocer y explicar las principales cuestiones, teorías y problemas en relación con los procesos psíquicos básicos, contrastando el planteamiento de dichas cuestiones con la propia experiencia del entorno y con la reflexión sobre los problemas psicológicos y filosóficos que dichas cuestiones plantean.

2.3. Indagar sobre los problemas, tesis, hipótesis y experimentos psicológicos más importantes en torno a la comprensión de los procesos relacionados con el pensamiento, el razonamiento, la inteligencia, la creatividad y la consciencia humanas, vinculando dicha exposición a la experiencia personal de los procesos investigados.

### **Competencia específica 3.**

3.1. Relacionar e integrar el saber relativo a los elementos, procesos y funciones mentales y conductuales, así como a la estructura y evolución de la personalidad, con la propia experiencia y desarrollo personal, desarrollando un autoconcepto realista y objetivo de sí mismo y de aquellos aspectos que convendría considerar para un adecuado crecimiento personal, social, académico y profesional.

3.2. Expresarse con asertividad y demostrar una actitud cuidadosa tanto con respecto a sí mismo como con respecto a los demás, desarrollando la capacidad de empatizar con otros y de afrontar de modo resiliente y constructivo retos y desafíos que impliquen un análisis de elementos y procesos objeto de la psicología.

#### **Competencia específica 4.**

4.1. Elaborar y exponer trabajos básicos de investigación acerca de los procesos y estados emocionales, así como sobre aquellos otros relativos a la motivación, justificando su lugar e importancia para la explicación y la determinación de la vida mental y la conducta humana.

4.2. Identificar diferentes estados emocionales, tanto en sí mismos como en otras personas, demostrando capacidad para expresar dichos estados con asertividad, así como para gestionarlos, especialmente en relación con situaciones traumáticas y de incertidumbre, estrés, ansiedad, frustración o conflicto.

4.3. Analizar y describir los procesos y aspectos psíquicos y conductuales relacionados con la motivación, la volición y el comportamiento moral humano, aplicando las conclusiones de dicho análisis a la interpretación de la conducta propia y ajena, a la toma autónoma de decisiones y a la gestión del propio aprendizaje, especialmente en situaciones de incertidumbre y estrés.

#### **Competencia específica 5.**

5.1. Manejar y contrastar información de distintas ciencias o materias sobre cuestiones esenciales y problemáticas de carácter antropológico, ético y filosófico acerca de la conducta, la mente y la naturaleza humana, adoptando una posición propia, reflexiva y dialogante en la realización de trabajos, debates u otras actividades al respecto.

5.2. Articular una concepción compleja, integral, abierta y fundamentada de la realidad humana y sus distintas dimensiones y aspectos, evitando visiones dogmáticas y estereotipadas, y que sirva de marco de reflexión a la investigación psicológica, mediante el desarrollo de actividades interdisciplinarias que tengan a la naturaleza humana como motivo principal.

#### **Competencia específica 6.**

6.1. Aplicar los conceptos y teorías de la psicología social a la observación e interpretación de los procesos, pautas y mecanismos sociales presentes en el entorno, reconociendo y describiendo la relación entre las interacciones sociales y el desarrollo de la conducta y el psiquismo de las personas.

6.2. Detectar y poner en práctica pautas de interacción social y comunicativa conscientes, empáticas, dialogantes y respetuosas, a través del propio ejercicio de investigación grupal en torno a los temas fundamentales de la psicología social.

6.3. Identificar los distintos mecanismos y procesos psicológicos, tales como sesgos, pensamientos irracionales, estereotipos y otros, que contribuyen a la manifestación de conductas discriminatorias, xenófobas, racistas o violentas, describiendo y aplicando técnicas para el control de la agresividad y la resolución pacífica de los conflictos.

6.4. Indagar sobre los aspectos psicosociales de la conducta amorosa y afectivo-sexual de los seres humanos, identificando elementos relacionados con la identidad y



diversidad de las personas, los conflictos afectivos y la violencia de género, con objeto de evitar el sexismo, la homofobia y la violencia contra las mujeres.

### **Competencia específica 7.**

7.1. Investigar y debatir sobre la cuestión del modelo o concepto de salud y bienestar psíquico, así como sobre la categorización y el diagnóstico de los trastornos psicológicos, contrastando distintas concepciones al respecto y comparando igualmente las distintas técnicas y enfoques terapéuticos que emplea la psicología clínica.

7.2. Buscar y compendiar información rigurosa y segura sobre problemas relacionados con la salud mental en la adolescencia, identificando los factores que pueden contribuir a prevenir los trastornos psicológicos más comunes entre los adolescentes y elaborando una reflexión personal y cuidadosa acerca de la naturaleza e incidencia de los mismos.

## QUÍMICA

La química es una disciplina científica que profundiza en el conocimiento de los principios fundamentales de la naturaleza a través de sus diferentes leyes y teorías, para dar explicación a los procesos y fenómenos objeto de su campo de estudio, que son fundamentalmente la materia y las transformaciones que esta sufre. Es una ciencia de vital importancia en la sociedad del siglo XXI por los beneficios que el nuevo conocimiento originado aporta y por la repercusión que tiene en otras disciplinas muy importantes para la sociedad como son la biología, la medicina, la farmacia, la ingeniería, la geología o la ciencia de los materiales.

El aprendizaje de la Química, como materia de segundo de Bachillerato, fomenta en los estudiantes el interés por comprender la realidad y valorar la relevancia de esta ciencia tan completa y versátil a partir del conocimiento de las aplicaciones que, como se ha mencionado antes, tiene en distintos contextos. Mediante el estudio de la química se trata de que el alumnado desarrolle competencias para comprender y describir cómo es la composición y la naturaleza de la materia y cómo se transforma. A lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria y el primer curso de Bachillerato, los alumnos y alumnas se han iniciado en el conocimiento de la química y, mediante una primera aproximación, han aprendido los principios básicos de esta ciencia y cómo estos se aplican a la descripción de los fenómenos químicos más sencillos. A partir de aquí, uno de los propósitos de esta materia en segundo de Bachillerato es profundizar sobre estos conocimientos para aportar al alumnado una visión más amplia y otorgarle unas bases suficientes acerca de la química y las habilidades experimentales que esta necesita, con el doble fin de desarrollar un interés por esta disciplina y que puedan continuar, si así lo desean, estudios relacionados posteriormente.

Sin embargo, desde un punto de vista más competencial, otro propósito no menos importante del aprendizaje de esta materia es que el alumnado de segundo de Bachillerato profundice en la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes propios de la ciencia que lo capaciten para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, para ser ciudadanos comprometidos con el medioambiente, para ejercer la ciudadanía desde un punto de vista racional y crítico, basado en la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, y de esta forma, estar preparados para dar respuesta a algunos retos del siglo XXI.

El desarrollo curricular de la materia de Química de segundo de Bachillerato contribuye al desarrollo de las competencias clave y de los objetivos de etapa que en ella se han definido. Las competencias clave, definidas mediante sus correspondientes descriptores operativos, se concretan para la materia de Química en sus competencias específicas. Cada una de estas queda formulada mediante su definición y descripción y se establecen además conexiones entre ellas, con las competencias específicas de otras materias y con las competencias clave. Tomando como referencia las competencias específicas se desarrollan el resto de los elementos curriculares. En primer lugar, se formulan los saberes básicos, distribuidos en bloques y subbloques, junto con una descripción que ayudará a situarlos dentro del currículo de la etapa de Bachillerato. Más adelante se ofrecen un conjunto de pautas para el diseño de situaciones de aprendizaje que faciliten la relación de las competencias específicas

con las realidades del entorno, para que así se puedan contextualizar los saberes básicos. Y, finalmente, se exponen los criterios de evaluación que establecen los elementos para valorar el nivel de desarrollo de las competencias específicas, mediante la movilización de los saberes básicos que debería conseguir el alumnado al finalizar la materia.

En relación con las competencias específicas, se ha pretendido que tengan un marcado carácter abierto y generalista, pues se entiende que el aprendizaje competencial requiere de una metodología muy particular que se adapte a la situación de trabajo en grupo propia de la sociedad del siglo XXI. Entender los fundamentos de los procesos y fenómenos químicos, comprender cómo funcionan los modelos y las leyes de la química y manejar correctamente el lenguaje químico forman parte de las competencias específicas de la materia; mientras que otros aspectos referidos al buen concepto de la química como ciencia y sus relaciones con otras áreas de conocimiento, el desarrollo de técnicas de trabajo propias del pensamiento científico y las repercusiones de la química en los contextos industrial, sanitario, económico y medioambiental de la sociedad actual completan la formación competencial del alumnado, proporcionándole un perfil adecuado para desenvolverse según las demandas del mundo real.

En la materia de Química de segundo de Bachillerato se estructuran los saberes básicos en tres grandes bloques, que están organizados de manera independiente, de forma que permitan abarcar todos los conocimientos, destrezas y actitudes básicos de esta ciencia adecuados a esta etapa educativa. Estos bloques son «La estructura de la materia y el enlace químico» (A), «Las reacciones químicas» (B) y «La química del carbono» (C). Aunque se presentan en este documento con un orden prefijado, al no existir una secuencia definida para los bloques, la distribución a lo largo de un curso escolar permite una flexibilidad en temporalización y metodología.

A través de todos los bloques de saberes se logra una formación completa del alumnado en química. No obstante, para completar el desarrollo curricular de esta materia es necesario definir también sus criterios de evaluación que, como en el resto de las materias de este currículo, son de carácter competencial por estar directamente relacionados con cada una de las competencias específicas que se han propuesto y con los descriptores competenciales del Bachillerato. Por este motivo, el currículo de la materia de Química de segundo de Bachillerato presenta, para cada una de las competencias específicas, un conjunto de criterios de evaluación que tienen un carácter abierto, yendo más allá de la mera evaluación de contenidos y contemplando una evaluación integral y global de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de las competencias definidas para esta materia, para enfocarse principalmente al desempeño y resolución de tareas asociadas al pensamiento científico competencial.

Este interesante punto de vista está en la línea del aprendizaje STEM, con el que se propone trabajar de manera global todo el conjunto de las disciplinas científicas. Aunque la metodología de cada docente es muy particular, es deseable que las programaciones didácticas de esta materia contemplen este planteamiento para darle un carácter más competencial, si cabe, al aprendizaje de la química. Por ello, aunque

no se haya contemplado un bloque de saberes comunes relacionados con destrezas científicas básicas, es recomendable que en el desarrollo de esta materia se utilicen metodologías propias de la ciencia que propicien el trabajo colaborativo, el empleo responsable de recursos tecnológicos y el uso de un lenguaje científico común, valorando la cultura de la ciencia y resaltando por igual las aportaciones de hombres y mujeres para un avance y mejora de la sociedad en la que vivimos, acelerando cambios profundos tanto en la comprensión de la realidad como en la manera de comprometerse y participar en ella, al igual que en las capacidades para construir la propia personalidad y aprender a lo largo de la vida.

Las cuatro materias propias de las ciencias básicas en las que se pueden orientar los estudios de Bachillerato contribuyen, todas por igual y de forma complementaria, al desarrollo de un perfil del alumnado basado en el cuestionamiento y el razonamiento que son propios del pensamiento científico y de todas las ciencias. La química es, sin duda, un pilar fundamental ya que contribuye a ofrecer respuestas a las necesidades del ser humano. Por este motivo, el fin último del aprendizaje de esta ciencia en la presente etapa es ofrecer al alumnado un conocimiento más profundo de esta disciplina que contribuya a desarrollar el pensamiento científico y, con ello, despertar en sus mentes más preguntas, más conocimiento, más hábitos del trabajo característico de la ciencia y, en última instancia, más vocaciones de los adolescentes por desempeños tan apasionantes como son la investigación y las actividades laborales científicas.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Reconocer el papel relevante de la química en el desarrollo sostenible de la sociedad, interpretando y aplicando los fundamentos de los procesos químicos más importantes, atendiendo a su base experimental y a los fenómenos que describen.**

La química, como disciplina de las ciencias naturales, trata de descubrir a través de los procedimientos científicos cuáles son los fundamentos de los fenómenos que ocurren en la naturaleza para 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 a futuro de los alumnos y alumnas que vayan a optar posteriormente por itinerarios tecnológicos o sanitarios.

Al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado será capaz de interpretar el fundamento de los procesos químicos más relevantes utilizando para ello procedimientos propios de las ciencias experimentales. Por otra parte, podrá reconocer que la química es una ciencia viva, que ha tenido repercusiones importantes en beneficio de la sociedad en el pasado y que continúa actualmente, y continuará en el futuro, aportando conocimiento que supondrá una mejora de la sociedad en diversos campos como la tecnología, la economía, la salud, la alimentación y el medioambiente.

**2. Adoptar los modelos y leyes de la química aceptados como fundamento para**

**el estudio de las propiedades físicas y químicas de los sistemas materiales, deduciendo soluciones generales para los problemas cotidianos que estén relacionados con las aplicaciones prácticas propias de la química y con el medioambiente.**

La ciencia química constituye un cuerpo de conocimiento racional, coherente y completo cuyas leyes y teorías se fundamentan en principios básicos y observaciones experimentales. Teniendo en cuenta el carácter significativo del aprendizaje, es necesario demostrar que el modelo de la naturaleza que presenta esta ciencia únicamente es válido a través del contacto con situaciones cotidianas y con las preguntas que surgen de la observación de la realidad.

Tomando como referencia lo anterior, con el desarrollo de esta competencia el alumnado al finalizar segundo de Bachillerato será capaz de identificar los principios básicos de la química que justifican que los sistemas materiales tienen determinadas propiedades y aplicaciones en base a su composición, y descubrirá que existe un fundamento químico en el fondo de cada una de las cuestiones medioambientales actuales y, sobre todo, en las ideas y métodos para solucionar los problemas relacionados con ellas. Además, a través la aplicación de los modelos y leyes que fundamentan la naturaleza de la materia y sus cambios, el alumnado podrá adoptar una actitud activa que le permita encontrar respuestas y soluciones efectivas a las cuestiones reales y prácticas que pueda percibir a través de su propia observación o a través de los medios de comunicación.

**3. Utilizar con corrección los códigos del lenguaje químico, aplicando sus reglas específicas, para propiciar una comunicación científica adecuada entre diferentes comunidades científicas que sirva como herramienta fundamental en la investigación de esta ciencia.**

La química utiliza lenguajes cuyos códigos son muy específicos y es necesario conocerlos para trabajar en esta disciplina y establecer relaciones de comunicación efectiva entre los miembros de la comunidad científica.

En un sentido amplio, al finalizar segundo de Bachillerato, el alumnado no solo podrá utilizar de forma correcta las normas de la IUPAC de formulación y nomenclatura, sino que también será capaz de utilizar todas las herramientas que una situación relacionada con la química pueda requerir, tales como las herramientas matemáticas que se refieren a ecuaciones y operaciones, o los sistemas de unidades adecuados y las conversiones entre ellos.

El correcto manejo de datos e información relacionados con la química sea cual sea el formato en que sean proporcionados, es fundamental para la interpretación y resolución de problemas, la elaboración correcta de informes científicos e investigaciones, la ejecución de prácticas de laboratorio o la resolución de ejercicios, por ejemplo. Debido a ello, el desarrollo de esta competencia permitirá que el alumnado adquiera hábitos fundamentales, no solo para la química sino para la ciencia en general.

**4. Defender de forma argumentada la influencia positiva que la química tiene sobre la sociedad actual, reconociendo la importancia del uso responsable de las sustancias y los procesos propios de esta ciencia para contribuir a superar las connotaciones negativas que en multitud de ocasiones se atribuyen al término «químico».**

Existe la idea generalizada en la sociedad, quizás influida por los medios de comunicación, especialmente en relación con la publicidad de ciertas sustancias, de que los productos químicos, y la química en general, son perjudiciales para la salud y el medioambiente. Esta creencia se sustenta, en la mayoría de las ocasiones, en la falta de información y de alfabetización científica de la población. El desarrollo de esta competencia permitirá que el alumnado que estudie química sea consciente de que los principios fundamentales que explican el funcionamiento del universo tienen una base científica, y por ello será capaz de explicar que las sustancias y procesos naturales se pueden describir y justificar a partir de los conceptos de la ciencia química.

Además, al finalizar segundo de Bachillerato el alumnado podrá utilizar las ideas aprendidas y practicadas en esta etapa para argumentar y explicar los beneficios que el progreso de la química ha tenido sobre el bienestar de la sociedad. Asimismo, será capaz de justificar que los problemas que a veces conllevan estos avances son causados por el empleo negligente, desinformado, interesado o irresponsable de las sustancias y procesos que ha generado el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

**5. Aplicar técnicas de trabajo propias de las ciencias experimentales y el razonamiento lógico-matemático a la resolución de problemas de química y a la interpretación de situaciones relacionadas, poniendo en valor el trabajo cooperativo y el papel que desempeña la química en una sociedad basada en valores éticos y sostenibles.**

En toda actividad científica la colaboración entre diferentes individuos y entidades es fundamental para conseguir el progreso científico. Trabajar en equipo, utilizar con fluidez herramientas tecnológicas y recursos variados y compartir los resultados de los estudios, respetando siempre la atribución de estos, repercute en un crecimiento notable de la investigación científica, pues el avance es cooperativo. Que haya una apuesta firme por la mejora de la investigación científica, con jóvenes que deseen dedicarse a ella por vocación, es muy importante para nuestra sociedad actual, pues implica la mejora de la calidad de vida, la tecnología y la salud, entre otros aspectos.

Al finalizar esta etapa, el alumnado estará habituado a trabajar de acuerdo con los principios básicos que se ponen en práctica en las ciencias experimentales. Asimismo, desarrollará una afinidad por la ciencia, las personas que se dedican a ella y las entidades que la llevan a cabo y que trabajan para vencer las desigualdades de género, las falsas creencias, etc. A su vez, habrá adquirido destrezas en el uso del razonamiento científico y de esta forma interpretará y resolverá situaciones problemáticas en diferentes contextos de la investigación, el mundo laboral y su realidad cotidiana. Al ser un trabajo cooperativo se desarrollarán también destrezas

relacionadas con la distribución del trabajo, asunción de responsabilidades, respeto a las diferencias existentes entre los miembros del grupo y la búsqueda del consenso mediante la discusión pacífica de las alternativas existentes.

**6. Reconocer y analizar la química como un área de conocimiento multidisciplinar y versátil que establece relaciones con otras ciencias y campos de conocimiento, adquiriendo a través de ella una aproximación integral al conocimiento científico y global.**

No es posible comprender profundamente los conceptos fundamentales de la química sin conocer las leyes y teorías de otros campos de la ciencia relacionados con ella. De la misma forma, es necesario aplicar las ideas básicas de la química para entender los fundamentos de otras disciplinas científicas. Al igual que la sociedad está profundamente interconectada, la química no es un corpus de conocimiento aislado, y las contribuciones de la química al desarrollo de otras ciencias y campos de conocimiento (y viceversa) son imprescindibles para el progreso global de la ciencia, la tecnología y la sociedad.

Al finalizar esta etapa, el alumno estará habituado a desarrollar su aprendizaje a través del estudio experimental y la observación de situaciones en las que se ponga de manifiesto el carácter interdisciplinar e integral inherente a la química. Será capaz de aplicar herramientas tecnológicas en la indagación y experimentación, y podrá emplear herramientas matemáticas y el razonamiento lógico en la resolución de problemas propios de la química. Además, los estudiantes habrán conseguido unos cimientos adecuados para que puedan continuar estudios en diferentes ramas del conocimiento y a través de diferentes itinerarios formativos, lo que contribuirá de forma eficiente a su formación como personas competentes para la sociedad.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: en primer lugar, entre las propias competencias específicas de la materia; en segundo lugar, con competencias específicas de otras materias, y en tercer lugar, entre la materia y las competencias clave. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Entre las competencias específicas de la materia de Química, podemos establecer las siguientes conexiones.

La utilización de los modelos y leyes de la química para el estudio de las propiedades de los sistemas materiales (competencia específica 2) necesita de la previa interpretación de los fundamentos químicos (competencia específica 1) que nos llevan a reconocer la química como una ciencia relevante implicada en el desarrollo de la sociedad. Es necesario desplegar las dos competencias específicas anteriores si queremos defender de forma argumentada la influencia positiva de la química en la sociedad y desterrar la creencia extendida del significado negativo del vocablo “químico”

(competencia específica 4). Por otra parte, en todas las situaciones en las que se tengan que aplicar los fundamentos químicos se hace precisa la correcta utilización de los códigos empleados en el lenguaje químico (competencia específica 3) para una correcta comunicación entre las personas dedicadas a esta labor. Además, para poner de manifiesto la base experimental de una disciplina como la química (competencia específica 1) es necesaria la utilización de las técnicas de trabajo propias de las ciencias experimentales y el razonamiento lógico-matemático (competencia específica 5), que son compartidas por muchas disciplinas, lo que nos lleva por otra parte, a considerar a la química como un área de conocimiento multidisciplinar (competencia específica 6) que contribuye a una aproximación integral al conocimiento científico y global.

Las materias del currículo de Bachillerato no pueden considerarse compartimentos estancos, ya que a través de las competencias específicas de todas las materias se contribuye al logro de las competencias clave. Por lo tanto, es incuestionable que las competencias específicas de la materia de Química establecen conexiones con las competencias específicas de otras materias de segundo de Bachillerato de esta misma modalidad e incluso con las de otras modalidades, como la modalidad General. Estas conexiones en algunas ocasiones son muy evidentes, como es el caso de la Física con la que comparte procedimientos, herramientas y alguno de sus objetos de estudio, o con la Biología y la Geología y Ciencias Ambientales que son de igual modo ciencias empíricas que tienen por objeto de estudio la naturaleza. Algo similar a lo anterior se puede decir también para la materia de Ciencias Generales de la modalidad General de Bachillerato, cuyo currículo incluye elementos procedentes de la física, la química, la biología, la geología y las ciencias ambientales. Con Matemáticas, también son claras las conexiones, puesto que sus herramientas son utilizadas por la Química. Finalmente, no podemos olvidar la materia de Lengua Castellana y Literatura debido a su carácter instrumental. Se desarrollan, a continuación, estas conexiones entre materias.

Existe un marcado paralelismo entre las competencias específicas de las materias de Química y de Física. Ambas utilizan sus principios fundamentales y adoptan sus leyes, modelos y teorías para la resolución de problemas y para encontrar aplicaciones útiles para la sociedad. En las dos se utilizan códigos propios para propiciar una comunicación efectiva y se emplean técnicas de trabajo propias de las ciencias experimentales y, finalmente, tanto una como otra, son áreas de conocimiento multidisciplinar que permiten una aproximación integral al conocimiento científico global.

En relación con las materias de Biología y de Geología y Ciencias Ambientales, también se pueden apreciar conexiones, ya que en sus respectivas competencias específicas comparten la utilización de procedimientos de trabajo propios de las ciencias experimentales, aparecen como objetivos el planteamiento y resolución de problemas relacionados con sus respectivos ámbitos de estudio y de igual modo prestan especial atención a los problemas de desarrollo sostenible y al medioambiente.

También se aprecian vínculos notables con las competencias específicas de la materia de Matemáticas. Modelizar y resolver problemas, verificar la validez de las posibles soluciones o formular conjeturas usando el razonamiento para generar nuevo conocimiento son elementos de las competencias específicas matemáticas que se



engloban dentro de los métodos de trabajo propios de las ciencias experimentales y del razonamiento lógico-matemático, que se utilizan a la hora de resolver problemas relacionados con la química.

Para finalizar con las conexiones entre materias, hay que resaltar que la necesidad de utilizar con corrección los códigos del lenguaje químico para propiciar una comunicación científica adecuada, conecta competencialmente con la materia de Lengua Castellana y Literatura.

Respecto a las conexiones con las competencias clave, las competencias específicas de esta materia emanan directamente de las primeras.

Las competencias específicas de una materia científica como Química van a estar relacionadas en mayor o menor medida con la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología y sociedad, ya que en todas ellas se persiguen actuaciones relacionadas con la comprensión y explicación del mundo natural y la aplicación de la perspectiva y el razonamiento matemático para resolver los problemas.

Por otra parte, utilizar con corrección los códigos del lenguaje químico necesita del despliegue de la competencia en comunicación lingüística para propiciar una comunicación adecuada entre diferentes comunidades científicas. A su vez, el hecho patente de que hoy en día la comunicación en ciencia se realiza fundamentalmente en inglés, nos lleva a establecer también una conexión con la competencia plurilingüe.

La puesta en práctica de competencias que permitan deducir soluciones generales a los problemas cotidianos relacionados con las aplicaciones prácticas propias de la química y sus aplicaciones con el medioambiente se vincula con descriptores de la competencia emprendedora.

La aplicación de técnicas de trabajo propias de las ciencias experimentales para la resolución de problemas de química contiene descriptores de la competencia digital, ya que actualmente el trabajo de las personas que se dedican a la ciencia no puede concebirse sin la utilización y la creación de materiales digitales, o sin el uso de Internet como vía para comunicarse y para la búsqueda de información.

Adoptar una postura de defensa argumentada de la influencia positiva que la química tiene sobre la sociedad actual y reconocer la importancia del uso responsable de las sustancias puede relacionarse con descriptores de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Finalmente, reconocer la química como un área de conocimiento multidisciplinar y versátil, poniendo de manifiesto que establece relaciones con otras ciencias y campos de conocimiento, así como la puesta en valor del trabajo cooperativo y del papel que desempeña la química en una sociedad basada en valores éticos y sostenibles puede vincularse con la competencia ciudadana.

## **SABERES BÁSICOS**

El desarrollo de esta materia pretende que los estudiantes profundicen en la adquisición de conocimientos ya adquiridos en niveles o etapas anteriores y que adquieran otros nuevos, que les capacite, si así lo desean, para continuar sus estudios, a la vez que les permita como ciudadanos responder a los principales desafíos del siglo XXI. Desde este punto de vista competencial, conviene recordar que los saberes básicos aquí seleccionados son aquellos que se consideran imprescindibles para el desarrollo de las competencias específicas de la materia y contemplan contenidos conceptuales, destrezas y actitudes que son propios de una disciplina científica como la química. En el presente documento estos saberes básicos se han estructurado en tres grandes bloques que de una forma conjunta e integral permiten dar explicación a los procesos y fenómenos objeto del campo de estudio de esta disciplina, que son, por un lado, el estudio de la composición y la naturaleza de la materia, y por otro, las transformaciones que esta sufre.

En el primer bloque se profundiza sobre la estructura de la materia y el enlace químico, haciendo uso de principios fundamentales de la mecánica cuántica para la descripción de los átomos, su estructura nuclear y su corteza electrónica, para el correcto ordenamiento de los elementos en función de sus propiedades y para el estudio de la formación y las propiedades de elementos y compuestos a través de los distintos tipos de enlaces químicos y de fuerzas intermoleculares.

El segundo bloque de saberes básicos introduce al alumnado en los aspectos más avanzados sobre las reacciones químicas sumando a los cálculos estequiométricos de cursos anteriores el estudio de sus fundamentos cinéticos y profundizando en los termodinámicos. A continuación, se describe el estado de equilibrio químico resaltando la importancia de las reacciones reversibles en contextos cotidianos, para terminar presentando ejemplos de reacciones químicas que deben ser entendidas como equilibrios químicos, como son las que se producen en la formación de precipitados, entre ácidos y bases y entre pares redox conjugados.

Por último, el tercer bloque abarca el amplio campo de la química en el que se describe a fondo la estructura y la reactividad de los compuestos orgánicos. Por su gran relevancia en la sociedad actual, la química del carbono es indicativa del progreso de una civilización. De ahí la importancia de estudiar en esta etapa cómo son los compuestos orgánicos y cómo reaccionan, y aplicarlo después al ejemplo concreto de los polímeros y los plásticos.

El despliegue de estos saberes básicos de la química en segundo de Bachillerato debe realizarse teniendo en cuenta que no deben estar alejados de la realidad cercana al alumnado, que deben estar siempre muy conectados al pensamiento y metodologías de la ciencia y que serán respetuosos con la salud y con el medio ambiente, sin menoscabo de que la adquisición de dichos saberes sea la base de un avance tecnológico, económico y social, además de contribuir no solo al desarrollo de las competencias específicas, sino también a la consecución de las ocho competencias clave. Los conocimientos, destrezas y actitudes básicas que adquiere el alumnado a lo largo de esta etapa ayudan a crear en él una estructura competencial sólida sobre la que

construir otros saberes científicos a lo largo de su vida.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### Bloque A. Estructura de la materia y enlace químico.

2.º Bachillerato	
A.1. Espectros atómicos y principios cuánticos de la estructura atómica.	A.1.1. Interpretación de los espectros atómicos y reconocimiento como responsables de la necesidad de la revisión del modelo atómico de Rutherford para valorar este fenómeno en el contexto del desarrollo histórico del modelo atómico.
	A.1.2. Establecimiento de la relación entre el fenómeno de los espectros atómicos de absorción y emisión y la cuantización de la energía para deducir la necesidad de una estructura electrónica con diferentes niveles en el modelo atómico de Bohr y los modelos mecano-cuánticos.
	A.1.3. Aplicación del principio de incertidumbre de Heisenberg y de la doble naturaleza onda-corpúsculo del electrón de la hipótesis de De Broglie al estudio del átomo para deducir la naturaleza probabilística del concepto de orbital en el modelo mecano-cuántico.
	A.1.4. Uso de los números cuánticos, del principio de exclusión de Pauli y del principio de máxima multiplicidad de Hund para deducir la estructura electrónica del átomo y utilización del diagrama de Moeller para escribir la configuración electrónica de los elementos químicos.
A.2. Tabla periódica y propiedades de los átomos.	A.2.1. Análisis del origen de la tabla periódica e interpretación del agrupamiento de los elementos en base a sus propiedades para entender cómo la teoría atómica actual explica las leyes experimentales observadas.
	A.2.2. Deducción de la posición de un elemento en la tabla periódica a partir de su configuración electrónica para situarlo en su grupo y periodo correspondiente.

		A.2.3. Inferencia de la existencia de tendencias periódicas y su utilización para predecir los valores de las propiedades de los elementos de la tabla a partir de su posición en la misma.
A.3. intramoleculares intermoleculares.	Enlaces e	A.3.1. Justificación de la formación del tipo de enlace a partir de las características de los elementos individuales que lo forman y de la energía implicada para explicar la formación de moléculas, de cristales y de estructuras macroscópicas y deducir sus propiedades.
		A.3.2. Aplicación de los modelos de Lewis, RPECV e hibridación de orbitales para deducir la configuración geométrica y la polaridad de los compuestos moleculares y las características de los sólidos covalentes más relevantes.
		A.3.3. Utilización del ciclo de Born-Häber para obtener la energía intercambiada en la formación de cristales iónicos.
		A.3.4. Comparación de los modelos de la nube electrónica y la teoría de bandas para explicar las propiedades características de los cristales metálicos.
		A.3.5. Deducción de la existencia de las fuerzas intermoleculares a partir de las características del enlace químico y la geometría y polaridad de las moléculas para predecir y explicar las propiedades macroscópicas de compuestos moleculares.

## Bloque B. Reacciones químicas.

		2.º Bachillerato
B.1. química.	Termodinámica	B.1.1. Aplicación del primer principio de la termodinámica para analizar los intercambios de energía entre sistemas a través de calor y trabajo.
		B.1.2. Análisis de ecuaciones termoquímicas y representación de diagramas de energía para deducir el concepto de entalpía de reacción y distinguir entre procesos endotérmicos y exotérmicos.
		B.1.3. Construcción del balance energético entre productos y reactivos mediante la ley de Hess a través de la entalpía de formación estándar o de las energías de enlace para obtener la entalpía de una reacción.
		B.1.4. Aplicación del segundo principio de la termodinámica para introducir la entropía como

	<p>magnitud que afecta a la espontaneidad e irreversibilidad de los procesos químicos.</p> <p>B.1.5. Cálculo de la energía de Gibbs de una reacción química para predecir su espontaneidad en función de la temperatura del sistema.</p>
B.2. Cinética química.	<p>B.2.1. Utilización de la teoría de las colisiones y de la teoría del complejo activado para crear un modelo a escala microscópica de las reacciones químicas y explicar los conceptos de velocidad de reacción y energía de activación.</p> <p>B.2.2. Aplicación del modelo microscópico para deducir la influencia de las condiciones de reacción (naturaleza de los reactivos, temperatura, concentración, presión, área superficial, presencia de un catalizador) sobre la velocidad de una reacción.</p> <p>B.2.3. Empleo de datos experimentales de la velocidad inicial de reacción para inferir la ecuación de la velocidad de una reacción química y los órdenes de reacción.</p>
B.3. Equilibrio químico.	<p>B.3.1. Demostración de que el equilibrio químico es un proceso dinámico a partir de las ecuaciones de velocidad y los aspectos termodinámicos y deducción de la expresión de la constante de equilibrio mediante la ley de acción de masas.</p> <p>B.3.2. Dedución de la relación entre <math>K_C</math> y <math>K_P</math> y resolución de problemas mediante la aplicación de la expresión de la constante de equilibrio a sistemas en equilibrio en los que los reactivos y productos se encuentren en el mismo o diferente estado físico.</p> <p>B.3.3. Uso del principio de Le Châtelier y el cociente de reacción para predecir la evolución de sistemas en equilibrio a partir de la variación de las condiciones de concentración, presión o temperatura del sistema.</p> <p>B.3.4. Aplicación del producto de solubilidad a equilibrios heterogéneos para calcular la solubilidad de compuestos poco solubles y las condiciones en las que se producirá la precipitación.</p>
B.4. Reacciones ácido-base.	<p>B.4.1. Dedución de la naturaleza ácida o básica de una sustancia a partir de las teorías de Arrhenius y de Brønsted y Lowry.</p> <p>B.4.2. Diferenciación entre ácidos y bases fuertes y débiles, introduciendo el concepto de grado de disociación en disolución acuosa.</p> <p>B.4.3. Cálculo del pH de disoluciones ácidas y básicas</p>

	<p>utilizando la expresión de las constantes <math>K_a</math> y <math>K_b</math>, si fuera necesario.</p> <p>B.4.4. Aplicación de los conceptos de pares ácido y base conjugados para predecir el carácter ácido o básico de disoluciones en las que se produce la hidrólisis de una sal.</p> <p>B.4.5. Análisis de las reacciones entre ácidos y bases para introducir el concepto de neutralización y realizar los cálculos que implican una volumetría ácido-base.</p> <p>B.4.6. Valoración de la utilización de los ácidos y bases más relevantes a nivel industrial y de consumo, con especial incidencia en el proceso de la conservación del medioambiente.</p>
B.5. Reacciones redox.	<p>B.5.1. Aplicación del concepto de estado de oxidación para deducir las especies que se oxidan o reducen en una reacción a partir de la variación de su número de oxidación.</p> <p>B.5.2. Empleo del método del ion-electrón para ajustar ecuaciones químicas de oxidación-reducción y realizar, a partir de ellas, cálculos estequiométricos y volumetrías redox.</p> <p>B.5.3. Utilización del concepto de potencial estándar de reducción para predecir la espontaneidad de procesos electroquímicos que impliquen a dos pares redox y para explicar el funcionamiento de las celdas electroquímicas y el cálculo del potencial estándar de una pila.</p> <p>B.5.4. Empleo de las leyes de Faraday para relacionar la cantidad de carga eléctrica y las cantidades de sustancia en un proceso electroquímico y realizar cálculos estequiométricos en cubas electrolíticas.</p> <p>B.5.5. Aplicación y estudio de las repercusiones de las reacciones de oxidación y reducción en la fabricación y funcionamiento de celdas electroquímicas, cubas electrolíticas y pilas de combustible, así como en la prevención de la corrosión de metales.</p>

### Bloque C. Química orgánica.

	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Isomería.	C.1.1. Utilización de las fórmulas moleculares de compuestos orgánicos para deducir los diferentes tipos de isomería estructural.

	C.1.2. Aplicación de modelos moleculares o simulaciones digitales 3D para distinguir entre los diferentes isómeros espaciales de un compuesto y diferenciar sus propiedades.
C.2. Reactividad orgánica.	C.2.1. Deducción de las principales propiedades químicas de las distintas funciones orgánicas para predecir su comportamiento en disolución o en reacciones químicas.
	C.2.2. Diferenciación de los principales tipos de reacciones orgánicas para predecir los productos de la reacción y para escribir y ajustar las correspondientes ecuaciones químicas.
C.3. Polímeros.	C.3.1. Estudio del proceso de formación de los polímeros a partir de sus correspondientes monómeros para deducir su estructura y cómo esta determina sus propiedades.
	C.3.2. Clasificación de los polímeros según su naturaleza, estructura y composición para inferir sus aplicaciones, propiedades y riesgos medioambientales asociados.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que retomamos a continuación en relación con la materia de Química de segundo de Bachillerato.

Las situaciones de aprendizaje favorecen el desarrollo competencial y exigen que el alumnado despliegue actuaciones asociadas a competencias, mediante la movilización y articulación de un conjunto de saberes. En su diseño, partimos siempre de un enfoque socioconstructivista que considera al estudiante como el protagonista de su propio aprendizaje y lo sitúa como ser social activo en el centro de todo el proceso, favoreciendo su autonomía para el aprendizaje a lo largo de la vida.

En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la inclusión. Estos principios, relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje, se vertebran en los principios que aquí se enuncian.

Para la elaboración de una situación de aprendizaje tenemos que tomar como punto de partida un desafío, problema o situación real que incluya alguno de los saberes básicos de la química y, a ser posible, que despierte un evidente interés social. Además, debe

incluir como ingredientes que esté conectado con situaciones personales del entorno cercano del alumnado y que esté relacionado con alguno de los retos que presenta el siglo XXI, favoreciendo de este modo la reflexión sobre la necesidad de conseguir un futuro mejor y más sostenible. Procediendo de esta forma, estaremos ayudando al alumnado a que interprete desde un punto de vista científico lo que ocurre a su alrededor.

Teniendo en cuenta este planteamiento, algunos temas de interés que pueden utilizarse para la elaboración de situaciones de aprendizaje en la materia de Química son, por ejemplo, el empleo de catalizadores en automoción como ejemplo de innovación en la mejora del medioambiente, el uso de inhibidores en alimentación para la mejora de la conservación de los alimentos, los avances tecnológicos en el desarrollo de las pilas y baterías que se utilizan hoy en día en multitud de dispositivos y son las base de los coches eléctricos o los fenómenos relacionados con la contaminación medioambiental donde están involucrados procesos ácido-base o redox.

Dado el carácter experimental de la materia de Química, sería muy recomendable plantear situaciones de aprendizaje donde se tuviera que aplicar el método científico y el trabajo empírico. Además, aunque el aula y el laboratorio sean los espacios más habituales, pueden utilizarse otros contextos, aprovechando el medio natural y social que nos rodea. Partiendo de las experiencias y conocimientos previos sobre los fenómenos químicos que suceden en estos ámbitos, se podrán elaborar situaciones de investigación e indagación donde el alumnado tenga que aplicar la metodología científica. De esta forma, tendrán la posibilidad de conocer, interactuar y mejorar el entorno que lo rodea, del mismo modo que habitualmente lo hace la ciencia. Las propuestas deben plantearse desde lo local a lo global, en distintos ámbitos (formales, no formales e informales) y teniendo en consideración el contexto escolar, sociocomunitario y familiar.

Por otra parte, el planteamiento de las situaciones de aprendizaje en entornos cercanos al alumnado y de forma interdisciplinar con otras áreas de conocimiento o materias afines dota al proceso de aprendizaje de significatividad, aumentando su interés y motivación, y enlaza las situaciones de aprendizaje con el mundo que lo rodea. Los procesos de indagación, de investigación-acción y el aprendizaje por proyectos son muy adecuados para las situaciones de emprendimiento reales, colaborativos y con significatividad propia, y pueden ponerse en práctica ocasionalmente en el nivel educativo en el que nos encontramos. El empleo de estas metodologías activas propicia el aprendizaje entre iguales y favorece tanto la adquisición competencial de la materia como la mejora de las relaciones en el grupo.

El empleo de metodologías variadas favorecerá que la adquisición de las competencias sea más ajustada a las distintas formas de aprender que tiene el alumnado y dará también respuesta a sus diversos intereses. El diseño de las situaciones de aprendizaje se debe enfocar desde una visión inclusiva, teniendo en cuenta el alumnado real al que va dirigida, y proporcionando distintas opciones tanto en la transmisión de conocimientos como en la respuesta que se espera del alumnado. Además, se asegurará la ausencia de barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva,



sensorial y emocional, con el fin de facilitar la participación de todos. Se deberían, por tanto, incorporar opciones diferentes o itinerarios diversificados para adaptarse a los distintos ritmos de aprendizaje, las diferentes capacidades y la diversidad de motivaciones.

Otro aspecto que tomar en consideración en una materia científica como la Química, es el planteamiento de situaciones de aprendizaje donde se haga visible y se le dé la merecida relevancia al papel que ha desempeñado la mujer en esta disciplina, contribuyendo de esta manera a impulsar la incorporación de las alumnas a los estudios de ciencia e ingeniería.

El uso de las TIC debe considerarse en diferentes vertientes. Por una parte, como medio de visualización de la materia a nivel microscópico, mediante simulaciones que faciliten la observación de la estructura del átomo o de la geometría tridimensional de las moléculas o que muestren algún fenómeno químico característico como la oxidación-reducción en la superficie de un electrodo. Por otra parte, como laboratorio virtual que permitan simular algún procedimiento de laboratorio como, por ejemplo, una volumetría ácido-base o el uso de distintos indicadores. También puede utilizarse como herramienta que sirva para realizar la presentación audiovisual de algún informe o trabajo de investigación. En todos estos aspectos, se estaría promoviendo el desarrollo del pensamiento creativo y computacional y se estaría contribuyendo de paso al desarrollo de los principios generales del DUA. No debe olvidarse que, conjuntamente con el uso de las TIC, es necesario plantear situaciones donde el trabajo experimental y la observación de los fenómenos naturales se lleve a cabo en condiciones controladas de laboratorio de forma tradicional.

En este nivel postobligatorio, el nivel de abstracción, el grado de sistematización y el lenguaje formalizado de la materia, así como la presión ante el futuro académico, pueden generar la necesidad de que el alumnado adquiera estrategias de autocontrol y gestión emocional. El docente servirá de apoyo, guía y mediador del aprendizaje ofreciendo diferentes oportunidades y estrategias de acción. La significatividad de los aprendizajes, así como el trabajo colaborativo y cooperativo permite crear ambientes emocionalmente estables de apoyo y ayuda mutua.

Finalmente, no puede olvidarse mencionar el diseño de las situaciones de evaluación, que debe seguir los mismos principios que el diseño de las situaciones de aprendizaje. El fin de la evaluación es mejorar el aprendizaje y debe ser entendida como autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, ha de ser formativa y permitir la retroalimentación en cualquier momento del proceso. A este respecto, las situaciones de aprendizaje deben incluir procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación que permitan valorar el desarrollo competencial que el alumnado va adquiriendo en el proceso. Además, han de estar bien estructuradas y delimitar unos fines claros sobre lo que se espera del alumnado, lo que hacen y por qué. De esta forma, les permitirá ser conscientes de sus propios procesos evaluativos y se les ofrecerá la posibilidad de tomar parte de este, lo que dará sentido global y unitario a todo su aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Reconocer la importancia de la química y sus conexiones con otras áreas en el desarrollo de la sociedad, el avance de la ciencia y la tecnología, la economía y el desarrollo sostenible respetuoso con el medioambiente, identificando los avances en el campo de la química que han sido fundamentales en estos aspectos.

Criterio 1.2. Describir los principales procesos químicos que suceden en el entorno y las propiedades de los sistemas materiales a partir de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de las distintas disciplinas de la química.

Criterio 1.3. Reconocer la naturaleza experimental e interdisciplinar de la química y su influencia en la investigación científica y en los ámbitos económico y laboral actuales, considerando los hechos empíricos y sus aplicaciones en otros campos del conocimiento y la actividad humana.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Establecer relaciones entre los principios de la química y los principales problemas asociados al desarrollo de la ciencia y la tecnología en la actualidad, analizando cómo se comunican a través de los medios de comunicación o son observados en la experiencia cotidiana.

Criterio 2.2. Reconocer y comunicar que los fundamentos de la química constituyen un cuerpo de conocimiento imprescindible para el estudio y discusión de cuestiones significativas en los ámbitos social, económico, político y ético, identificando la presencia e influencia de estas bases en dichos ámbitos.

Criterio 2.3. Aplicar de manera informada, coherente y razonada los modelos y leyes de la química para explicar y predecir las consecuencias de experimentos, fenómenos naturales, procesos industriales y descubrimientos científicos.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Utilizar correctamente las normas de formulación y nomenclatura de la IUPAC como base de un lenguaje universal propio de la química que permita una comunicación efectiva entre toda la comunidad científica, aplicando dichas normas al reconocimiento y escritura de fórmulas y nombres de diferentes especies químicas.

Criterio 3.2. Emplear con rigor las herramientas matemáticas necesarias (ecuaciones, unidades, operaciones, etc.) para la resolución de problemas y el desarrollo del pensamiento científico que se alcanza con el estudio de la química.

Criterio 3.3. Emplear correctamente los códigos de comunicación característicos de la química para adoptar y hacer respetar las normas de seguridad relacionadas con la manipulación de sustancias químicas en el laboratorio y en otros entornos, así como los procedimientos para la correcta gestión y eliminación de los residuos.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Analizar la composición química de los sistemas materiales que se encuentran a través de la experiencia cotidiana, en el medio natural y en el entorno industrial y tecnológico, para demostrar que sus propiedades, aplicaciones y beneficios

están basados en los principios de la química.

Criterio 4.2. Argumentar de manera informada, aplicando las teorías y leyes de la química, que los efectos negativos producidos por determinadas sustancias sobre el medio ambiente y la salud se deben a su mal uso o a la negligencia en su manipulación, y no a la ciencia química en sí.

Criterio 4.3. Emplear de forma adecuada los conocimientos científicos para explicar cuáles son los beneficios de los numerosos productos de la tecnología química y cómo su empleo y aplicación han beneficiado el progreso de la sociedad.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Reconocer la importante contribución en la química del trabajo cooperativo entre especialistas de diferentes disciplinas científicas para la resolución de problemas comunes de la sociedad.

Criterio 5.2. Reconocer la aportación de la química al desarrollo del pensamiento científico y a la autonomía de pensamiento crítico a través de la puesta en práctica de las metodologías de trabajo propias de las disciplinas científicas.

Criterio 5.3. Resolver problemas relacionados con la química y estudiar situaciones relacionadas con esta ciencia, reconociendo la importancia de la contribución particular de cada miembro del equipo y la diversidad de pensamiento a la vez que consolidando habilidades sociales positivas en el seno de equipos de trabajo.

Criterio 5.4. Utilizar herramientas tecnológicas y recursos variados, incluyendo experiencias de laboratorio real y virtual, para representar y visualizar de forma más eficiente los conceptos de química que presenten mayores dificultades.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Aplicar los conceptos, leyes y teorías de otras disciplinas científicas (especialmente de la física) a través de la experimentación y la indagación, para explicar y razonar los conceptos fundamentales que se encuentran en los fundamentos de la química.

Criterio 6.2. Reconocer algunas de las ideas fundamentales de otras disciplinas científicas (biología, geología, tecnología, etc.) por medio de la relación entre sus contenidos básicos y las leyes y teorías que son propios de la química.

Criterio 6.3. Solucionar problemas y cuestiones característicos de la química utilizando las herramientas provistas por las matemáticas y la tecnología, reconociendo así la relación entre los fenómenos experimentales y naturales y los conceptos propios de esta disciplina.

## SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el Marco de Referencia de Competencias para una Cultura Democrática (RFCDC), en las actuales sociedades, culturalmente diversas, abiertas y cambiantes, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural para lo que la comunicación en más de una lengua favorece la internacionalización, la movilidad y el descubrimiento de otras culturas ampliando las perspectivas del alumnado.

La competencia plurilingüe, una de las competencias clave en el Bachillerato, implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. 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 Segunda Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse e interactuar en dicha lengua con eficacia, fluidez y corrección, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

Desde esta perspectiva, la materia de Segunda Lengua Extranjera no solo desarrolla el repertorio lingüístico del alumnado sino que también posibilita su desarrollo personal y cultural para resolver situaciones y problemas de los distintos ámbitos de su vida y crear nuevas oportunidades de mejora. También desde esta perspectiva, facilita la socialización del alumnado, la continuidad de su itinerario formativo y la participación activa tanto en la sociedad como en el cuidado del entorno natural y del planeta. Se garantiza así la consecución del doble objetivo de formación personal y de socialización en un entorno de identidad europea, plurilingüe y diversa, que favorece la cooperación cultural, económica, técnica y científica entre los países miembros de la Unión Europea.

El eje del currículo de Segunda Lengua Extranjera es traspasado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Ambas permiten al alumnado comunicarse eficazmente y de forma apropiada en la segunda lengua extranjera y ampliar su repertorio lingüístico individual aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras.

Además, a través de la adquisición de la segunda lengua extranjera, iniciada en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, se contribuye a la consecución de los objetivos que se esperan alcanzar al finalizar Bachillerato, mediante la adquisición de las competencias clave, de las competencias específicas y de los desempeños necesarios para que el alumnado pueda progresar, con garantías de éxito, y desarrollar un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio afrontando los principales retos del siglo XXI. Asimismo, ocupa un lugar importante el respeto por los perfiles lingüísticos

individuales y la adecuación a la diversidad, así como el interés por participar en el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos a través del diálogo intercultural.

En esta materia, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de idiomas. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización mediática y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen elementos de aprendizaje muy relevantes en esta materia.

En las próximas páginas se presentan las competencias específicas, conexiones entre competencias, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación propuestos en la Segunda Lengua Extranjera que, en su conjunto, están orientados a producir en el alumnado interés por descubrir no solo nuevas realidades plurilingües sino también interculturales.

La materia se estructura en torno a seis competencias específicas, de las que más adelante se proporciona una descripción más extensa, además de concretarse mediante jalones el nivel de desarrollo competencial esperado a lo largo de Bachillerato. Estas competencias suponen una profundización y una ampliación con respecto a las adquiridas al término de la Educación Básica, que serán la base para esta nueva etapa.

En torno a cada competencia específica se establecen una serie de conexiones con algunas de las competencias clave, con el resto de las competencias específicas de la materia y con las del resto de las materias de la etapa, que se exponen brevemente en el siguiente apartado del currículo.

A continuación, se establecen los saberes básicos necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia. Estos saberes básicos favorecen la evaluación de los aprendizajes al formar parte estructural tanto del enunciado y descripción de cada competencia específica como de los criterios de evaluación. Entre los saberes básicos y los criterios de evaluación se exponen las situaciones de aprendizaje, como un conjunto de principios y criterios que pretenden orientar de la forma más oportuna el diseño de situaciones y actividades de aprendizaje relacionadas con el proceso de adquisición de conocimientos y rutinas de trabajo que ayuden a adquirir y desarrollar cada una de las competencias específicas. Dichas situaciones deben favorecer el aprendizaje cooperativo e interdisciplinar para favorecer un ambiente de respeto y solidaridad donde el motor del aprendizaje sea el propio alumno. Asimismo, deben enmarcarse en temas de interés mundial, como los establecidos en la Agenda 2030. Los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser y saber convivir) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia y se estructuran en tres bloques: «Comunicación», «Plurilingüismo» e «Interculturalidad».

Finalmente, los criterios de evaluación de la materia aseguran la consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando la actuación, los saberes que se movilizan y el contexto o modo de aplicación y uso de las habilidades, capacidades y actitudes puestas en marcha. La nivelación de los criterios de evaluación

está basada en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCERL), aunque adecuados a la madurez y desarrollo del alumnado de la etapa de Bachillerato. Esta organización del currículo evidencia la visión de la educación como un todo contextualizado e interconexionado. La materia de Segunda Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato es una materia optativa de oferta obligatoria en 1º y 2º. El currículo para la materia de Segunda Lengua Extranjera debe ser lo suficientemente flexible como para ajustarse a la diversidad de niveles de partida que puede presentar el alumnado, que tiene la posibilidad de iniciar y finalizar su aprendizaje en cualquiera de los cursos de la Educación Secundaria. Para contribuir a esa flexibilidad, este currículo desarrolla los niveles básicos tomando como referencia el currículo general de la materia de Segunda Lengua Extranjera, que deberá adecuarse a las características del alumnado.

El MCERL es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las diferentes actividades de la lengua, y sirve también de apoyo en el proceso de aprendizaje de la segunda lengua extranjera. Asimismo, sienta las bases para la definición de las competencias comunicativas, plurilingües e interculturales, que constituyen la base del currículo de lenguas extranjeras. Por tanto, el MCERL, que sirve de referente para el desarrollo y la nivelación de los distintos elementos curriculares de la materia de Lengua Extranjera, sirve de igual modo para la de Segunda Lengua Extranjera.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, respondiendo a las necesidades comunicativas planteadas.**

En la etapa de Bachillerato, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas de interés personal o público expresados en la lengua estándar. La comprensión implica entender, interpretar los textos, extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención comunicativa, los rasgos discursivos y ciertos matices como la ironía o el uso estético de la lengua. Para ello es necesario activar las estrategias más adecuadas, con el fin de distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas de los textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la comprobación de significados, la interpretación de elementos no verbales y la formulación de hipótesis acerca de la intención y opiniones que subyacen a dichos textos. En la comprensión también entran en juego la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten al alumnado comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención del texto, así como plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables en soportes tanto analógicos como digitales constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la identificación crítica de prejuicios y estereotipos, al igual que

el interés genuino por las diferencias y similitudes étnico-culturales.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas suficientes para extraer, interpretar y analizar las ideas principales, la información relevante y las implicaciones generales de textos de cierta longitud y complejidad, coherentes y cohesionados, orales, escritos y multimodales, de interés personal o público, expresados de forma clara y en la lengua estándar. En este sentido, el alumnado poseerá habilidades que le permitirán interpretar, relacionar y valorar de manera crítica, a través de diversos soportes, el contenido, la intención comunicativa y los rasgos discursivos. Para ello serán capaces de seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados. Complementariamente, serán capaces de observar, analizar y valorar los rasgos específicos de la segunda lengua extranjera en comparación con su lengua materna. A lo largo del curso de primero de Bachillerato, habrán desarrollado también técnicas de reflexión interlingüística que habrán favorecido la ampliación de su competencia plurilingüe. Todo ello con el fin de adoptar una postura de respeto y aprecio hacia la segunda lengua extranjera, a partir del análisis lingüístico de contextos próximos al alumnado, así como gracias al acercamiento y la reflexión sobre los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas suficientes para extraer, interpretar y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud y complejidad, bien organizados, y con cierto nivel de exigencia, orales, escritos y multimodales, tanto en un registro formal como informal de interés personal o público, expresados de forma clara y en la lengua estándar o en variedades frecuentes. En este sentido, el alumnado posee habilidades que le permitirá interpretar, relacionar y valorar de manera crítica, a través de diversos soportes, el contenido, la intención comunicativa, los rasgos discursivos y ciertos matices como la ironía o el uso estético de la lengua. Para ello serán capaces de seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados en cada situación comunicativa. Complementariamente, serán capaces de observar, analizar y valorar los rasgos específicos de la segunda lengua extranjera en comparación con su lengua materna.

**2. Producir textos originales claros, de creciente extensión, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la corrección de errores, con la finalidad de expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.**

La producción comprende tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal de textos sobre temas de interés personal o público, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una presentación formal de extensión media en la que se apoyen las ideas con ejemplos y detalles pertinentes, una descripción clara y detallada o la redacción de textos argumentativos que respondan a una estructura lógica y expliquen los puntos a favor y en contra de la perspectiva planteada, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda de información en internet como fuente de documentación multimodal que incluya la escritura, la imagen, el sonido, los gestos, etc.

Estas actividades cumplen funciones importantes en los campos académico y profesional, ya que son imprescindibles para la adquisición de las competencias clave y de los retos del siglo XXI, como pueden ser la valoración de la diversidad a partir de los textos, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo o el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, que conducen al desarrollo social y cívico del alumnado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la monitorización, la validación y la compensación de forma autónoma y sistemática.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para producir textos orales y escritos de cierta extensión y complejidad, con suficiente fluidez y corrección, que sean complejos, coherentes, bien estructurados y comprensibles, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros, y que versen sobre asuntos de interés público o personal, próximos a su experiencia, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. Así mismo, el alumnado será capaz de reformular y organizar de manera coherente información e ideas de diversas fuentes justificando las propias opiniones a la vez que respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para expresarse oralmente y por escrito con suficiente fluidez, facilidad, naturalidad y corrección, utilizando registros adecuados, mediante diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y de cierta complejidad, adecuados al interlocutor y al propósito comunicativo, y que versen sobre asuntos de interés público o personal, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. Así mismo, el alumnado formulará sintetizando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

### **3. Interactuar activamente con otras personas, con suficiente fluidez y precisión a la vez que con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.**

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. La interacción es el fundamento del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción con otras personas entra en juego la adecuación a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales. En esta etapa de la educación se espera que la interacción aborde temas de interés público o personal para el alumnado. Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía



democrática, responsable, respetuosa, segura y activa. En consonancia con los retos del siglo XXI, se destaca esta competencia específica como oportunidad para que el alumnado incorpore recursos relacionados con el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, el compromiso ciudadano tanto en el ámbito local como global, y la resolución pacífica de conflictos.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas de interés público o personal, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, y ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se lleve a cabo de forma flexible y en diferentes entornos, usando estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones; reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas de interés público o personal, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, expresando ideas y opiniones con precisión y argumentando de forma convincente de modo que la comunicación se lleve a cabo de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, usando estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra con amabilidad; ajustar la propia contribución a la de los interlocutores percibiendo sus reacciones; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

**4. Mediar entre distintas lenguas o variedades de las mismas, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, con la intención de transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, creando una atmósfera positiva que facilite la comunicación.**

La mediación es la actividad del lenguaje que consiste en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros de una misma lengua, a partir del trabajo cooperativo y de su labor como clarificador de las opiniones y las posturas de otros. Por ello, la empatía, el respeto, el espíritu crítico y el sentido ético son elementos clave en la mediación y facilitan el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, además de formar parte de los retos del siglo XXI en relación a la resolución pacífica de conflictos, el compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión, el compromiso ciudadano en el ámbito local y

global, y el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital. En la etapa de Bachillerato, la mediación se centra en el papel de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje, fomentando la participación de los demás para construir y entender nuevos significados, y transmitiendo nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva. Para ello se pueden emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales que les ayuden a traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos de relevancia personal para el alumnado o de interés público.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para evaluar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que haya que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y las lenguas empleadas, participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento entre individuos, fomentando el respeto, la empatía y el sentido ético; a partir de diversos recursos y soportes, utilizará estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de los interlocutores.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para evaluar y explicar textos y conceptos con sentido crítico en situaciones de comunicación en las que haya que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento; a partir de diversos recursos y soportes, utilizará estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo así como de los intereses e ideas de los interlocutores

**5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y haciendo explícitos y compartiendo las estrategias y los conocimientos propios, mejorando la respuesta a sus necesidades comunicativas.**

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. Dicho enfoque parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe tanto como su curiosidad y sensibilización cultural. En la etapa de Bachillerato, es imprescindible que el alumnado reflexione sobre el funcionamiento de las lenguas y compare de forma sistemática las que conforman sus repertorios individuales, analizando semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en dichas lenguas. De este modo, se favorece el

aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión crítica y sistemática sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

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

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado habrá adquirido herramientas para comparar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento y utilizando estrategias y conocimientos tanto de mejora de su capacidad de comunicar como de aprender la segunda lengua extranjera, con apoyo de otros interlocutores y de soportes analógicos y digitales. Además, será capaz de planificar su propio aprendizaje de la segunda lengua extranjera, seleccionando con ayuda las estrategias más adecuadas y eficaces para superar sus dificultades e iniciar dicho proceso a través de actividades de autoevaluación y coevaluación como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL).

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas, reflexionando de forma sistemática sobre su funcionamiento, estableciendo relaciones entre ellas y utilizando con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la segunda lengua extranjera, con o sin apoyo de otros interlocutores y de soportes analógicos y digitales. Además, será capaz de planificar su propio aprendizaje de la segunda lengua extranjera, seleccionando de forma autónoma las estrategias más adecuadas y eficaces para superar sus dificultades y consolidar dicho proceso a través de actividades de autoevaluación y coevaluación como las propuestas en el PEL.

**6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, reflexionando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, actuando de forma empática, respetuosa y eficaz, para fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales.**

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En esta etapa, la interculturalidad merece una atención específica porque sienta las bases para que el alumnado ejerza una ciudadanía responsable, respetuosa y comprometida, al tiempo que evita que su percepción esté distorsionada por estereotipos y prejuicios y que constituya el origen de

ciertos tipos de discriminación. Esto contribuye a la consecución de algunos de los retos del siglo XXI, en concreto, a la resolución pacífica de conflictos y de la valoración de la diversidad personal y cultural.

Las situaciones interculturales que se pueden plantear durante la enseñanza de la segunda lengua extranjera permiten al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente, así como relativizar tanto su perspectiva como su sistema de valores culturales, y también rechazar y evaluar las consecuencias de las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello debe desarrollarse con el objetivo de favorecer y justificar la existencia de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

Al finalizar el primer curso de Bachillerato, el alumnado habrá adquirido herramientas para defender y apreciar la pluralidad lingüística, cultural y artística. Será capaz de actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando de forma crítica cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. Para ello, valorará críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la segunda lengua extranjera, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

Al finalizar el segundo curso de Bachillerato, el alumnado tendrá herramientas para defender y apreciar la pluralidad lingüística, cultural y artística, actuará de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, evaluando de forma crítica cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. Para ello, tendrá herramientas para valorar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la segunda lengua extranjera, favoreciendo y justificando el desarrollo de una cultura compartida y de una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de Segunda Lengua Extranjera pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones. En primer lugar, entre las competencias específicas de la materia; en segundo lugar, con competencias específicas de otras materias, y, en tercer lugar, entre la materia y las competencias clave. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Las competencias específicas se relacionan entre sí desarrollando la competencia plurilingüe. La interacción es el fin último del aprendizaje de una lengua extranjera (competencia específica 3), pero para que esto ocurra el alumnado debe percibir e

interpretar (competencia específica 1) y producir textos orales y escritos (competencia específica 2). Todas estas competencias desarrollan la habilidad comunicativa de nuestro alumnado en lengua extranjera, involucrando al aprendizaje y a la movilización y articulación de los mismos saberes básicos. Por otro lado, para el aprendizaje de una segunda lengua extranjera es importante que el alumnado reflexione de forma crítica sobre el funcionamiento de la misma, favoreciendo así su adquisición (competencia específica 5), generando estrategias lingüísticas y ampliando su repertorio (competencia específica 4). Así estas dos competencias están conectadas, ya que despliegan habitualmente el mismo tipo de situaciones y, en consecuencia, conviene aprenderlas y ejercitarlas de manera conjunta a partir de actividades de aprendizaje de carácter global. Finalmente, una lengua se concibe como un elemento transmisor de la idiosincrasia de un país. Por ello, es estrictamente necesario que, al mismo tiempo que se desarrollan los conocimientos para lo anterior, se valore la diversidad lingüística, cultural y artística que conlleva (competencia específica 6), ya que permite al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones donde pueda poner en práctica sus conocimientos sobre la segunda lengua extranjera, en situaciones interculturales.

Las competencias específicas de la materia Segunda Lengua Extranjera no solo se relacionan entre sí, sino con otras competencias específicas pertenecientes a otras materias.

Se evidencia que la interpretación y percepción de información es un eje fundamental en la materia de Segunda Lengua Extranjera, así como lo es también para las disciplinas de Lengua Castellana y Literatura y asignaturas de Bachillerato vinculadas a la Historia, ya que es un proceso central en la construcción del conocimiento de estas materias. La producción e interpretación de textos orales, escritos y multimodales es un eje importante de sus saberes básicos. Tanto los temas sobre la vida cotidiana en diferentes contextos como los temas propuestos en el ámbito de cualquiera de estas materias pueden ser catalizadores de nuevos conocimientos, ya que la reflexiones que se realizan durante su interpretación y producción ayudan a la construcción de conceptos y al establecimiento de conexiones entre ellos. Así pues, al responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, se establece una unión con la Lengua Castellana y Literatura y asignaturas relacionadas con Segunda Lengua Extranjera.

Con las materias relacionadas con la Historia se aprecian conexiones vinculadas a la cultura, costumbres y tradiciones que conforman la realidad multicultural, reconociendo la riqueza de la diversidad de los países estudiados, lo cual conduce no solo a la adquisición de las competencias específicas de esta materia, sino también de todas aquellas en las que se aborde este tipo de metodología, siendo igualmente imprescindible para llevar a cabo proyectos interdisciplinarios de distinta índole.

Las competencias específicas que se desarrollan mediante la adquisición de la lengua extranjera están presentes en todas las materias del currículo que requieran actuaciones lingüísticas del alumnado. El aprendizaje, en cualquiera de sus dimensiones, requiere del desarrollo de las habilidades de comprensión, expresión y producción oral, escrita y multimodal para dar respuesta a necesidades comunicativas concretas, con la finalidad de desarrollar una interacción comunicativa eficaz. El desarrollo de dichas habilidades

se encuentra presente en todas las materias sin excepción, ya que la producción e interpretación de textos orales, escritos y multimodales es un eje importante de sus saberes básicos. Al mismo tiempo, se persigue la reflexión interlingüística mediante el uso de estrategias de cooperación y normas de cortesía lingüísticas y digitales, las cuales están presentes en las competencias específicas de todas las materias. Destacando este carácter integrador de las competencias específicas de la materia de Segunda Lengua Extranjera, se deben mencionar dimensiones lingüísticas y otras que estrictamente no lo son. En este sentido, la dimensión plurilingüe permite la reflexión progresiva y autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas inherentes a todas las materias de ámbito lingüístico. El uso competencial de la mediación se vincula fundamentalmente con la resolución pacífica de conflictos, estableciéndose así una conexión con las materias que trabajan el compromiso cívico, la participación ciudadana, la práctica deportiva y las habilidades sociales (Filosofía, Educación Física, Artes Escénicas...). También destacamos que el aprendizaje de la Segunda Lengua Extranjera favorece el reconocimiento y respeto hacia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural material e inmaterial (artístico, musical y literario) y fomenta la necesidad de respetarlo y preservarlo (Historia de España, Historia del Mundo Contemporáneo, Historia del Arte...).

En último lugar, las competencias específicas de la Segunda Lengua Extranjera se vinculan con todas las competencias clave. No obstante, existe una unión estrecha entre estas competencias específicas y varias competencias clave: competencia en comunicación lingüística, competencia plurilingüe, competencias personal, social y aprender a aprender, competencia ciudadana y competencia en conciencia y expresiones culturales. En primer lugar, la competencia en comunicación lingüística se desarrolla plenamente con las competencias específicas 1, 2, 3 y 6, ya que se ponen en práctica todas las destrezas de una lengua, así como la valoración cultural que supone. Teniendo en cuenta que estas destrezas son desarrolladas en una lengua extranjera en la que, además, el alumnado se va a encontrar con situaciones de mediación, la competencia plurilingüe se desarrolla en todas las competencias específicas de la materia. En tercer lugar, la competencia personal, social y de aprender a aprender implica la resolución de conflictos en los que el alumnado se pueda ver inmerso, así como la gestión del aprendizaje a lo largo de la vida. Esto se vincula estrechamente con las competencias específicas 4 y 5, donde el alumnado debe mediar en situaciones que pueden suponer un conflicto o problema, así como aprender a aprovechar conocimientos metalingüísticos adquiridos en otras lenguas y ponerlos en práctica en el aprendizaje de una nueva lengua extranjera. Finalmente, la competencia específica 6 permite al alumnado conocer y valorar la idiosincrasia de la lengua que aprende así como a comprenderla y respetarla, algo que se relaciona directamente con la competencia ciudadana y con la competencia en conciencia y expresiones culturales.

El eje vertebrador del currículo de Segunda Lengua Extranjera contiene las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Ambas están relacionadas con la adquisición integral de las distintas competencias clave y con los retos del siglo XXI. En este sentido, cabe mencionar que la adquisición de las competencias clave se desarrolla en conjunto, no con independencia las unas de las otras, y que el estudio de la Lengua Extranjera habilita para comprender, expresarse e interactuar con mayor eficacia, así como para el enriquecimiento y la expansión de la

conciencia intercultural. La competencia en comunicación lingüística constituye la base para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber y es absolutamente imprescindible. Por otra parte, el perfil plurilingüe de la materia integra dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática.

El aprendizaje de la Lengua Extranjera favorece la comprensión del mundo, la resolución de problemas, el acceso a datos, procedimientos y técnicas de investigación usando los métodos deductivos e inductivos en situaciones conocidas, al mismo tiempo que propicia una actitud crítica ante los mismos. En este sentido, conecta con la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM). Es también esencial la conexión con la competencia digital para desenvolverse en nuestra sociedad desde la participación, la gestión y el uso del entorno digital y virtual de aprendizaje, adoptando procedimientos responsables, cívicos y reflexivos. Además, en el proceso de aprendizaje de la materia se espera que el alumnado comprenda proactivamente, contrastando información y desarrollando procesos metacognitivos de retroalimentación, así como buscando fuentes para validar y contrastar la información obtenida. Para ello se necesita de la competencia personal social y de aprender a aprender. La adquisición de la competencia ciudadana remarca la conexión de la materia con la dimensión social y democrática necesarias para el desarrollo de la capacidad de análisis y la conciencia crítica en el alumnado, ya que propicia la toma de decisiones, la interacción con los demás y la participación respetuosa y dialogante en situaciones comunicativas. Gracias a la competencia emprendedora se promueve que el alumnado se desenvuelva en situaciones donde requiera desarrollar sus propias ideas mediante estrategias de planificación, gestión y reflexión a la hora de utilizar conocimientos específicos para la comunicación en todas sus manifestaciones. Por último, las competencias específicas de la materia se relacionan con la competencia en conciencia y expresión cultural al atender a la necesidad de respetar diferentes culturas, contribuyendo al rechazo de prejuicios y estereotipos, y construyendo la propia identidad del alumnado a través de formas de expresión creativas y del desarrollo de su autoestima.

## **SABERES BÁSICOS**

Los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser y saber convivir) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia, para lo cual se constituirán como un conjunto de herramientas que el alumnado necesitará movilizar durante el desarrollo de las competencias específicas de esta materia.

La adquisición de dichas competencias, tanto las específicas de la materia como de las competencias clave, garantizarán y facilitarán el desarrollo personal, profesional y social del alumnado, perteneciente e integrado en una sociedad democrática, libre y crítica, que permita asimismo su aportación personal para contribuir a su desarrollo. Todo esto le posibilitará enfrentarse a los retos del siglo XXI, especialmente los referidos a la resolución pacífica de conflictos, a la valoración de la diversidad personal y cultural, al compromiso ciudadano en el ámbito local y global, al aprovechamiento crítico, ético y

responsable de la cultura digital y, en definitiva, a la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo.

Dado el carácter de aprendizaje continuo de la materia de Segunda Lengua Extranjera, los bloques de saberes se desarrollarán de manera progresiva a lo largo de los dos cursos de la etapa, estando la mayoría presentes en ambos por su marcada naturaleza procedimental o por su carácter actitudinal.

Los saberes básicos se estructuran en tres bloques. El bloque de «Comunicación» abarca todos los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades lingüísticas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda, selección y contraste de fuentes de información y la gestión de dichas fuentes. El bloque de «Plurilingüismo» (B) integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, así como los saberes que forman parte del repertorio lingüístico del alumnado, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas familiares. Por último, en el bloque de «Interculturalidad» (C) se agrupan los saberes acerca de las culturas conectadas a través de la lengua extranjera, y su importancia 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.

La presentación de los saberes refleja la gradación vinculada al desarrollo madurativo y competencial del alumnado que se desenvolverá adecuadamente ya que ha estado en contacto, durante la etapa anterior, con la introducción a los saberes y a los desarrollos competenciales.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actuaciones y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el contexto de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos personal, social, educativo y profesional y a partir de textos sobre temas de interés personal o público conocidos por el alumnado.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.



Así, por ejemplo, A.2.1.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

### Bloque A. Comunicación.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
A.1. Comprensión, producción y mediación.	A.1.1.1. Estrategias de reparación y autoevaluación como forma de progresar con eficacia en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.	A.1.2.1. Estrategias de reparación y autoevaluación como forma de progresar con destreza en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.
	A.1.1.2. Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales de cierta longitud, bien organizados y cierta complejidad.	A.1.2.2. Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales de cierta longitud, bien organizados y complejos.
	A.1.1.3. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo con eficacia actividades de mediación en situaciones cotidianas.	A.1.2.3. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo con destreza actividades de mediación en situaciones cotidianas.
	A.1.1.4. Autoconfianza, iniciativa y asertividad.	A.1.2.4. Autoconfianza, iniciativa, asertividad y autonomía.
A.2. Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo.	A.2.1.1. Descripción de fenómenos y acontecimientos de cierta complejidad.	A.2.2.1. Descripción de fenómenos y acontecimientos más complejos.
	A.2.1.2. Expresión de instrucciones y consejos de cierta complejidad.	A.2.2.2. Expresión de instrucciones y consejos más complejos.
	A.2.1.3. Narración de acontecimientos de cierta complejidad pasados, puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros y de predicciones a corto, medio y largo plazo.	A.2.2.3. Narración de acontecimientos más complejos pasados, puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo.
	A.2.1.4. Expresión de emociones de forma eficaz.	A.2.2.4. Expresión de emociones con destreza.
	A.2.1.5. Expresión de la opinión	A.2.2.5. Expresión de la opinión

	de forma eficaz.	con destreza.
	A.2.1.6. Expresión de argumentaciones de forma eficaz.	A.2.2.6. Expresión de argumentaciones con destreza.
	A.2.1.7. Reformulación, resumen y presentación de las opiniones de otros de forma eficaz.	A.2.2.7. Reformulación, resumen y presentación de las opiniones de otros con destreza.
A.3. Modelos contextuales en la comprensión, producción y coproducción de textos orales y escritos.	A.3.1.1. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos de cierta complejidad orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios.	A.3.2.1. Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos complejos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios.
	A.3.1.2. Características y reconocimiento de contextos de cierta complejidad (participantes y situación); expectativas generadas por el contexto.	A.3.2.2. Características y reconocimiento de contextos complejos (participantes y situación); expectativas generadas por el contexto.
	A.3.1.3. Organización y estructuración de cierta complejidad según el género, la función textual y la estructura.	A.3.2.3. Organización y estructuración complejas según el género, la función textual y la estructura.
A.4. Significados de las unidades lingüísticas.	A.4.1.1. Expresión detallada y precisa de la entidad y sus propiedades.	A.4.2.1. Expresión más compleja y precisa de la entidad y sus propiedades.
	A.4.1.2. Expresión detallada y precisa de la cantidad y cualidad.	A.4.2.2. Expresión más compleja y precisa de la cantidad y cualidad.
	A.4.1.3. Expresión detallada y precisa del espacio y las relaciones espaciales.	A.4.2.3. Expresión más compleja y precisa del espacio y las relaciones espaciales.
	A.4.1.4. Expresión detallada y precisa del tiempo y las relaciones temporales.	A.4.2.4. Expresión más compleja y precisa del tiempo y las relaciones temporales.
	A.4.1.5. Expresión detallada y precisa de la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación.	A.4.2.5. Expresión más compleja y precisa de la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación.
	A.4.1.6. Expresión detallada y precisa de las relaciones lógicas.	A.4.2.6. Expresión más compleja y precisa de las relaciones lógicas.
A.5. Léxico de uso común y de	A.5.1.1. Léxico preciso y especializado relativo a tiempo y	A.5.2.1. Léxico complejo y especializado relativo a tiempo y

interés para el alumnado.	espacio.	espacio.
	A.5.1.2. Léxico preciso y especializado relativo a estados, eventos y acontecimientos.	A.5.2.2. Léxico complejo y especializado relativo a estados, eventos y acontecimientos.
	A.5.1.3. Léxico preciso y especializado relativo a actividades, procedimientos y procesos.	A.5.2.3. Léxico complejo y especializado relativo a actividades, procedimientos y procesos.
	A.5.1.4. Léxico preciso y especializado relativo a relaciones personales, sociales, académicas y profesionales.	A.5.2.4. Léxico complejo y especializado relativo a relaciones personales, sociales, académicas y profesionales.
	A.5.1.5. Léxico preciso y especializado relativo a educación, trabajo y emprendimiento.	A.5.2.5. Léxico complejo y especializado relativo a educación, trabajo y emprendimiento.
	A.5.1.6. Léxico preciso y especializado relativo a lengua y comunicación intercultural.	A.5.2.6. Léxico complejo y especializado relativo a lengua y comunicación intercultural.
	A.5.1.7. Léxico preciso y especializado relativo a ciencia y tecnología.	A.5.2.7. Léxico complejo y especializado relativo a ciencia y tecnología.
	A.5.1.8. Léxico preciso y especializado relativo a historia y cultura.	A.5.2.8. Léxico complejo y especializado relativo a historia y cultura.
	A.5.1.9. Léxico preciso y especializado relativo a estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia...).	A.5.2.9. Léxico complejo y especializado relativo a estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia...).
A.6. Patrones sonoros.	A.6.1.1. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación específicos.	A.6.2.1. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación complejos.
	A.6.1.2. Significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones específicos.	A.6.2.2. Significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones complejos.
	A.6.1.3. Alfabeto fonético básico.	A.6.2.3. Alfabeto fonético.
A.7. Convenciones y estrategias conversacional es y ortográficas.	A.7.1.1. Convenciones ortográficas de cierta complejidad.	A.7.2.1. Convenciones ortográficas más complejas.
	A.7.1.2. Significados e intenciones comunicativas de cierta complejidad asociados a	A.7.2.2. Significados e intenciones comunicativas más complejas asociados a los

	los formatos, patrones y elementos gráficos.	formatos, patrones y elementos gráficos.
	A.7.1.3. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación.	A.7.2.3. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación.
	A.7.1.4. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.	A.7.2.4. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.
	A.7.1.5. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para tomar y ceder la palabra.	A.7.2.5. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para tomar y ceder la palabra.
	A.7.1.6. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para pedir y dar aclaraciones y explicaciones.	A.7.2.6. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para pedir y dar aclaraciones y explicaciones.
	A.7.1.7. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para reformular, comparar y contrastar.	A.7.2.7. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para reformular, comparar y contrastar.
	A.7.1.8. Convenciones y estrategias conversacionales de cierta complejidad, en formato síncrono o asíncrono, para resumir y parafrasear.	A.7.2.8. Convenciones y estrategias conversacionales más complejas, en formato síncrono o asíncrono, para resumir y parafrasear.
A.8. Herramientas de búsqueda, consulta y selección de fuentes de información.	A.8.1.1. Recursos de cierta complejidad para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y reelaboración de contenidos para su comunicación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.	A.8.2.1. Recursos más complejos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y reelaboración de contenidos para su comunicación: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.

	A.8.1.2. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autoría sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas de cierta complejidad para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.	A.8.2.2. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autoría sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas más complejas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.
	A.8.1.3. Herramientas analógicas y digitales de cierta complejidad para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal. Plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.	A.8.2.3. Herramientas analógicas y digitales más complejas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal. Plataformas virtuales de interacción y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

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

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
B.1. Estrategias de respuesta y autoevaluación	B.1.1.1. Estrategias y técnicas de cierta complejidad 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.	B.1.2.1. Estrategias y técnicas más complejas 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.
	B.1.1.2. Estrategias y herramientas de cierta complejidad, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autocorrección.	

		B.1.2.2. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos más complejos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.
B.2. Identificación de unidades lingüísticas y comparación de lenguas.	B.2.1.1. Estrategias de cierta complejidad para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.	B.2.2.1. Estrategias más complejas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
	B.2.1.2. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de cierta complejidad de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.	B.2.2.2. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos más complejos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.
B.3. Metalenguaje.	B.3.1.1. Expresiones y léxico específico de cierta complejidad para reflexionar sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.	B.3.2.1. Expresiones y léxico específico más complejos para reflexionar sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.
	B.3.1.2. Expresiones y léxico específico de cierta complejidad para compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.	B.3.2.2. Expresiones y léxico específico más complejos para compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje.

### Bloque C. Interculturalidad.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
C.1. Intercambio comunicativo.	C.1.1.1. La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, mediadora del acceso a otras culturas y otras lenguas, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.	C.1.2.1. La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, mediadora del acceso a otras culturas y otras lenguas con mayor profundidad, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

	C.1.1.2. 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.	C.1.2.2. Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales más detalladas de los países donde se habla la lengua extranjera.
	C.1.1.3. Estrategias de detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.	C.1.2.3. Estrategias de prevención, detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
	C.1.1.4. Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.	C.1.2.4. Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
C.2. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos.	C.2.1.1. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros.	C.2.2.1. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros.
	C.2.1.2. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a historia, cultura y comunidades.	C.2.2.2. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a historia, cultura y comunidades.
	C.2.1.3. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a instituciones, costumbres y rituales.	C.2.2.3. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a instituciones, costumbres y rituales.
	C.2.1.4. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a valores, normas, creencias y actitudes.	C.2.2.4. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a valores, normas, creencias y actitudes.
	C.2.1.5. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a estereotipos y tabúes, y lenguaje no verbal.	C.2.2.5. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a estereotipos y tabúes, y lenguaje no verbal.

	C.2.1.6. Patrones culturales de cierta complejidad propios de la lengua extranjera en relación a relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.	C.2.2.6. Patrones culturales más complejos propios de la lengua extranjera en relación a relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.
--	--	--

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación para contextualizarlos a esta materia.

Las situaciones de aprendizaje son momentos y escenarios organizados por el docente en los cuales se diseñan una serie de actividades que promueven la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este se llevará a cabo desde un enfoque competencial, partiendo de una necesidad y encaminado al logro de los objetivos, planteando tareas significativas y relevantes en las que el alumnado moviliza un conjunto de recursos y saberes para resolverlas. Para que la adquisición de las competencias sea efectiva, dichas situaciones deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad. Asimismo, deben estar compuestas por tareas complejas cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes y los prepare para su futuro personal, académico y profesional. Con estas situaciones, se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos de la vida real.

Las situaciones de aprendizaje, desde la materia de Segunda Lengua Extranjera, promoverán la comprensión, la producción, la interacción y la mediación sobre temas que respondan a los retos del siglo XXI (vida saludable, consumo responsable, respeto al medio ambiente, desarrollo sostenible, resolución de conflictos, compromiso ante las situaciones de inequidad y exclusión) y que atiendan al interés e inquietudes del alumnado. Así mismo, promoverán el uso de su repertorio lingüístico y la interculturalidad. Su diseño debe aprovecharse de los saberes que el alumnado tiene de otras materias, así como de lo que sabe hacer, dando respuesta al principio de interdisciplinariedad.

Para ello, las situaciones serán prácticas y experimentales así como variadas, auténticas y contextualizadas, partiendo y aumentando los centros de interés del alumnado para que provoquen en él la necesidad y el gusto por aprender así como para que, una vez adquiridas, le sirvan para generalizarlas y aplicarlas en otras situaciones con autonomía, iniciativa y creatividad. Supondrán también un desafío y tratarán temas variados y cercanos, que podrán incluir cualquier temática relacionada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con un tratamiento equilibrado entre lo local y lo global, partiendo del conocimiento de la realidad cercana y llegando a entender que las culturas tienen múltiples elementos en común que se materializan de formas distintas, reforzando así la universalidad de nuestras actuaciones. Esto le permitirá acercarse a



nuevas culturas y mirar la propia con otros ojos, comprendiendo comportamientos y actitudes de los demás, analizando la existencia de diferentes modelos culturales, aprehendiendo los que, tras un análisis crítico, considere más adecuados y perfeccionando así sus habilidades interpersonales.

El espacio principal en el que se desarrollan las situaciones de aprendizaje es el aula, pero se deben extender a otros espacios del centro educativo que permitan dinámicas experimentales y la creación de otros ambientes para el aprendizaje. Complementariamente, los espacios fuera del mismo como visitas guiadas en lengua extranjera a museos e instituciones o viajes e intercambios enriquecen la experiencia académica.

La adquisición de la lengua extranjera está asociada a un proceso escalonado presente en todos los niveles educativos por su marcada naturaleza procedimental y propedéutica. Dicha gradación está también vinculada a las características evolutivas y al desarrollo madurativo del alumnado que irá avanzando en su aprendizaje no solo en los aspectos cognitivos, sino también en los emocionales. El profesorado irá fomentando la autonomía del alumnado a medida que este vaya adquiriendo un mayor dominio de la lengua extranjera, aplicando estrategias de autocorrección y reflexión.

En la planificación y desarrollo de las situaciones de aprendizaje se favorecerá la accesibilidad cognitiva, sensorial y comunicativa, garantizando la inclusión, a través del planteamiento de diferentes formas de implicación (autorregulación mediante preguntas, lecturas, vídeos, imágenes, infografías, citas, registro de errores comunes), de representación de la información (análisis y reflexión crítica, resolución de problemas, debates, trabajo individual, en parejas, en pequeño grupo, en gran grupo) y de acción y expresión del aprendizaje (presentaciones, redacciones, proyectos).

Las actividades tendrán en cuenta distintas formas de agrupamiento, desde el trabajo individual para los procesos más reflexivos, analíticos y creativos, a la organización en parejas y pequeños grupos para las tareas de comparación, ayuda entre iguales, coevaluación o intercambio comunicativo, para fomentar la colaboración y cooperación entre iguales permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales de manera autónoma y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado. Por último, el grupo-clase estático o dinámico se reservará para el debate, el consenso, la dinámica de grupo, la puesta en común, etc.

Se facilitará la toma de decisiones sobre distintos elementos, como pueden ser la elección de temas de su interés para redacciones o presentaciones orales, de lecturas, de tareas dentro de un grupo o de productos que van a elaborar asegurándonos de poner a su alcance materiales que supongan un patrimonio cultural universal como las lecturas de clásicos. Además, se promoverá que se fije objetivos, evalúe su proceso y resultados e identifique puntos fuertes y débiles para poder concretar nuevas metas en su proceso de aprendizaje.

La producción y la interacción verbal incluirán el uso de recursos basados en situaciones reales en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales. En este sentido,

el uso de las TIC implica la búsqueda de información en fuentes fiables, la lectura en soporte digital, el aprovechamiento de plataformas de vídeo, las aplicaciones para la práctica lingüística, las herramientas digitales colaborativas para el desarrollo de proyectos de aula y proyectos internacionales en los que se haga uso de la lengua extranjera. Además, es un medio de personalización del aprendizaje.

Para conectar con determinadas destrezas básicas de las competencias clave, las situaciones implicarán la redacción de, por ejemplo, notas personales, lluvias de ideas, esquemas de planificación, informes, la elaboración de un *curriculum vitae*, la cumplimentación de formularios, escritura de correos formales e informales, cartas de reclamaciones, cartas de solicitud de ingreso en una universidad o de trabajo, entradas a blogs, etc. Implicarán también explicar a los demás el resultado de las tareas y expresar opiniones y argumentaciones haciendo uso de múltiples medios de expresión en los que se elaboren los productos tanto orales, como escritos y multimodales, de diversos registros (presentaciones, redacciones, proyectos, etc), ya que los alumnos se aproximan a las tareas de aprendizaje de manera muy diferente.

Se dará continuación a la coordinación iniciada en la etapa anterior a través de un proyecto lingüístico de centro (PLC), propiciando la reflexión sobre las experiencias del alumnado con otras lenguas para desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico y su proceso de aprendizaje introduciendo estrategias de autocorrección. Junto a los elementos cognitivos, se atenderá igualmente a los emocionales que regulan la frustración, el esfuerzo y la perseverancia, puesto que, en el aprendizaje de una lengua extranjera, el error es parte fundamental, contribuyendo de esta forma a crear entornos de aprendizaje seguro.

Así planteadas, las situaciones constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), permiten aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, de forma que el alumnado pueda continuar aprendiendo la lengua extranjera, y fomentan procesos de enseñanza-aprendizaje flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos que favorezcan su autonomía. Con estas situaciones se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos de la vida real.

En las distintas situaciones de aprendizaje se desarrollarán procesos de evaluación continua y formativa, diferenciados en función de los distintos momentos de la secuencia de aprendizaje, pero teniendo en común procedimientos de observación y análisis. En los momentos iniciales nos permitirá hacer conscientes al profesorado y al alumnado del punto de partida para ajustar las situaciones de aprendizaje y personalizar las mismas. Durante el desarrollo de estas situaciones la evaluación irá destinada a mejorar la gestión del estudiante de su propio proceso, en el que la retroalimentación del profesorado e iguales constituirá un elemento primordial para la autorregulación del aprendizaje, de las emociones y la motivación. Al final de la secuencia de aprendizaje, la elaboración de determinados productos nos permitirá concretar el nivel de logro en la adquisición de las competencias específicas y la evaluación de la práctica docente nos ayudará a diseñar estrategias de mejora.

La dinámica del aula nos permite observar la evolución del alumnado y valorar la autonomía, rigor, corrección, madurez, iniciativa, creatividad, sentido crítico y responsabilidad necesarios en esta etapa educativa. Por su parte, los registros de autoevaluación y coevaluación y los portfolios son una buena oportunidad para reflexionar sobre los saberes y los procesos del alumnado como aprendiz, a través de actividades de evaluación como las propuestas en el PEL o en un diario de aprendizaje. Todo ello sin perjuicio de la realización de pruebas orales y escritas individuales.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Comprender, extraer y analizar las ideas principales, la información relevante y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y de cierta complejidad, orales, escritos y multimodales, sobre temas de interés público o personal, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.

Criterio 1.2. Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención y los rasgos discursivos de textos de cierta longitud y complejidad sobre temas generales o más específicos, de relevancia personal o de interés público.

Criterio 1.3. Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados para extraer la información global y específica; distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas (siempre que estén claramente señalizadas), de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales, y buscar, seleccionar y contrastar información.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Expresar oralmente con suficiente fluidez y corrección textos claros, coherentes, bien organizados, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, monitorización y validación tanto de autoevaluación y como de coevaluación.

Criterio 2.2. Redactar y difundir textos detallados de cierta extensión y complejidad y de estructura clara, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, evitando errores que dificulten o impidan la comprensión, reformulando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes, así como justificando las propias opiniones, sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Criterio 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos de estructura clara y adecuados a las intenciones comunicativas, a las características contextuales, a

los aspectos socioculturales y a la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores reales o potenciales.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas de cierta complejidad sobre temas de interés personal o público conocidos por el alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios.

Criterio 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma flexible y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar y explicar con eficacia textos y conceptos de cierta complejidad en situaciones de comunicación en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

Criterio 4.2. Aplicar con eficacia estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de las y los interlocutores.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Comparar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

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

Criterio 5.3. Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

Criterio 6.2. Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, y adecuarse a ella favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

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

## **Segundo de Bachillerato**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1 Comprender, extraer y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y complejos, orales, escritos y multimodales, tanto en registro formal como informal, sobre temas de interés personal o público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar o en variedades frecuentes, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.

Criterio 1.2. Interpretar y 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 textos de cierta longitud y complejidad sobre una amplia variedad de temas de relevancia personal o de interés público.

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

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Expresar oralmente con suficiente fluidez, facilidad y naturalidad, evitando errores importantes y utilizando registros adecuados, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y adecuados al interlocutor y al propósito comunicativo sobre asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, monitorización, validación así como de autoevaluación y coevaluación.

Criterio 2.2. Redactar y difundir textos detallados de creciente extensión, bien estructurados y de cierta complejidad, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, evitando errores importantes y reformulando, sintetizando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones sobre

asuntos de interés personal o público conocidos por el alumnado, con respeto a la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Criterio 2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos bien estructurados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores reales o potenciales.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de interés personal o público cercanos a su experiencia y formación académica, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores, expresando ideas y opiniones con precisión y argumentando de forma convincente.

Criterio 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra con amabilidad; ajustar la propia contribución a la de los interlocutores percibiendo sus reacciones; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar; resumir, colaborar, debatir, resolver problemas, y gestionar situaciones comprometidas.

### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Interpretar y explicar con destreza textos y conceptos en situaciones de comunicación en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

Criterio 4.2. Aplicar con destreza estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo y los intereses e ideas de las y los interlocutores.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de forma sistemática sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

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

Criterio 5.3. Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para

superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando y evaluando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y solucionando a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

Criterio 6.2. Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera y adecuarse a ella favoreciendo y justificando el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad, los derechos humanos y los valores democráticos.

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

## TÉCNICAS DE EXPRESIÓN GRÁFICO-PLÁSTICA

A lo largo de la historia, las técnicas artísticas han condicionado enormemente la naturaleza y la forma de las obras de arte. Así, la flexibilidad y ductilidad de la pintura al óleo permitió que la pintura abandonara los muros y se trasladara a soportes más livianos como la tela, lo que no solo facilitó la movilidad de las obras, sino que, al mejorar la plasticidad, permitió representar fundidos, degradados y modelados más elaborados y con apariencia más natural. Al igual que ocurre con las necesidades expresivas, los materiales, instrumentos y procedimientos evolucionan con el tiempo y conforman un legado técnico y 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 la materia, el alumnado adquirirá los conocimientos referidos a las técnicas clasificadas tradicionalmente como dibujo, pintura y grabado. De la misma forma, se realizará un acercamiento a las técnicas más alternativas e innovadoras que se escapan a esta clasificación. El objetivo es que el alumnado no solo desarrolle con eficacia los procedimientos existentes, sino que adecue las técnicas a las propuestas artísticas con un margen de soltura, responsabilidad, iniciativa y creatividad.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, esta materia tiene como objetivo principal desarrollar en el alumnado la sensibilización y el respeto hacia el patrimonio artístico gráfico-plástico, siendo capaz de analizar tanto las técnicas que han sido empleadas para su elaboración como la comprensión e interpretación de los contextos en los que se realizó la obra y también la selección de recursos materiales y procedimentales para la participación activa en proyectos colaborativos o personales vinculados a la producción plástica y la creación de obras gráfico-plásticas mediante la aplicación coherente de materiales, procedimientos y técnicas adecuados, con la finalidad de comunicar ideas, sentimientos o emociones.

Por ello se considera que las técnicas de expresión gráfico-plástica posibilitan la materialización de las ideas, conceptos y sentimientos en obras artísticas. Mediante los conocimientos de las técnicas plásticas vinculadas a la práctica artística, también se logra estimular y ampliar tanto el campo sensible como el deleite estético de obras de arte. 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 evidenciar el potencial transformador del arte en nuestra sociedad.

La materia Técnicas de Expresión Gráfico-plástica contribuye al desarrollo de las competencias clave de diversas maneras. Para empezar, al desarrollar una forma de expresión como son las artes gráfico-plásticas, se está fomentando la consecución de la competencia en comunicación lingüística. Asimismo, los procesos que participan en la creación artística están relacionados con el pensamiento abstracto, con la lógica y la superación de problemas contribuyendo a la adquisición de la competencia matemática



y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería mediante la utilización de procedimientos, relacionados con el método científico. Por otro lado, la utilización de distintos programas informáticos disponibles en el aula propiciará el desarrollo de la competencia digital.

A la competencia personal, social y de aprender a aprender se contribuye en la medida en que se favorece la reflexión sobre el poder del dibujo, la pintura o el grabado para expresar estados de ánimo, sensaciones u opiniones, que implican influir sobre grupos sociales y por ello se hace necesaria una reflexión moral que desarrolle una personalidad empática y crítica que valore la libertad de expresión como base fundamental de la creación artística, propiciando la gestión de su propio aprendizaje, porque enfrentarse a las dificultades que supone el aprendizaje de las técnicas propuestas y conlleva la toma de conciencia de las propias capacidades y recursos, así como la aceptación de los propios errores como medio de mejora.

En relación con la competencia ciudadana, el análisis y la realización de obra gráfico-plástica, exponiendo su visión del mundo, sus emociones y sentimientos, permite al alumnado reflexionar sobre las repercusiones éticas y morales de la transmisión de mensajes, valorando y debatiendo sobre la utilidad o no de estos mensajes para la defensa de los derechos humanos y la protección del medio ambiente. Por ello, también es necesaria la reflexión sobre la gestión responsable de los materiales y los residuos que se puedan generar al crear obra gráfico-plástica y su posible toxicidad e impacto medioambiental. Asimismo, en el momento en que la creación artística suponga un trabajo en equipo, se promoverán actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, flexibilidad y se contribuirá a la adquisición de habilidades sociales también vinculadas con esta competencia clave.

En relación con la competencia emprendedora, cabe destacar que en todo proceso de producción artística se analizan necesidades, oportunidades y también se afrontan retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad al tiempo que se valora el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, cultural y económico. Para ello se evalúan las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, y considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.

Por último, al reconocer la importancia de los aspectos fundamentales que las diferentes manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano, el alumnado podrá expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones de manera creativa y abierta, así como acrecentar la autoestima, la creatividad y el sentido de pertenencia a través de la expresión cultural y artística, con empatía y actitud colaborativa, desarrollando por todo ello la competencia en conciencia y expresión culturales.

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 Expresión Artística encontrará en esta materia una continuidad respecto al grado de perfeccionamiento, profundidad y experimentación.

En relación con la continuidad en las posteriores etapas, cabe aclarar que la materia Técnicas de Expresión Gráfico-plástica de segundo de Bachillerato es una materia que puede cursar el alumnado del Bachillerato de Artes y que deberá sentar las bases para el aprendizaje de técnicas de expresión gráfico-plásticas.

El alumnado que decida continuar con estudios superiores relacionados con la materia, como pueden ser Bellas Artes, Restauración o Animación 2 y 3D, ampliará los conocimientos adquiridos. También podrá utilizar estos conocimientos como salida profesional en campos relacionados con la ilustración, la pintura, el grabado, el diseño, el tatuaje, la animación, los videojuegos o la docencia.

En los próximos apartados se presentan las competencias específicas, conexiones entre competencias, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación propuestos en esta materia, que en su conjunto están orientados a producir en el alumnado interés por investigar, experimentar y reflexionar sobre el proceso creativo.

Para conseguir estas competencias específicas se han seleccionado y organizado los saberes básicos necesarios para el aprendizaje de técnicas de dibujo, pintura y grabado y estampación. Estos saberes están vinculados con el estudio de los materiales necesarios para la práctica artística y su conservación y toxicidad, así como sobre el uso de materiales y técnicas de dibujo, y, finalmente, sobre el aprendizaje de técnicas de grabado y estampación.

Las competencias específicas planteadas son cinco y están diseñadas para conseguir que el alumnado desarrolle tanto la observación, el análisis y la reflexión sobre el mundo en el que viven y el que imaginan, usando las técnicas gráfico-plásticas como lenguaje intelectual, como la adquisición de destrezas y técnicas necesarias, incluidas las digitales, para su aplicación en diferentes proyectos y ámbitos, y, en definitiva, una sensibilidad estética hacia sus obras y las de los demás, descubriendo la expresión artística como medio independiente de expresión personal y de disfrute estético, que desarrolla la sensibilidad artística y la imaginación, puesto que dibujo, pintura o grabado son estimulantes herramientas de pensamiento, que aúnan intuición y asociación de ideas.

En el apartado de conexiones entre competencias se establecen las relaciones más significativas y relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, entre estas y las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las relaciones que tienen con las competencias clave.

Para conseguir estas competencias específicas se han seleccionado y organizado los saberes básicos necesarios tanto para analizar e interpretar como para producir obra gráfico-plástica. Estos saberes están vinculados al conocimiento del uso y conservación de materiales, a su impacto medioambiental y a las técnicas relacionadas con el dibujo, la pintura, el grabado y la estampación, y a otras técnicas gráfico-plásticas

contemporáneas.

Para adquirir esos saberes, las situaciones de aprendizaje harán posible el trabajo interrelacionado, para que el alumnado experimente con técnicas innovadoras y tradicionales, desarrollando su creatividad en proyectos colaborativos, enriquecedores y multidisciplinares, reflejando metodologías de trabajo más acordes con las que se encuentran en el mundo laboral y profesional, para ofrecerle así una formación más completa e integral, y generar a la vez un mayor grado de implicación del alumnado en la materia.

Y, por último, los criterios de evaluación de todos estos procesos de aprendizaje están concebidos para comprobar si el alumnado utiliza las técnicas adecuadas con imaginación, experimentación y planificación, bien para buscar un modo de expresión personal o bien para adecuarse a un proyecto sea individual o grupal, atendiendo a unos propósitos previos.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Deducir los recursos expresivos y comunicativos propios de las técnicas de expresión gráfico-plásticas, analizando obras de arte y otras creaciones gráficas, relacionándolas con el contexto social, histórico y cultural, desde una actitud participativa y crítica, comprendiendo la intención y el sentido de estas propuestas, valorando el enriquecimiento personal y social que aporta la diversidad artística y desarrollando el deleite estético.**

Apreciar una obra artística gráfico-plástica requiere de una formación previa. Sin esta formación se corre el riesgo de valorar solamente la obra por su parecido a una fotografía. Cuanto más se aleja la obra de la percepción de la persona que la mira, menos se entiende. Por ello el alumnado debe ser consciente de que para captar la apariencia de las cosas tal como las percibimos ya está la fotografía. Pues con el nacimiento de la fotografía, la pintura o el dibujo se liberaron de la obligación de representar fielmente lo que se considera realidad. Permanece como opción, pero se pudo avanzar hacia la experimentación transformando la realidad hasta llegar a la abstracción. Todo ese proceso de transformación y toda la historia del arte anterior necesitan ser explicados para que el alumnado pueda aproximarse a todo tipo de obras gráfico-plásticas, comprendiendo que las artes plásticas ofrecen recursos expresivos al alcance de toda persona que tenga algo que contar, ya sea por propia iniciativa o por encargo, y que esa expresión es variada, tan variada como la poesía o la música. Y que para comprender el porqué de estos mensajes hay que conocer la intención de la persona que crea, sus motivaciones, su contexto histórico, la disponibilidad de materiales o el uso que hace de estos materiales. Tal cantidad de variables que no son fáciles si no eres una persona experta conducen a la primera premisa para entender que es desear entender, y para después hacerse preguntas y buscar las respuestas. Puede que las conclusiones no sean las acertadas, pero se aproximarán a lo correcto y posibilitarán la mejor comprensión de la obra.

El alumnado recibirá una formación básica sobre historia, reglas compositivas, materiales, técnicas o percepción, que se convertirá en la base de una estructura, que tendrá que ir reforzando en el futuro con más respuestas a más preguntas y más práctica como artista. Este interés por comprender las motivaciones de alguien que crea es extrapolable a cualquier disciplina y a cualquier situación diaria. El alumnado entenderá que hacerse preguntas y buscar respuestas es la mejor forma de aprender sobre cualquier tema, siempre que no se conformen con respuestas poco elaboradas o razonadas, pues es importante la calidad de la pregunta y la calidad de la respuesta. Y todo factor que influye en un hecho es reseñable. Todo tipo de factores pueden influir en la decisión de crear una obra. Y también en la de no crear aunque se desee. A grandes artistas se les prohibió hacer ciertas obras o simplemente no se les permitió trabajar. Y es importante recordarlo. Al apreciar obra de distintas épocas, el alumnado percibirá que ha existido una discriminación hacia la mujer creadora y hacia los creadores procedentes de culturas minoritarias. Personas que con igual nivel técnico y creativo no tenían el mismo reconocimiento. Por ello, es importante mostrar la otra artística de autoras y autores minoritarios o invisibilizados con anterioridad.

Tras cursar la materia, el alumnado mostrará interés por conocer las motivaciones y los condicionantes de las personas que realizaron obra gráfico-plástica observando sus obras y preguntándose sobre la composición, las técnicas y los materiales empleados, apreciando lo que aporta la obra desde el punto de vista estético, expresivo, técnico, social o histórico, desarrollando su espíritu crítico, su empatía, su conciencia cívica y valorará el reconocimiento del papel de las mujeres y las diferentes perspectivas culturales y minoritarias en la historia del arte. Finalmente, comprenderá la importancia de crear en libertad y desde el respeto y la igualdad de oportunidades.

## **2. Investigar e interpretar obras artísticas y plásticas, analizando sus procesos de creación, desarrollando la capacidad de distinguir las diversas técnicas y lenguajes gráfico-plásticos, valorando la importancia de su conservación, sostenibilidad e impacto medioambiental.**

En esta competencia se pone el foco en las técnicas y los materiales utilizados en los procesos de creación de obra con técnicas gráfico-plásticas. Estas técnicas, que permiten ampliar el horizonte creativo, utilizando variedad de materiales plásticos y que combinados multiplican las posibilidades, también pueden ser un serio problema medioambiental si no se conocen los peligros que pueden aparecer al convertirse en residuos tóxicos.

Por otro lado, toda obra sufre la degradación del tiempo y se hace necesaria su conservación. El alumnado debe entender que sus obras pueden alterarse, degradarse o perderse sin un almacenaje y una conservación adecuada. A su vez comprenderán que esto es necesario con cualquier obra del patrimonio cultural común y se convertirán en ciudadanos conscientes de la responsabilidad que todos tenemos en la protección y la conservación del patrimonio cultural común del deterioro causado por el paso del tiempo, las negligencias o el vandalismo. Por ello es importante que todo el alumnado reciba una formación que le convierta en una persona que proteja nuestro patrimonio común para que este pueda perdurar. Asimismo, esta capacidad de apreciar el

patrimonio artístico y cultural proporcionará al alumnado también la capacidad de disfrutar con su percepción y comprensión.

Tras cursar la materia, el alumnado clasificará y comparará los diferentes elementos, procedimientos, materiales, instrumentos y técnicas que intervienen en el proceso de creación gráfico-plástica, aplicando procedimientos de observación, búsqueda y selección de información, y analizando al mismo tiempo tanto el contexto histórico, comunicativo y expresivo de las mismas como la sostenibilidad y el impacto medioambiental de los procedimientos y materiales utilizados, mediante el estudio, sin ideas preconcebidas, de obras de arte de los periodos y artistas más relevantes, implicándose activamente en la protección y conservación de la obras artísticas.

**3. Utilizar los diferentes medios de expresión del lenguaje gráfico, experimentando sus distintas posibilidades y combinaciones en función de los objetivos y la calidad previstos en un proyecto sujeto a evaluación, expresando ideas, opiniones y sentimientos, enriqueciendo así la identidad personal y el compromiso social en un contexto de diversidad cultural y artística, desarrollando la capacidad autónoma, creativa y personal de expresión, y construyendo un sentido crítico en un clima de autoestima y de autoconfianza.**

El lenguaje gráfico plástico ha sido uno de los principales recursos expresivos de la humanidad a lo largo de la historia. Hay que recordar que la escritura comienza con unos signos gráficos que cobran significado. Así que las letras no dejan de ser dibujos.

Con el paso del tiempo, las herramientas, soportes y técnicas se han ampliado de tal modo que hoy en día las posibilidades de combinar técnicas y materiales permiten diversas vías de expresión y experimentación artística. El conocimiento de técnicas variadas, apreciando los matices que aporta al mensaje, ofrecen al alumnado múltiples posibilidades para expresar sus opiniones y sentimientos. Temas íntimos y sociales que pueden coincidir con los relacionados con la protección de los derechos humanos y del medioambiente. El arte y en este caso, las técnicas de expresión por medios gráfico-plásticos como pueden ser el dibujo, la pintura o el grabado, se han usado a lo largo de la historia para denunciar actos tan terribles como la guerra o el hambre.

El alumnado encontrará la experimentación interesante por sí misma, pero también le podrá ver una utilidad social como modo de expresión de alegrías y preocupaciones. En cualquier caso, cuanto más se experimenta, más dominio de las técnicas se tiene y más satisfacción personal se consigue. Esa experimentación se realizará en la medida de lo posible reciclando materiales de su entorno.

El tomar decisiones sobre qué expresar y cómo desarrollar la personalidad creativa y cívica, que se pregunta sobre el mundo en el que vive para poder plasmar sus impresiones e inquietudes. Una vez encontrado el tema sobre el que elaborar un proyecto creativo, hay que plantear qué materiales y qué técnicas usar para conseguir cumplir unos objetivos expresivos, además de solucionar el problema de dónde presentar la obra. Son preguntas que también refuerzan la capacidad emprendedora del alumnado, reforzada por la necesaria evaluación de todo el proceso. Si el tema elegido

es un tema social, el alumnado tendrá que reflexionar sobre estos temas, preguntar, informarse, debatir y debe aprender a respetar otras opiniones aportando las propias, con seguridad y a la vez con asertividad, valorando las diferencias como fuente de riqueza, siempre respetando los derechos de toda persona. A la vez le ayudará a entender la obra ajena, al poder ponerse en el lugar de la otra persona. Asimismo, se hace necesario evaluar el respeto hacia la propiedad intelectual de la obra final, así establecer paralelismos entre el trabajo realizado y otros similares pertenecientes al mundo real.

Tras cursar la materia, el alumnado experimentará y planificará, de manera creativa e imaginativa, con las diferentes técnicas de expresión gráfico-plástica para expresar ideas, opiniones y sentimientos que tengan una referencia a un motivo concreto en un proyecto individual o colaborativo y además valorará la obra propia o ajena analizando su adecuación a los fines previamente establecidos en cuanto a estética y mensaje, respeto a los derechos de propiedad intelectual, la defensa de los derechos humanos y la protección del medioambiente.

**4. Planificar las fases de realización de una obra gráfico-plástica, valorando las posibilidades técnicas, materiales y procedimentales adaptándolas al concepto de la propuesta, relacionando de manera coherente el proceso, el producto final y los medios con los lenguajes y técnicas disponibles, incorporando a los procesos creativos y de innovación, vivencias propias y ajenas, adecuándolos a nuevos retos personales y profesionales, y desarrollando una obra sostenible.**

Las vivencias personales condicionan la necesidad de expresar emociones e inquietudes. El lenguaje artístico, utilizando técnicas gráfico-plásticas, es un recurso adecuado para expresar estados de ánimo que influyen en el deseo de crear. Incluso el sentimiento más desgarrador ha servido de motivación para la creación de obras de arte. El conseguir expresar con propiedad estados de ánimo por medio de obra gráfico-plástica, ajustando las técnicas a un resultado acorde con esta necesidad expresiva, supone un reto enriquecedor. Y para ello, el alumnado debe valorar las posibles dificultades que puede encontrar como son el nivel técnico exigible, el requerimiento de material y de tiempo y el ser conscientes de los conocimientos alcanzados y de las necesidades de aprendizaje necesarios para acabar con éxito el proyecto. Tanto el aprendizaje teórico como la práctica hacen necesario el estudio de obra realizada por objetivos similares, además del asesoramiento de personas con experiencia, incluido el profesorado. Estos procesos creativos requieren por tanto de una introspección y de empatía, si la expresión artística está basada en vivencias de otros y consolidan la madurez personal, afectiva y social, fomentando además el reconocimiento de la igualdad de derechos utilizando la expresión artística como recurso de denuncia social. Toda esta experiencia vital puede traducirse en el futuro en una oportunidad laboral.

Tras cursar la materia, el alumnado planificará y desarrollará procesos creativos e innovadores, en soportes diversos, partiendo de composiciones gráfico-plásticas integradas y de vivencias personales y ajenas, seleccionando de manera creativa y activa las posibilidades entre las diferentes técnicas y procedimientos disponibles para adaptarlos a una propuesta artística concreta, que suponen la puesta en valor de nuevos

retos personales y profesionales, utilizando el lenguaje gráfico plástico como un recurso para la defensa de la igualdad de derechos.

**5. Participar activamente en las fases de producción artística de un proyecto gráfico-plástico colectivo, aplicando con destreza los materiales y técnicas de expresión gráfico-plástica, elaborando propuestas artísticas, opinando de manera asertiva, valorando las virtudes propias y ajenas y comprendiendo los beneficios que genera tanto individualmente como socialmente el trabajo colaborativo.**

El estudio de las técnicas de expresión gráfico-plásticas requiere de saberes asociados a muy diversos campos, desde conocimientos históricos de artistas y obras, hasta conceptos de química, para determinar las compatibilidades entre materiales, o de física, para conocer el comportamiento de los soportes. El estudio de la materia también requiere la práctica y la destreza en el uso de utensilios y la aplicación de procedimientos. La integración de estos conocimientos permite al alumnado abordar proyectos gráfico-plásticos y participar activamente en la producción de los mismos. Cuando los proyectos son colectivos se necesita de la implicación activa de todos sus componentes para llevar a cabo con éxito no solo la producción final, sino todos los aprendizajes que intervienen en el proceso de planificación y creación. En este proceso, el alumnado recibe y aporta, en unas dinámicas de trabajo empáticas y enriquecedoras, y se enfrenta a la resolución de problemas y conflictos, asentando así, de una manera más consciente, las destrezas y técnicas adquiridas. Se trata de un proceso comunicativo, de discusión, de cuestionamiento, de intercambio de ideas, que favorece la inclusión y que resalta las oportunidades de desarrollo personal y social del alumnado. Mediante la elaboración de proyectos gráfico-plásticos individuales, el alumnado desarrolla otros aspectos de la producción artística vinculados a la expresión personal y a la autonomía en la resolución de problemas, que además generan un movimiento de realimentación entre lo individual y lo colectivo. De esta relación depende en gran parte la eficacia y la creatividad de la respuesta a la propuesta planteada.

Tras cursar la materia, el alumnado se implicará activamente en las diferentes fases de un proyecto artístico colectivo generando cohesión, integración e inclusión, y enriqueciendo su elaboración con la propia experiencia personal, de manera creativa e imaginativa, seleccionando los recursos gráfico-plásticos adecuados para cada situación expresiva y comunicativa, aplicándolos en la realización de producciones plásticas con un motivo determinado, así como también interactuando coordinada y colaborativamente y respetando las consideraciones definidas. Desarrollará la destreza y el dominio técnico y procedimental esperados, resolviendo con criterio y respeto propuestas artísticas individuales y colectivas con temáticas concretas, valorando las oportunidades personales, sociales e inclusivas que se generen a partir de su resolución.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo

lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinarios.

La materia de Técnicas de Expresión Gráfico-plástica propone cinco competencias específicas y aunque comparten aspectos comunes, las competencias específicas 1 y 2 se centran en el estudio de la obra artística y se diferencian en que la 1 presta especial atención al estudio de los factores que influyen en la obras gráfico-plástica, mientras que la 2 se ocupa de las técnicas y materiales empleados. La competencia específica 3 se refiere a la práctica artística como forma de expresión con la que se puede experimentar y las competencias específicas 4 y 5 tratan de la planificación del trabajo; la competencia 3 se centra en la importancia de las vivencias como motor creativo y las competencias 4 y 5 en el trabajo en equipo y los beneficios personales que esto proporciona.

En lo que respecta a las conexiones de las competencias de esta materia con las competencias específicas de otras materias de la etapa cabe destacar que la expresión gráfico-plástica es un recurso expresivo y por tanto tiene una relación estrecha con las materias de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera, no solo por el hecho de que todo proceso creativo y reflexivo debe ser analizado y comentado por vía oral y escrita, sino también porque las técnicas gráfico-plásticas comparten a menudo soportes con textos, ya sea en carteles, ilustraciones o murales, por citar algunos ejemplos, siendo el texto, muchas veces, parte de la obra gráfico-plástica.

Por otra parte, el hecho de que las artes gráfico-plásticas sirvan como modo de expresión de ideas, las relaciona con las materias que desarrollan la competencia ciudadana al cuestionar las acciones del ser humano como pueden ser Historia de la Filosofía o Historia de España, puesto que a lo largo de la historia, el dibujo, la pintura o el grabado han servido de expresión de reflexiones morales sobre todo tipo de conducta humana. Sin olvidar que la expresión gráfico-plástica ha acompañado al ser humano desde sus orígenes y, por tanto, es parte de la Historia.

Y, finalmente, como modo de expresión artística que contribuye a la riqueza cultural del patrimonio humano, las técnicas de expresión gráfico-plástica están íntimamente relacionadas con la competencia en conciencia y expresión culturales y por ello con las materias que contribuyen a este desarrollo cultural, como son el resto de materias de la modalidad Artes, en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño. Hay que recordar que el dibujo tiene dos materias propias y que tanto el dibujo, como la pintura o el grabado se estudian en la materia de Fundamentos Artísticos.

En relación con las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las competencias clave, se destacan a continuación las más relevantes y significativas.

Las competencias específicas 1 y 2 se corresponden con el descriptor 2 de la competencia en conciencia y expresión culturales, al referirse ambas competencias a la investigación de las especificidades e intencionalidades de manifestaciones artísticas. La primera se centra más en las motivaciones y la segunda en los aspectos técnicos.



La competencia específica 1 también se relaciona con el descriptor 1 de la competencia en conciencia y expresión culturales, puesto que propone la reflexión sobre los aspectos singulares de la obra artística y valora el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística. También con el descriptor 4 de la competencia personal, social y de aprender a aprender, ya que cuando se analiza obra artística se resalta el hecho de mostrar sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de las influencias que recibieron las personas creadoras. A su vez, la competencia específica 2 se puede vincular con el descriptor 2 de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, ya que habla de utilizar el pensamiento científico para entender y explicar fenómenos relacionados con la modalidad elegida, en este caso, el estudio de obra gráfico-plástica. Y también con el descriptor 4 de la competencia ciudadana al analizar la huella ecológica que deja el uso de materiales artísticos.

Las competencias específicas 3 y 4 son dos competencias similares que están vinculadas al descriptor 4 de la competencia en conciencia y expresión culturales, puesto que se centra en la expresión de sentimientos y emociones por medios artísticos y en el proceso de construcción de la identidad personal y de compromiso social que supone el uso de técnicas de expresión gráfico-plástica a favor de la defensa de los derechos humanos. Se diferencian en que la 3 valora el crecimiento personal que se produce al tener que reflexionar sobre temas con alta carga emocional y la 4 se ocupa de la planificación de las necesidades técnicas requeridas para poder transmitir los mensajes con propiedad. A su vez, la competencia específica 3 se relaciona con el descriptor 1 de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, al referirse al uso del método matemático en la resolución de problemas. En este caso, la competencia específica 3 propone la experimentación de distintas combinaciones y posibilidades técnicas en función de unos objetivos previstos en un proyecto sujeto a evaluación.

Asimismo, la competencia específica 4 se vincula al descriptor 3 de la competencia emprendedora que trata de aplicar estrategias de planificación y conocimientos técnicos en proyectos, en este caso artísticos.

La competencia específica 5 se relaciona con el descriptor 5 de la competencia en conciencia y expresión culturales, al tratar de la selección de las técnicas gráfico-plásticas adecuadas para diseñar proyectos artísticos y con el descriptor 6 de la competencia personal, social y de aprender a aprender, puesto que se refiere al reparto de tareas en el trabajo en equipo para lograr los objetivos planteados.

## **SABERES BÁSICOS**

Técnicas de Expresión Gráfico-plástica es una materia de segundo de Bachillerato que puede cursar el alumnado del Bachillerato de Artes, en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño, y que deberá sentar las bases mínimas para el aprendizaje de diversas técnicas de expresión gráfico-plásticas relacionadas con el grabado y la estampación,

el dibujo, la pintura y con cualquier otra técnica no citada anteriormente incluidas las digitales.

Se presentan a continuación los saberes básicos como medio a través del que trabajar las competencias específicas de la materia de Técnicas de Expresión Gráfico-plástica y contribuir a que el alumnado profundice y amplíe los niveles de desempeño previstos en el perfil competencial de Bachillerato, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa posobligatoria, como pueden ser adquirir una personalidad observadora, curiosa, crítica, defensora de los derechos sociales y de la protección del medioambiente. Y que este entienda que en la práctica artística se usan materiales que pueden ser peligrosos y tóxicos, por tanto también debe ser una persona organizada y responsable, con conocimientos técnicos suficientes para comenzar una carrera laboral relacionada con disciplinas artísticas, así como estar dotada de capacidad de trabajar en grupo, proponiendo y aceptando propuestas. Y, por último, que disfrute recibiendo y creando obra gráfico-plástica y valorando la diversidad creativa en libertad y la necesidad de proteger esas obras, que son patrimonio común. Por todo esto, los saberes básicos están vinculados con las competencias clave, las cuales tienen como claro objetivo la formación de personas preparadas para la superación de los principales retos y desafíos globales del siglo XXI.

Los bloques de saberes se estructuran en cinco bloques. El primero de ellos analiza aspectos generales comunes a todas las técnicas gráfico-plásticas, como son los materiales que se han usado desde la antigüedad. Se revisan sus características y posibilidades, su impacto ambiental y su manipulación sin riesgo. A continuación, los saberes básicos se centran en las tres técnicas clásicas más importantes dentro de las artes gráfico-plásticas, que son el dibujo, la pintura y el grabado, entendiendo que de cada una se pueden citar innumerables técnicas y que se pueden combinar. En el último bloque se deja espacio a las nuevas posibilidades técnicas, incluidas las realizadas utilizando técnicas digitales. En ellos se analizan obras de reconocido valor, indagando en las técnicas empleadas. Todos estos saberes pretenden dar la formación técnica necesaria, pero también la formación para educar a personas conscientes y responsables de sus actos.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### **Bloque A. Aspectos generales.**

<b>2.º Bachillerato</b>	
A.1. La obra gráfico-plástica.	A.1.1. El lenguaje gráfico-plástico: forma,

	color, textura y composición.
	A.1.2. Evolución histórica.
	A.1.3. Conservación de las obras gráfico-plásticas.
	A.1.4. Restauración de las obras gráfico-plásticas.
A.2. Organización del trabajo.	A.2.1. Estrategias de investigación, análisis, interpretación y valoración crítica de productos culturales y artísticos.
	A.2.2. Estrategias para la planificación y desarrollo de proyectos gráfico-plásticos. La organización de los equipos de trabajo.
	A.2.3. Aplicación de distintas técnicas en la realización de actividades y proyectos individuales y colectivos.
A.3. Aspectos sociales.	A.3.1. La protección de la creatividad. Aspectos fundamentales de la propiedad intelectual. Copias y falsificaciones.
	A.3.2. La perspectiva inclusiva en los productos gráfico-plásticos.
	A.3.3. La perspectiva de género e intercultural.
A.4. Interacción e impacto medioambiental.	A.4.1. Soportes, utensilios, pigmentos, aglutinantes y disolventes asociados a las diferentes técnicas gráfico plásticas. Evolución histórica. Interacción entre materiales.
	A.4.2. Seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos.

### Bloque B. Técnicas de dibujo.

	2.º Bachillerato
B.1. Materiales.	B.1.1. Materiales, útiles y soportes asociados al dibujo. Características y terminología específica.
	B.1.2. Materiales, útiles y soportes asociados al dibujo. Evolución histórica.
B.2. Técnicas.	B.2.1. Técnicas secas: lápices de grafito, carboncillo, lápices compuestos, sanguinas, barras grasas, de color y pasteles.
	B.2.2. Técnicas húmedas y mixtas. La tinta y sus herramientas.
	B.2.3. Dibujos de estilos y épocas diferentes: análisis técnico y

	procedimental. Proyección fotográfica aplicada al dibujo.
--	---

### Bloque C. Técnicas de pintura.

<b>2.º Bachillerato</b>	
C.1. Materiales.	C.1.1. Materiales, útiles y soportes. Características y terminología específica.
	C.1.2. Materiales, útiles y soportes. Evolución histórica.
C.2. Técnicas.	C.2.1. Técnicas al agua: acuarela, témpera y acrílico.
	C.2.2. Técnicas sólidas, oleosas y mixtas. Temple al huevo. Encaustos. Pasteles. Óleos. Óleos miscibles al agua. Pinturas biodegradables.
	C.2.3. Análisis técnico y procedimental de obras pictóricas de estilos y épocas diversas.

### Bloque D. Técnicas de grabado y estampación.

<b>2.º Bachillerato</b>	
D.1. Materiales y terminología específica.	D.1.1. Materiales y soportes.
	D.1.2. Útiles y maquinaria.
D.2. Técnicas.	D.2.1. Monoimpresión y reproducción múltiple. La obra gráfica. Monotipia plana.
	D.2.2. Estampación en relieve. Xilografía. Linóleo.
	D.2.3. Estampación en hueco. Calcografía. Técnicas directas e indirectas.
	D.2.4. Estampación plana. Método planográfico. Litografía. Método permeográfico. Serigrafía.
	D.2.5. Análisis técnico y procedimental de obra gráfica realizada con técnicas de grabado y estampación por artistas de diferentes épocas y estilos.

### Bloque E. Técnicas mixtas y digitales.

<b>2.º Bachillerato</b>	
E.1. Técnicas mixtas.	E.1.1. Análisis de sus obras y procedimientos.
	E.1.2. Aplicación en la realización de

	proyectos.
E.2. Técnicas digitales.	E.2.1. La imagen digital. Arte digital.
	E.2.2. Sistemas contemporáneos de estampación. Método electrónico. <i>Copy art</i> .

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación para contextualizarlos a la materia.

El conocimiento y la práctica de la técnica gráfico-plástica hacen posible la comunicación visual, la investigación y la búsqueda de lenguajes propios, que construyan una identidad artística capaz de abordar proyectos creativos de cierta complejidad. En todo momento, a partir de las situaciones de aprendizaje, se promoverá el deseo de experimentar, adecuando el registro comunicativo a cada discurso artístico gráfico-plástico. Conseguir la madurez expresiva y el desarrollo del espíritu crítico ante obras artísticas diversas, tanto propias como ajenas, será uno de los objetivos primordiales en la materia.

En esta línea, deben integrarse los elementos necesarios para la adquisición de competencias que garanticen el derecho a la inclusión a través de la personalización y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), con la finalidad de asegurar la presencia, la participación y el progreso de todo el alumnado.

Esta actividad creativa individual que se promueve en el diseño de las diferentes situaciones de aprendizaje debe complementarse con el fomento de la actividad colaborativa, las puestas en común y el intercambio de ideas, con el fin de preparar al alumnado y enfrentarle a una participación activa en equipos de trabajo, a su desarrollo socioemocional y de ayuda mutua. Incluso se debe facilitar la implicación del alumnado en la planificación, análisis y elección de las actividades. Todo ello desde la perspectiva inclusiva como base de toda actividad y teniendo en cuenta el enriquecimiento que supone la apreciación de la diversidad del patrimonio cultural y artístico.

Por otra parte, como en toda producción humana, se hace necesario tener en cuenta la sostenibilidad, tanto en el uso de recursos como en la gestión de los residuos que la producción artística pudiera generar. De la misma forma, se tendrán en cuenta no solo el uso de materiales y herramientas innovadores, sino también de nuevos materiales biodegradables que respeten la normativa actual relativa al cuidado medioambiental. Toda actividad debe realizarse en condiciones seguras, puesto que en ciertas situaciones se pueden llegar a utilizar instrumentos y materiales que pueden ser peligrosos si se usan sin conocimientos adecuados o sin cuidado.

Además, los recursos y materiales utilizados en las situaciones de aprendizaje deben ofrecer variadas formas de percibir, comunicar y representar la información

contemplando la posibilidad de distintos modos de hacerlo, de tal forma que se adapte a las distintas posibilidades y necesidades del alumnado.

Teniendo en cuenta la transversalidad y globalidad de las situaciones de aprendizaje, se utilizarán las técnicas digitales como herramientas de investigación, búsqueda y generadoras de composiciones, pero también como recurso para registrar gráficamente la actividad plástica desarrollada, generando contenido de rápida difusión y de puesta en común con el resto del aula, de la comunidad educativa o de otros agentes externos. La planificación de situaciones de aprendizaje de esta materia conjuntamente con otras contribuirán al desarrollo de competencias transversales, y este hecho favorecerá un aprendizaje significativo centrado en la realidad, conectada con la comunidad y con los retos del siglo XXI.

Además del apoyo de las herramientas digitales, se establecerán como contenidos transversales en el desarrollo de la materia el aspecto de la seguridad y toxicidad de los materiales y técnicas utilizados, así como la gestión de los residuos generados por las diferentes producciones gráfico-plásticas.

En el diseño de situaciones de aprendizaje se debe facilitar la elección de temáticas de trabajo relacionados con los intereses y motivaciones personales del alumnado conectados con los retos del s. XXI como el consumo responsable, respeto al medio ambiente, uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, valoración de la diversidad personal y cultural, aceptación y manejo de la incertidumbre y la promoción de la igualdad de género.

En cuanto a la evaluación, es importante considerar tanto el producto realizado como el proceso individual y colaborativo seguido para su consecución. Se debe analizar y valorar si el alumnado es capaz de probar técnicas, usar recursos de forma meditada y proponer soluciones creativas. En este sentido, debe valorarse la curiosidad y el disfrute que produce el proceso creativo, además de la colaboración con los demás haciendo propuestas constructivas. Por otro lado, la revisión de los trabajos en un ambiente de confianza y respeto permite reflexionar sobre las sugerencias y considerarlas como propuestas para mejorar y progresar en el aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje requiere el uso de diferentes procedimientos e instrumentos de evaluación, autoevaluación y coevaluación con objeto de que el profesorado valore y mejore el diseño y desarrollo de la situación de aprendizaje, su puesta en funcionamiento, los resultados y su impacto en la adquisición de las competencias clave teniendo en cuenta los desafíos del siglo XXI. En cuanto al alumnado, la evaluación debe inducir a una reflexión que lo lleve a mejorar su propio proceso de aprendizaje, permitiendo la posibilidad de utilizar diferentes formatos de expresión (oral, digital, escrita, producto, ...) de acuerdo con sus características individuales.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Relacionar las diferentes técnicas de expresión gráfico-plástica con el contexto social, histórico y cultural, mediante la observación desprejuiciada de obras de arte y demás manifestaciones artísticas.

Criterio 1.2. Analizar crítica y positivamente el enriquecimiento que supone la diversidad cultural y artística de las diferentes técnicas de expresión gráfico-plástica, valorando producciones plásticas de diferentes épocas y contextos.

Criterio 1.3. Desarrollar el análisis visual crítico y sensible de las producciones artísticas, para fomentar el espíritu crítico y consciente de la necesidad de defender la igualdad de derechos y oportunidades de toda persona para poder crear y exponer en libertad, valorando el placer estético derivado de crear obra gráfico-plástica y de contemplarla, en un contexto diverso y multicultural.

Criterio 1.4. Evaluar los diferentes productos gráfico-plásticos individuales y colectivos, argumentando con la terminología apropiada el grado de adecuación entre los lenguajes, técnicas, materiales y procedimientos utilizados en relación con la intención prevista, así como el rigor y la calidad de la ejecución.

## **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Identificar los diferentes elementos (forma, color, textura, composición, etc.), procedimientos, materiales e instrumentos –tanto tradicionales como mixtos o alternativos– que intervienen en el proceso de creación de obras gráfico-plásticas de cualquier tipo, estilo o época, aplicando procedimientos de observación, búsqueda, selección y transformación de información obtenida por medios analógicos y digitales.

Criterio 2.2. Clasificar y comparar las diferentes técnicas de expresión gráfico-plástica, ateniéndose al contexto histórico, comunicativo y expresivo de las mismas, mediante el estudio, sin ideas preconcebidas, de obras de arte de los periodos y artistas más relevantes.

Criterio 2.3. Analizar críticamente la sostenibilidad y el impacto medioambiental de los procedimientos y materiales utilizados en la creación plástica a lo largo de la historia, implicándose activamente en la protección y conservación de las obras artísticas.

## **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Experimentar de manera creativa, con los diferentes medios del lenguaje gráfico-plástico, desarrollando la capacidad de expresión personal y autónoma mediante la creación de producciones artísticas motivadas por propuestas tanto libres como orientadas, incidiendo en el rigor en la ejecución y en la sostenibilidad del producto final, construyendo el sentido crítico y desarrollando la autoestima que potencian el crecimiento personal.

Criterio 3.2. Explicar respetuosamente, de manera crítica y argumentada, las propuestas de planificación de una obra gráfico-plástica, tanto propia como ajena, evaluando la selección de técnicas, materiales, procedimientos y lenguajes, la calidad de la ejecución de la obra a los fines previamente establecidos en cuanto a estética y mensaje, el respeto de los derechos de propiedad intelectual de personas creadoras que sirvan de referente y su adecuación a la defensa de los derechos humanos y la protección del medioambiente.

Criterio 3.3. Expresar ideas, opiniones y sentimientos mediante obras gráfico-plásticas propias y colaborativas que tengan una referencia a un motivo concreto, enriqueciendo la identidad personal y el compromiso social, desarrollando con criterio la adecuación en la ejecución y calidad del resultado de proyectos gráfico-plásticos relacionados con los derechos humanos, aplicando criterios de inclusión y sostenibilidad e integrando el uso de materiales reciclados cuando sea posible.

Criterio 3.4. Adaptar los recursos gráfico-plásticos disponibles a una producción artística colaborativa, atendiendo a los propósitos e integrándose de manera activa en su ejecución.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Desarrollar procesos creativos e innovadores, en soportes diversos, partiendo de composiciones gráfico-plásticas integradas y de vivencias personales y ajenas, que supongan la valoración de nuevos retos personales y profesionales.

Criterio 4.2. Planificar el proceso completo de realización de obras gráfico-plásticas variadas (dibujos, pinturas, grabados, técnicas mixtas, etc.), individuales o colectivas, estableciendo las fases de realización y argumentando la selección de las técnicas, materiales, procedimientos y lenguajes más adecuados en función de las distintas intenciones comunicativas o creativas.

Criterio 4.3. Relacionar coherentemente el proceso de elaboración de una obra gráfico-plástica con el producto final resultante, respondiendo con respeto a propuestas vinculadas a la diversidad cultural y artística, seleccionando de manera creativa y activa las posibilidades entre las diferentes técnicas y procedimientos adaptados a una propuesta artística concreta, utilizando el lenguaje gráfico-plástico como un recurso para la defensa de la igualdad de derechos.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Desarrollar la destreza y el dominio técnico y procedimental, resolviendo con criterio y respeto propuestas de obras gráfico-plásticas individuales y colectivas con temáticas concretas, seleccionando creativamente los recursos gráfico-plásticos adecuados para cada situación expresiva y comunicativa.

Criterio 5.2. Implicarse activamente en las diferentes fases de un proyecto gráfico-plástico colectivo, promoviendo la empatía y enriqueciendo su elaboración con la propia experiencia personal, interactuando coordinada y colaborativamente, generando cohesión, integración e inclusión, manifestando una actitud respetuosa y conciliadora cuando se produzcan diferencias de opinión entre los miembros del grupo y respetando las consideraciones definidas.

Criterio 5.3. Planificar de manera adecuada la organización de los tiempos y de los equipos de trabajo en las propuestas colaborativas, identificando las habilidades requeridas en cada caso, y repartiendo y asumiendo las tareas con criterio.

Criterio 5.5. Responder de manera creativa e imaginativa a propuestas artísticas individuales con un motivo determinado, aplicando las técnicas, herramientas y códigos visuales adecuados a la propuesta y valorando las oportunidades personales, sociales e inclusivas que se generan a partir de su resolución.



## TECNOLOGÍA E INGENIERÍA

En la sociedad actual, el desarrollo de la tecnología por parte de las ingenierías se ha convertido en uno de los ejes en torno al que se articula la evolución sociocultural. En los últimos tiempos, la tecnología, entendida como el conjunto de conocimientos y técnicas que pretenden dar solución a las necesidades, ha incrementado su relevancia en diferentes ámbitos de la sociedad, desde la generación de bienes básicos hasta las comunicaciones, y ha ayudado a mejorar tanto el bienestar como las estructuras económicas y sociales, contribuyendo a mitigar la desigualdad, evitando generar nuevas brechas cognitivas, sociales, de género o generacionales, y garantizando la igualdad de oportunidades, local y globalmente, tal y como se plantean en los retos para el siglo XXI

El currículo de la materia da coherencia y continuidad a las etapas anteriores, en primer lugar en las materias de Tecnología y Digitalización en los primeros cursos de ESO y posteriormente en Tecnología de cuarto ESO, estableciendo entre ellas una gradación en el nivel de complejidad en lo relativo a la creación de soluciones tecnológicas que den respuesta a problemas planteados mediante la aplicación del método de proyectos. Se formulan en esta etapa seis competencias específicas, que están orientadas a conseguir que el alumnado, mediante proyectos de diseño e investigación, fabrique, automatice y mejore productos y sistemas de calidad que den respuesta a problemas planteados. Para ello se transferirán saberes de otras disciplinas con un enfoque ético y sostenible; se acercará al alumnado al entorno formativo y laboral propio de la actividad tecnológica e ingenieril; se avanzará un paso en relación a la etapa anterior, especialmente en lo relacionado con saberes técnicos y con una actitud más comprometida y responsable, y se impulsarán el emprendimiento, la colaboración y la implicación local y global con un desarrollo tecnológico sostenible. La resolución de problemas interdisciplinares ligados a situaciones reales, mediante soluciones tecnológicas, se constituye como eje vertebrador y refleja el enfoque competencial de la materia.

A continuación, el apartado de conexiones argumenta su vinculación con el resto de competencias específicas de la materia, con otras materias de la etapa y con algunas de las competencias clave. Destaca especialmente la conexión con las competencias específicas de materias del ámbito científico-matemático y con cuatro competencias clave: competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería; competencia digital; competencia emprendedora, y competencia personal, social y de aprender a aprender. Con el objetivo de conferir un enfoque competencial a la materia, se organizan sus contenidos en torno a los bloques de saberes básicos, comenzando por la participación en proyectos de investigación y en la coordinación de los mismos mediante la implementación de las técnicas necesarias para la resolución de problemas, creación o modificación de productos. El tratamiento de este primer bloque afecta al resto de bloques de manera transversal, por lo que no se desarrollará de forma aislada, sino integrado en el resto. A continuación se incluye un segundo bloque de saberes sobre la necesaria selección de materiales, a los que se aplican criterios de sostenibilidad y estudios de impacto, así como las técnicas más apropiadas para su transformación y para el diseño y elaboración de soluciones eficientes. Una vez justificada la selección de materiales, se abordan los bloques de sistemas mecánicos,

estructuras, sistemas neumáticos e hidráulicos, y sistemas eléctricos y electrónicos, permitiendo desarrollar los elementos, mecanismos y sistemas que sirvan de base para la realización de proyectos y sistemas. Este desarrollo técnico se completa con un bloque de automatización para la actualización de sistemas tecnológicos y su control automático, contemplando las potencialidades que ofrecen las tecnologías emergentes. Por último, y a través del bloque de tecnología sostenible, se aporta al alumnado una visión de la materia alineada con algunas de las metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

La aplicación competencial de estos bloques se debe llevar a cabo a través de situaciones de aprendizaje contextualizadas en el entorno, en las que el alumnado pueda aplicar sus conocimientos y destrezas para dar solución a una necesidad concreta, que puede emerger de un contexto personal, social o cultural y en un nivel local o global, con una actitud de compromiso creciente. De este modo se favorece la creación de vínculos entre el entorno educativo y otros sectores sociales, económicos o de investigación.

Por último, se formulan los criterios de evaluación de esta materia, con una evidente orientación competencial y estableciendo una gradación entre primero y segundo de Bachillerato, haciendo especial hincapié en indicadores sobre la participación en proyectos durante el primer nivel de la etapa y en indicadores sobre la elaboración de proyectos de investigación e innovación en el último.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

**1. Diseñar y desarrollar colaborativamente proyectos de investigación con una actitud emprendedora, implementando estrategias y técnicas eficientes de resolución de problemas tecnológicos y presentando los resultados de manera adecuada según el contexto, para mejorar productos y sistemas de utilidad en su entorno.**

Esta competencia específica plantea tanto la participación del alumnado en la resolución de problemas tecnológicos como la coordinación y gestión de proyectos colaborativos. Para ello 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 que desarrollarán los equipos, resolviendo de partida una solución inicial básica que, en varias fases, será completada a nivel funcional estableciendo prioridades. En este aspecto, métodos como *Design Thinking* o *Agile*, empleados en las empresas tecnológicas, aportan una mayor flexibilidad ante cualquier cambio en las demandas de los clientes. Se contempla también la mejora continua de productos como planteamiento de partida de los proyectos, fiel reflejo de lo que ocurre en el ámbito industrial y donde es una de las principales dinámicas.

En esta competencia específica cabe resaltar la investigación como un acercamiento a proyectos de I+D+I, donde la correcta referenciación de información y la elaboración de documentación técnica adquieren gran importancia.

La posibilidad de partir de contextos y necesidades conocidas y significativas para los estudiantes favorece la creación de hábitos de consumo responsable y de aprovechamiento crítico y ético de la cultura digital, que será ampliamente utilizada en

el proceso de investigación, en consonancia con los retos del siglo XXI. Por otro lado, esta competencia ofrece un escenario privilegiado en el que expresar la igualdad de género y erradicar estereotipos sesgados y vinculados a los conocimientos científico-tecnológicos.

Al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de participar en el desarrollo de proyectos de creación y mejora de productos o servicios referidos a su entorno más próximo, a través de la ideación de prototipos, elaborando la documentación gráfica pertinente para su diseño, en la que se potenciará el uso de diagramas funcionales.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de desarrollar de forma coordinada proyectos de investigación e innovación de manera colaborativa, referidos a un ámbito más global, y también estará capacitado para crear la documentación técnica necesaria, y de difundir los proyectos de una manera clara y comprensible.

## **2. Seleccionar materiales, aplicando criterios técnicos y de sostenibilidad en la fabricación de productos de calidad, y elaborar estudios de impacto que den respuesta a problemas reales y próximos, con un enfoque ético y responsable.**

Esta competencia se refiere a la capacidad para seleccionar los materiales adecuados que se han de emplear en la creación de productos, fundamentándose en las características de los mismos y, también, para realizar la evaluación del impacto ambiental generado.

A la hora de determinar los materiales se atenderá a criterios relativos a las propiedades técnicas a partir de aspectos como dureza, resistencia, conductividad eléctrica, aislamiento térmico, etc. Asimismo, el alumnado tendrá en cuenta aspectos relacionados con la capacidad de los materiales 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 la extracción hasta la aplicación final en la creación de productos) o en relación a la capacidad de reciclaje al finalizar su ciclo de vida, la biodegradabilidad del material y otros aspectos vinculados al uso controlado de recursos o a la relación que se establece entre los materiales y las personas que finalmente hacen uso del producto. En este sentido, cobran especial relevancia aspectos relativos al consumo energético del proceso de fabricación, a la obsolescencia programada, a los ciclos de uso o a las repercusiones medioambientales tanto de la fabricación del producto como de su uso o retirada del ciclo (economía circular). Se fomentarán actitudes y hábitos ecosocialmente responsables en el uso y en la creación de productos, afrontando los retos del siglo XXI a través de la aceptación y regulación de la incertidumbre, para así adquirir confianza en el conocimiento como motor del desarrollo.

Al finalizar el primer curso, el alumnado conocerá el ciclo de vida de un producto con la finalidad de seleccionar los materiales más apropiados para su fabricación, las medidas

de control de calidad y la construcción de prototipos con técnicas adecuadas, siempre aplicando criterios de sostenibilidad, desde un punto de vista académico.

Al finalizar el segundo curso, conocerá la estructura interna de los materiales, sus propiedades y los tratamientos para la mejora de las mismas, y los tendrá en cuenta en la elección de los más idóneos para el fin propuesto. También será capaz de elaborar informes básicos de evaluación del impacto ambiental causado, extrapolando y conectando con problemas de su entorno local y aproximación a industrias y recursos de la zona.

### **3. Seleccionar, configurar y usar de forma óptima las herramientas digitales, adecuándolas a sus necesidades y aplicando conocimientos interdisciplinares al resolver tareas y presentar o difundir los resultados.**

La 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 etapa anterior, se amplía y refuerza el empleo de herramientas digitales en las tareas asociadas a la materia. Por ejemplo, las actividades asociadas a la investigación, búsqueda y selección de información o el análisis de productos y sistemas tecnológicos, requieren un buen uso de herramientas de búsqueda de información. Así mismo, el trabajo colaborativo, la comunicación de ideas o la difusión y presentación de trabajos implican el conocimiento de las características de las herramientas de comunicación disponibles, sus aplicaciones, sus opciones y sus funcionalidades dependiendo del contexto. De manera similar, el proceso de diseño y creación se complementa con un elenco de programas que permiten el dimensionado, la simulación, la programación y el control de sistemas o la fabricación de productos.

En suma, el uso y la aplicación de las herramientas digitales, con el fin de facilitar la creación de soluciones y de mejorar los resultados, se convierten en instrumentos esenciales en cualquier fase del proceso, tanto las relativas a la gestión, al diseño o al desarrollo de soluciones tecnológicas, como a la resolución práctica de ejercicios sencillos o a la elaboración y difusión de documentación técnica relativa a los proyectos.

Se fomentarán actitudes y hábitos de uso responsable y eficiente de la tecnología digital, afrontando los retos del siglo XXI a través del aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, el consumo responsable y la vida saludable.

Al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de usar y configurar diferentes herramientas digitales para una adecuada presentación de los proyectos relacionados con situaciones y problemas próximos a su realidad.

Al finalizar el segundo curso, será capaz de utilizar y configurar diferentes herramientas digitales para resolver los problemas que se le planteen a lo largo de las fases de desarrollo y gestión de un proyecto.

### **4. Generar conocimientos y mejorar destrezas técnicas, transfiriendo y aplicando saberes de otras disciplinas científicas y técnicas y resolviendo problemas contextualizados en su realidad próxima, para responder a necesidades en los diversos ámbitos e integrando las ramas de la ingeniería.**

La resolución de un simple ejercicio o un complejo problema tecnológico requiere de la aplicación de técnicas, procedimientos y saberes que ofrecen las diferentes disciplinas científicas. Esta competencia específica tiene como objetivo que el alumnado utilice las herramientas adquiridas a partir de los conocimientos en ciencias (matemáticas, fundamentos de la física o la química, etc...) y los aplique en los campos más prácticos, calculando magnitudes y variables de problemas mecánicos, eléctricos, electrónicos, de automatización o para desarrollar programas. Esa transferencia de saberes, aplicada a nuevos y diversos problemas o situaciones, permite ampliar los conocimientos del alumnado, haciéndolo más competente y favoreciendo la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo en respuesta al compromiso con las propuestas de proyecto vital, personal y social que plantean los retos del siglo XXI.

Al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de utilizar las herramientas adquiridas a partir de los conocimientos científicos y técnicos (fundamentos de matemáticas, física, química, etc.) para resolver problemas reales de forma práctica y dar respuesta a necesidades en las distintas ramas de la ingeniería: mecánica, electricidad, electrónica, automatización y programación.

Al finalizar el segundo curso, habrá consolidado los conocimientos teóricos y prácticos obtenidos durante el primer curso a partir de la aplicación directa de los cálculos de magnitudes y variables de problemas mecánicos, eléctricos, electrónicos, de automatización, fomentando el análisis de los contenidos y haciéndose partícipe de la resolución de los problemas de su entorno a partir de proyectos y trabajos de investigación.

#### **5. Aplicar conocimientos en regulación automática, control programado y tecnologías emergentes para el estudio, diseño, construcción, control y automatización de tareas en sistemas tecnológicos y robóticos.**

Esta competencia específica hace referencia a la habilitación de productos o soluciones tecnológicas para que puedan ejecutar ciertas tareas de forma autónoma. Se trata de incorporar elementos de regulación automática o de control programado en los diseños, permitiendo acciones sencillas en máquinas o sistemas tecnológicos. En este sentido se incluyen, por ejemplo, el control en desplazamientos o movimientos de los elementos de un robot; accionamiento regulado de actuadores como pueden ser puntos de luz, motores o servomotores; análisis de la estabilidad de los valores de magnitudes concretas a partir de sensores, etc. Esto permitirá al alumnado la automatización de tareas en máquinas y en robots mediante la implementación de programas adecuados en tarjetas de control programables. En esta línea de actuación cabe destacar el papel de las tecnologías emergentes aplicadas al control de elementos de un sistema u objetos y el trabajo en equipo, así como la implementación de la inteligencia artificial, el internet de las cosas, *big data*, etc. en el análisis de la realidad científico-técnica.

Esta transferencia de saberes aplicada a nuevos y diversos problemas o situaciones conocidas y experimentadas permite ampliar los conocimientos del alumnado, haciéndolo más competente en el uso crítico, ético y responsable de la cultura digital, así como resaltando la confianza en el conocimiento y la práctica como motor del desarrollo en respuesta al compromiso con las propuestas de proyecto vital, personal y social que plantean los retos del siglo XXI.

Al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de identificar las características fundamentales de los sistemas de control, así como los aspectos relevantes para el automatizado de sistemas sencillos y los fundamentos en robótica para la modelización de movimientos y acciones mecánicas, a partir tanto de los lenguajes de programación textual como por bloques. Será capaz igualmente de comprender los conceptos referidos a la inteligencia artificial, el internet de las cosas y el *big data* relacionados con la robótica, como paso previo al segundo curso de Bachillerato.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de analizar sistemas de control tanto de lazo abierto como cerrado e implementar dichos conocimientos, simplificando los sistemas, en un sistema de control programado, integrando la simulación con *software* específico al proyecto físico que lo desarrolla.

## **6. Analizar y comprender los sistemas tecnológicos en el ámbito de la ingeniería, estudiando sus características y valorando el consumo y la eficiencia energética para evaluar el uso responsable y sostenible que se hace de la tecnología en diferentes contextos.**

El objetivo que persigue esta competencia específica 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 y los aspectos básicos relacionados con los suministros domésticos. De manera complementaria, se pretende dotar al alumnado de los criterios que se emplearán en la evaluación de impacto social y ambiental ligado a proyectos tecnológicos de diversa índole.

Para el desarrollo de esta competencia se abordan, por un lado, los sistemas de generación, transporte, distribución de la energía y el suministro, así como el funcionamiento de los mercados energéticos y, por otro lado, el estudio de instalaciones en viviendas, de máquinas térmicas o fundamentos de regulación automática, contemplando criterios relacionados con la eficiencia y el ahorro energético, que permitan al alumnado hacer su uso responsable y sostenible.

Esta competencia específica comporta que el alumnado muestre interés por la comprensión de los sistemas tecnológicos. Esto implica, en relación con los retos del siglo XXI, que adquiera actitudes de atención y curiosidad por la evolución de las tecnologías y su influencia en el medioambiente, a la vez que por su uso sostenible y ético valorando su contribución a un estilo de vida saludable.

Al finalizar el primer curso, el alumnado será capaz de evaluar los distintos sistemas de producción energética y analizar sus características y eficiencia, del mismo modo que será capaz de trabajar y calcular sus magnitudes fundamentales. Asimismo, podrá juzgar las diferentes instalaciones de una vivienda desde el punto de vista primordial de la eficiencia energética, siendo competente para buscar las mejores alternativas teniendo en cuenta la sostenibilidad y el uso responsable.

Al finalizar el segundo curso, el alumnado será capaz de analizar diferentes sistemas de ingeniería considerando las necesidades del tipo de contexto, la responsabilidad

social y su sostenibilidad, y sabiendo valorar las características de eficiencia energética en relación a los materiales y distintos procesos de fabricación.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

Las competencias específicas de esta materia guardan entre sí una estrecha relación, ya que la coordinación de proyectos tecnológicos de investigación, fundamentados y con base real (competencia específica 1) es el punto de partida básico para iniciar un proyecto tecnológico. Para su posterior desarrollo se precisa la selección, la configuración y el uso de herramientas propias de la planificación y fabricación de prototipos y modelos de prueba (competencia específica 2). Dentro de estas herramientas, no pueden obviarse la importancia que tienen los medios digitales, los cuales, aplicando conocimientos interdisciplinares, ayudan indudablemente a la resolución de problemas, así como a la difusión y presentación de los resultados (competencia específica 3).

Necesariamente, para poder llevar a cabo estos desarrollos hay que generar conocimientos y mejorar destrezas técnicas que resuelvan problemas y respondan, con una base científica en múltiples campos de la ingeniería, a las necesidades que se presenten (competencia específica 4). Dentro de este amplio abanico de conocimientos necesarios, es muy importante adquirir competencias en el mundo de la automatización de sistemas tecnológicos y robóticos (competencia específica 5), analizando sus características y valorando el consumo y la eficiencia energética para evaluar el uso responsable y sostenible que se hace de la tecnología (competencia específica 6).

En cuanto a la conexión horizontal con las competencias específicas de otras materias de la etapa, existe una relación directa con la materia de Física y Química, ya que ambas comparten plataformas tecnológicas y recursos variados en el trabajo individual y en el de equipo; ambas crean materiales de diversos formatos; predicen las consecuencias de los avances científicos y su influencia sobre la salud propia y comunitaria, e infieren soluciones generales a los problemas cotidianos relacionados con las aplicaciones prácticas demandadas por la sociedad en los campos tecnológico e industrial.

Conecta con Matemáticas y con Matemáticas Generales al modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de diversos ámbitos aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento, con ayuda de herramientas tecnológicas, para obtener posibles soluciones, modificando, creando y generalizando algoritmos.

Se relaciona con Ciencias Generales, pues se desarrolla la capacidad de aplicar el pensamiento científico y los razonamientos lógico-matemáticos, mediante la búsqueda y selección de estrategias y herramientas, para resolver problemas relacionados con las ciencias experimentales.

Aparte de estas materias, se encuentran en menor medida conexiones con otras como Biología, Geología y Ciencias Ambientales, al diseñar, promover y ejecutar iniciativas relacionadas con la conservación del medioambiente y el fomento de hábitos sostenibles, analizando críticamente determinadas acciones relacionadas con la sostenibilidad.

Las aportaciones de las competencias específicas a la adquisición de las competencias clave resultan especialmente relevantes con la competencia matemática y en ciencia y tecnología (STEM), pues el uso de las herramientas digitales con el fin de crear soluciones a problemas tecnológicos y mejorar resultados precisa tanto del uso de métodos del razonamiento matemático como del empleo de varias estrategias para la resolución de problemas, del análisis crítico de las soluciones y de la reformulación del procedimiento, si fuera necesario. En la conclusión de un proyecto tecnológico deben interpretarse y transmitirse los elementos más relevantes del proceso, los razonamientos, las demostraciones, los métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y precisa, en diferentes formatos.

También encontramos una conexión relevante con la competencia digital, ya que es necesario el uso de herramientas digitales en las diferentes fases del proceso de resolución de problemas tecnológicos. La fase de investigación precisa de búsquedas avanzadas de información, comprensión de cómo funcionan los motores de búsqueda en internet y aplicación de diferentes criterios de forma clara y precisa. La fase de diseño, planificación y fabricación de productos conlleva el desarrollo de soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles que den respuesta a necesidades concretas, usando éticamente tecnologías digitales sostenibles. Las distintas fases del proyecto técnico se plasman en documentos que se elaboran de forma individual o colectiva seleccionando, configurando y usando herramientas digitales, así como dispositivos y servicios en línea del entorno personal de aprendizaje, 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. De esta forma se crean, integran y reelaboran contenidos digitales aplicando medidas de seguridad y respetando, en todo momento, los derechos de autoría digital para ampliar sus recursos y generar nuevo conocimiento, siempre evaluando los riesgos al usar las tecnologías digitales para proteger la salud y el medioambiente.

Con la competencia emprendedora se relaciona porque las herramientas digitales usadas en esta materia permiten, por un lado, llevar a cabo el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras y de toma de decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos; y, por otro lado, reflexionar sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, elaborando un prototipo final.

La conexión con la competencia personal, social y de aprender a aprender se debe al hecho de tener que seleccionar, configurar y usar de forma óptima las herramientas digitales adecuándose a sus necesidades, hecho que precisa de una planificación a largo plazo, evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento así como 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. Esto fortalece el optimismo, la resiliencia y la autoeficacia, favoreciendo la adopción de un estilo de vida sostenible.

Por último, se conecta con la competencia ciudadana al realizar un análisis crítico de la huella ecológica de las acciones humanas demostrando un compromiso ético y ecosocialmente responsable.

## **SABERES BÁSICOS**

La selección de contenidos que se presenta en este diseño curricular responde a dos criterios: por un lado, el necesario conocimiento de estos saberes básicos para la completa adquisición y desarrollo de las competencias específicas de la materia y, por otro, la continuidad que debe darse a los contenidos de cursos precedentes y el valor preparatorio que ha de tener la materia para estudios superiores relacionados con el ámbito de la tecnología y las diferentes ramas de la ingeniería.

En una evolución hacia un mundo justo y equilibrado, conviene prestar atención a los mecanismos de la sociedad tecnológica, analizando y valorando la sostenibilidad de los sistemas de producción, y del uso de los diferentes materiales y fuentes de energía, tanto en el ámbito industrial como en el doméstico o en el de servicios. Para ello, los ciudadanos necesitan disponer de un conjunto de saberes científicos y técnicos que sirvan de base para adoptar actitudes críticas y constructivas ante ciertas cuestiones y para ser capaces de actuar de modo responsable, creativo, eficaz y comprometido con el fin de dar solución a las necesidades que se plantean. En este sentido, la materia de Tecnología e Ingeniería pretende aunar dichos saberes científicos y técnicos con un enfoque práctico y competencial, contribuyendo a la consecución de los objetivos de la etapa de Bachillerato y a la adquisición de las competencias clave del alumnado.

La distribución que se hace de los contenidos a lo largo de los dos cursos de Bachillerato permitirá al alumnado desarrollar las competencias específicas necesarias para afrontar los retos y desafíos del siglo XXI. El desarrollo exponencial de nuevas tecnologías como la robótica, la domótica, la inteligencia artificial (IA), la generalización de la automatización de los procesos industriales, el desarrollo ético y sostenible de los métodos de fabricación y selección de materiales, está muy presente en esta elección de contenidos, amplios pero básicos y necesarios para el objetivo que nos marcamos.

Para lograr adquirir estas competencias, a lo largo del primer curso se trabajan aspectos orientados a aprender a investigar y diseñar proyectos, a participar en su desarrollo y coordinación, así como a elaborar la documentación técnica necesaria generando diagramas funcionales, realizando una selección apropiada de los materiales necesarios para la construcción de modelos o prototipos y empleando técnicas adecuadas de fabricación. También a usar y configurar diferentes herramientas digitales para la adecuada presentación de los proyectos; a adquirir destrezas para resolver problemas asociados a sistemas e instalaciones mecánicas, eléctricas de corriente continua y electrónicas; a controlar el funcionamiento de sistemas tecnológicos y robóticos, utilizando lenguajes de programación, y a automatizar y programar, con algoritmos sencillos, movimientos de robots. Por último, se estudian las características de los sistemas y mercados energéticos, así como las diferentes instalaciones de una vivienda.

El segundo curso se centra en desarrollar proyectos de investigación e innovación mediante modelos de gestión cooperativa, generando además documentación técnica que permita su comunicación y difusión; estudiar la estructura interna de los materiales y los tratamientos para mejorar sus propiedades, elaborando estudios de impacto ambiental; calcular estructuras sencillas y conocer el funcionamiento de las máquinas térmicas, sistemas neumáticos y oleohidráulicos, circuitos de corriente alterna y circuitos electrónicos combinacionales y secuenciales; aprender las técnicas básicas de la ingeniería de control, como los sistemas en lazo abierto y cerrado y el estudio de su estabilidad, y, por último, estudiar las características de eficiencia energética asociadas a los materiales y procesos de fabricación, siempre con criterios de sostenibilidad y responsabilidad social.

Desde el punto de vista de la lógica disciplinar, se agrupan los saberes en siete bloques diferenciados relacionados con los bloques de saberes de las materias de Tecnología y de Digitalización de cuarto de ESO, partiendo del nivel conocimientos exigido en esos niveles para la adquisición de las competencias específicas relativas a dichas materias, pero también con la necesidad de preparar al alumnado que finalice Bachillerato para posteriores estudios técnicos, Ciclos Formativos de Grado Superior relacionados con el ámbito tecnológico o los diversos grados en ingeniería que ofrecen las universidades.

La distribución por bloques que se establece plantea un bloque A, denominado «Proyectos de investigación y desarrollo», cuyo tratamiento se engloba con el resto de los que conforman la materia de manera transversal, por lo que no se trabajará de forma aislada, sino integrado en el resto de bloques. Por otra parte, se introducen saberes de carácter procedimental con el propósito de que sirvan al desarrollo de prácticas y proyectos, haciendo más útil la adquisición de los conceptos previamente estudiados.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el curso en que se imparte.
- El tercer dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1.3. correspondería al tercer saber del segundo subbloque dentro del bloque A, impartido en el primer curso.

**Bloque A. Proyectos de investigación y desarrollo.**

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
A.1. Gestión y desarrollo de proyectos.	A.1.1.1. Estrategias de gestión y desarrollo de proyectos: diagramas de Gantt.	A.1.2.1. Gestión y desarrollo de proyectos: método <i>Agile</i> .

	A.1.1.2. Técnicas de investigación e ideación: <i>Design Thinking</i>	
		A.1.2.2. Tipos de proyectos, características y aplicaciones.
A.2. Productos.	A.2.1.1. Productos: su ciclo de vida y estrategias de mejora continua.	
	A.2.1.2. Planificación, desarrollo de diseño y comercialización.	
	A.2.1.3. Logística, transporte y distribución.	
	A.2.1.4. Metrología y normalización. Control de calidad.	
A.3. Documentación técnica.	A.3.1.1. Expresión gráfica.	
	A.3.1.2. Aplicaciones CAD, CAE y CAM.	
	A.3.1.3. Diagramas funcionales, esquemas y croquis.	
		A.3.2.1. Elaboración, referenciación y presentación de la documentación técnica.
		A.3.2.2. Difusión y comunicación de documentación técnica.
		A.3.2.3. Plataformas de desarrollo y publicación web específicas.
A.4. Emprendimiento	A.4.1.1. Emprendimiento, resiliencia, perseverancia y creatividad para abordar problemas desde una perspectiva interdisciplinar.	

**Bloque B. Materiales y fabricación.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
B.1. Materiales de uso técnico.	B.1.1.1. Materiales técnicos y nuevos materiales.	
	B.1.1.2. Clasificación de materiales.	
	B.1.1.3. Selección de materiales y aplicaciones características.	
		B.1.2.1. Estructura interna de los materiales.
		B.1.2.2. Propiedades de los materiales y procedimientos de ensayo.
B.2. Técnicas de fabricación.	B.2.1.1. Técnicas de prototipado y mecanizado rápido: impresión 3D, mecanizado CNC y corte láser.	
	B.2.1.2. Fabricación digital aplicada a proyectos.	
	B.2.1.3. Normas de seguridad e higiene en el trabajo.	
		B.2.2.1. Técnicas de diseño y tratamientos de modificación y mejora de las propiedades. Sostenibilidad.
		B.2.2.2. Técnicas de fabricación industrial.

**Bloque C. Sistemas mecánicos.**

	<b>1.º Bachillerato</b>	<b>2.º Bachillerato</b>
C.1. Mecanismos y estructuras.	C.1.1.1. Mecanismos de transmisión y transformación de movimientos.	
	C.1.1.2. Soportes y unión de elementos mecánicos.	

	C.1.1.3. Diseño, cálculo, montaje y experimentación física o simulada.	
	C.1.1.4. Aplicación práctica a proyectos.	
		C.1.2.1. Estructuras sencillas.
		C.1.2.2. Tipos de cargas.
		C.1.2.3. Estabilidad y cálculos básicos.
		C.1.2.4. Estructuras modulares en la robótica, la manipulación o el mecanizado industrial.
C.2. Máquinas térmicas.		C.2.2.1. Motores térmicos.
		C.2.2.2. Máquina frigorífica y bomba de calor.
		C.2.2.3. Cálculos básicos y aplicaciones.
		C.2.2.4. Modelización mediante simulación o prototipado.
C.3. Sistemas neumáticos e hidráulicos.		C.3.2.1. Neumática e hidráulica: componentes y principios físicos.
		C.3.2.2. Descripción y análisis.
		C.3.2.3. Esquemas característicos de aplicación.
		C.3.2.4. Diseño y montaje físico o simulado.

#### Bloque D. Sistemas eléctricos y electrónicos.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
D.1. Circuitos eléctricos.	D.1.1.1. Circuitos eléctricos de corriente continua.	D.1.2.1. Circuitos eléctricos de corriente alterna.
		D.1.2.2. Triángulo de potencias.

	D.1.1.2. Interpretación y representación esquematizada de circuitos de corriente continua.	D.1.2.3. Interpretación y representación esquematizada de circuito de corriente alterna.
	D.1.1.3. Cálculo, montaje y experimentación física o simulada de circuitos de corriente continua.	D.1.2.4. Cálculo, montaje y experimentación física o simulada de circuitos de corriente alterna.
	D.1.1.4. Aplicación de circuitos de corriente continua en proyectos.	D.1.2.5. Aplicación de circuitos eléctricos de corriente alterna en proyectos.
D.2. Máquinas eléctricas.	D.2.1.1. Máquinas eléctricas de corriente continua.	D.2.2.1. Máquinas eléctricas de corriente alterna.
	D.2.1.2. Aplicación de máquinas eléctricas de corriente continua en proyectos.	
D.3. Electrónica.	D.3.1.1. Electrónica analógica básica.	
	D.3.1.2. Interpretación y representación esquematizada de circuitos electrónicos sencillos.	
	D.3.1.3. Cálculo, montaje y experimentación física o simulada.	
	D.3.1.4. Aplicación de la electrónica analógica en proyectos	
		D.3.2.1. Electrónica digital.
		D.3.2.2. Circuitos combinacionales: diseño, simplificación e implementación.
		D.3.2.3. Circuitos secuenciales: diseño, simplificación e implementación.

		D.3.2.4. Montaje físico o simulado.
		D.3.2.5. Funcionalidades actuales de la lógica secuencial y combinacional.
		D.3.2.6. Aplicación de la electrónica digital en proyectos.

### Bloque E. Sistemas Informáticos. Programación.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
E.1. Programación.	E.1.1.1. Lenguajes de programación textual.	
	E.1.1.2. Creación de programas aplicados a la automatización de procesos.	
E.2. Tecnologías Emergentes.	E.2.1.1. Internet de las cosas y <i>big data</i> .	E.2.2.1. Bases de datos distribuidas y ciberseguridad
	E.2.1.2. Protocolos de comunicación.	

### Bloque F. Sistemas Automáticos.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
F.1. Sistemas de control.	F.1.1.1. Sistemas de control. Conceptos y elementos	F.1.2.1. Sistemas en lazo abierto y cerrado.
	F.1.1.2. Modelización de sistemas sencillos.	
		F.1.2.2. Simplificación de sistemas.
		F.1.2.3. Álgebra de bloques.
		F.1.2.4. Estabilidad.
		F.1.2.5. Sistemas de control programado.

		F.1.2.6. Funcionalidades actuales de los sistemas de control.
	.	F.1.2.7. Experimentación mediante prototipado o simulación.
F.2. Robótica.	F.2.1.3. Inteligencia artificial aplicada a los sistemas de control.	
	F.2.1.6. Telemetría y monitorización.	
	F.2.1.7. Robótica: modelización de movimientos y acciones mecánicas	
F.3. Iniciativa.	F.3.1.1. Autoconfianza e iniciativa.	
	F.3.1.2. El error y la revaluación como parte del proceso de aprendizaje.	

### Bloque G. Tecnología sostenible.

	1.º Bachillerato	2.º Bachillerato
G.1. Instalaciones en viviendas.	G.1.1.1. Sistemas y mercados energéticos.	
	G.1.1.2. Consumo energético sostenible: técnicas y criterios de ahorro.	
	G.1.1.3. Suministros domésticos.	
	G.1.1.4. Instalaciones eléctricas en viviendas.	
	G.1.1.5. Instalaciones de agua en viviendas.	
	G.1.1.6. Instalaciones de climatización en viviendas.	



	G.1.1.7. Instalaciones de comunicación en viviendas.	
	G.1.1.8. Vivienda domótica.	
G.2. Sostenibilidad.	G.2.1.1. Energías renovables y no renovables.	
	G.2.1.2. Eficiencia energética y sostenibilidad.	
		G.2.2.1. Impacto social y ambiental.
		G.2.2.2. Informes de evaluación ambiental.
		G.2.2.3. Monitorización de condiciones ambientales.
		G.2.2.4. Valoración crítica de la sostenibilidad en el uso de la tecnología.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman en relación a la materia de Tecnología e Ingeniería.

Se sitúa al alumnado en el centro del proceso, partiendo de la contextualización de elementos clave al entorno en el que se desarrolla la actividad de aprendizaje; del desarrollo competencial, entendiendo como tal la combinación de conocimientos, destrezas y actitudes proyectadas mediante la definición de las competencias específicas de la materia, y, por último, del estudiante dentro del proceso aprendizaje, teniendo en cuenta su nivel de competencia, así como su momento evolutivo.

Para esta adquisición competencial 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, durante su ciclo de vida y otros aspectos relacionados. Este conocimiento abre un amplio campo de posibilidades porque facilita la comprensión del proceso de diseño y desarrollo desde un punto de vista industrial. Asimismo, la aplicación de las nuevas filosofías *maker* o *DiY* (“hazlo tú mismo”) son alternativas que focalizan el desarrollo tecnológico en la salud, la sostenibilidad, el ecologismo o la cultura local a través de un aprendizaje activo basado en el hacer, en el trabajo colaborativo y en la autorrealización.

La organización de la materia requiere el desarrollo de proyectos prácticos colaborativos con recursos idóneos y en espacios adecuados, por lo que no han de existir barreras que impidan la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional de nuestro alumnado con el fin de asegurar su participación y aprendizaje.

Del mismo modo, la aplicación de distintas técnicas de trabajo y la diversidad de situaciones de aprendizaje que intervienen en la materia deben promover la participación del alumnado con una visión integral de la disciplina, resaltando su esfera social ante los desafíos y retos tecnológicos que plantea nuestra sociedad para reducir la brecha digital y de género así como contribuir al logro de los objetivos de desarrollo sostenible.

Por otra parte, es necesario tener en cuenta el carácter práctico que ha de impregnar la materia, el enfoque competencial del currículo y la coherencia con las materias de Tecnología y de Digitalización de cuarto de la ESO, así como la proyección con los estudios en Grados Universitarios de las ramas de Ingeniería o Ciclos Formativos de Grado Superior. Por ello, la materia de Tecnología e Ingeniería debe basarse en el diseño de situaciones de aprendizaje específicas para la resolución de problemas tecnológicos mediante el desarrollo del método de proyectos, aplicando la metodología de proyectos propia de la tecnología y la competencia STEM. Además, se ha de tener en cuenta el carácter interdisciplinar de la materia para adquirir un desarrollo competencial integral, participando y haciendo partícipes a las distintas materias.

El docente, como guía o mediador del aprendizaje, ha de presentar la información a la diversidad del alumnado mediante diferentes sistemas de comunicación, expresión y representación, así como en formatos y soportes distintos que tengan en cuenta su capacidad de percepción, comprensión o el uso del lenguaje, entre otros factores. Igualmente, se ha de considerar el carácter positivo de las soluciones adoptadas desde la tecnología y de su aplicación en el mundo de las ingenierías, mediante la realización de propuestas donde la accesibilidad universal (emocional, física, espacial y cognitiva) sea real para todas las personas.

Según estos principios, el planteamiento de las situaciones de aprendizaje parte de la definición de un problema o necesidad que se debe resolver y que tiene sentido en el mundo real, al igual que conexión con las experiencias, expectativas e intereses del alumnado. Dicha definición debe contener alternativas visuales. Igualmente, para completar dicho análisis se debe favorecer la manipulación de objetos tecnológicos y modelos espaciales, así como el uso de simuladores y técnicas de realidad mixta.

Las estrategias de motivación para la materia de Tecnología e Ingeniería se basan en que sus aprendizajes sean eminentemente funcionales y útiles. Organizar entornos de aprendizaje cooperativo e individual, permitir la exploración y experimentación tanto como lanzar propuestas creativas que impliquen no controlar una respuesta unívoca, son estrategias para consolidar la participación del alumno en todo el proceso de resolución de proyectos de una forma activa y crítica con su propio trabajo.

El empleo de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje-servicio o el *Design Thinking*, promueve tanto el trabajo individual, de análisis y evaluación crítica del trabajo realizado como la interacción, colaboración y

cooperación entre iguales, favoreciendo que, progresivamente, el alumnado tome más decisiones sobre la planificación, desarrollo y resultado del trabajo realizado, siendo el protagonista de su aprendizaje.

El desarrollo competencial de la materia, mediante la aplicación del método de proyectos, debe abordar técnicas y procedimientos para el diseño, la construcción y fabricación de objetos y sistemas. Para ello, se hace necesario ahondar en tecnologías de fabricación asistida por ordenador. De esta forma, se pretende consolidar el proceso creativo de resolución de problemas tecnológicos iniciado con el proceso de diseño previo de las soluciones, la planificación de los procedimientos para dicha construcción y la previsión de una futura evaluación del prototipo o sistema fabricado.

La intervención de los conocimientos necesarios, como pudieran ser operadores tecnológicos mecánicos, eléctricos, electrónicos, neumáticos e hidráulicos, se debe llevar a cabo a través de la aplicación lógica de procesos de simulación, a partir de *software* específico, para su posterior desarrollo en prototipos, sistemas o subsistemas dentro del desarrollo de las diferentes soluciones técnicas planteadas.

En esta misma línea de acción, se debe completar el desarrollo competencial y fomentar el pensamiento computacional del alumnado a través de la automatización de los operadores anteriormente mencionados. En este sentido se establecen situaciones de aprendizaje que potencien el uso de tecnologías emergentes como la internet de las cosas (IoT), la inteligencia artificial (IA), etc.

Especial relevancia merece durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje atender los criterios de sostenibilidad en el diseño y fabricación de objetos tecnológicos. El desarrollo tecnológico debe fomentar el bienestar social minimizando las repercusiones negativas de la tecnología en el medio ambiente, por lo que todo planteamiento precisa de una evaluación de impacto en la sociedad y en el entorno. En esta línea de actuación, se deben potenciar actividades complementarias que favorezcan el planteamiento anterior mediante el contacto con personas, empresas e instituciones de interés

Por último, hay que resaltar que la motivación está íntimamente relacionada con el estado emocional y la autoestima del alumnado, por lo que se debe valorar el esfuerzo y trabajo diarios, así como fomentar su participación para que se sienta protagonista y se produzca una retroalimentación efectiva, de modo que se logre un refuerzo positivo. También se tiene que realizar un análisis crítico de la información que tenga en cuenta la repercusión social y el valor positivo de la tecnología en la igualdad de oportunidades.

La acción docente dentro del desarrollo del proceso de resolución de problemas, en cada una de sus fases (análisis, ideación, planificación y diseño, construcción y evaluación), tiene que potenciar el desarrollo del trabajo colaborativo y las habilidades de cada estudiante, ya sean técnicas o sociales, fomentando tanto el respeto como la autoconfianza a la vez que se promueve la adquisición de aprendizajes significativos. Además, se deben proporcionar alternativas para la interacción física del alumno con los materiales educativos, posibilitar el uso de medios sociales y herramientas web interactivas, emplear sistemas de planificación proyectos, así como facilitar el aprendizaje con actividades digitales y manipulativas.

Plantear situaciones de aprendizaje en las que el alumnado sea el impulsor de su propio aprendizaje ofrece un escenario perfecto para la evaluación competencial a través de diversos instrumentos de evaluación que logren reforzar la motivación y autoestima.

En la misma línea, las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales en lo que se refiere a diseño CAD, simulación de operadores tecnológicos y procesos de fabricación digital, permiten al docente contar con una gran variedad de registros digitales específicos en la evaluación de la consecución de los objetivos marcados para la materia de Tecnología e Ingeniería durante el proceso de resolución de los proyectos, complementándolo con las valoraciones realizadas durante el proceso de diseño previo, la planificación u organización y la propia evaluación del prototipo realizado.

De la misma manera, desarrollar estrategias de trabajo cooperativo dentro de los espacios propio de la materia permite valorar si el alumnado asume las diferentes funciones con eficiencia y responsabilidad en la participación y gestión de proyectos colaborativos, si muestra empatía y respeto hacia las aportaciones de los demás, y en general, las actitudes humanas y profesionales necesarias para su desarrollo integral dentro de la sociedad.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Primero de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Diseñar y desarrollar proyectos que muestren de forma gráfica la creación y mejora de un producto, seleccionando, referenciando e interpretando información relacionada.

Criterio 1.2. Participar en el desarrollo y colaborativo de proyectos de creación y mejora continua de productos viables y socialmente responsables.

Criterio 1.3. Diseñar prototipos mediante un proceso iterativo, con actitud emprendedora.

Criterio 1.4. Elaborar documentación técnica generando diagramas funcionales utilizando medios manuales o aplicaciones digitales.

#### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Determinar el ciclo de vida de un producto, 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.

Criterio 2.2. Seleccionar, los materiales, tradicionales o de nueva generación, adecuados para la fabricación de productos de calidad basándose en sus características técnicas y atendiendo a criterios de sostenibilidad de manera ética y responsable.

Criterio 2.3. Fabricar modelos o prototipos empleando las técnicas de fabricación más adecuadas y aplicando criterios técnicos y de sostenibilidad.

#### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Resolver tareas propuestas y funciones asignadas de manera óptima, mediante el uso y configuración de diferentes herramientas digitales, aplicando conocimientos interdisciplinares con autonomía.

Criterio 3.2. Elaborar documentación técnica relativa a la presentación de proyectos empleando aplicaciones digitales adecuadas.

Criterio 3.3. Comunicar y difundir ideas empleando de forma efectiva aplicaciones digitales en diferentes contextos cumpliendo las reglas de comunicación.

#### **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Resolver problemas asociados a sistemas e instalaciones mecánicas, aplicando fundamentos de mecanismos transmisión y transformación de movimientos, soporte y unión.

Criterio 4.2. Resolver problemas asociados a circuitos eléctricos de corriente continua.

Criterio 4.3. Resolver problemas asociados a máquinas eléctricas de corriente continua.

Criterio 4.4. Resolver problemas asociados a circuitos electrónicos analógicos.

#### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Controlar el funcionamiento de sistemas de control tecnológicos y robóticos, utilizando lenguajes de programación.

Criterio 5.2. Aplicar las posibilidades que ofrecen las tecnologías emergentes, tales como inteligencia artificial, telemetría, monitorización, internet de las cosas, *big data*, para el diseño y construcción de soluciones tecnológicas.

Criterio 5.3. Prototipar mediante el diseño, simulación, construcción y programación procesos de automatización en máquinas y movimientos en robots.

#### **Competencia específica 6.**

Criterio 6.1. Conocer los distintos tipos de instalaciones de una vivienda y las técnicas de eficiencia energética y bioclimática.

Criterio 6.2. Evaluar los distintos sistemas y mercados de producción de energía, estudiando sus características, calculando sus magnitudes y valorando su eficiencia.

Criterio 6.3. Analizar las diferentes instalaciones de una vivienda desde el punto de vista de su eficiencia energética, buscando aquellas opciones más comprometidas con el ahorro energético, la sostenibilidad y fomentando un uso responsable de las mismas.

### **Segundo de Bachillerato**

#### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Desarrollar proyectos de investigación e innovación con el fin de crear y mejorar productos de forma continua, utilizando modelos de gestión cooperativos y flexibles.

Criterio 1.2. Comunicar y difundir de forma clara y comprensible el proyecto definido, elaborando la documentación técnica necesaria para su correcta presentación.

Criterio 1.3. 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.

### **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Analizar la idoneidad de los materiales técnicos en la fabricación de productos sostenibles y de calidad.

Criterio 2.2. Comprender la estructura interna de los materiales y la influencia de esta en sus propiedades.

Criterio 2.3. Conocer los distintos tipos de tratamientos de modificación y mejora de las propiedades de los materiales.

### **Competencia específica 3.**

Criterio 3.1. Resolver problemas asociados a las distintas fases del desarrollo y gestión de un proyecto (diseño, simulación y montaje y presentación).

Criterio 3.2. Utilizar las herramientas adecuadas que proveen las aplicaciones digitales para el desarrollo de las distintas fases de desarrollo y gestión de un proyecto.

Criterio 3.3. Comunicar y difundir ideas interdisciplinarias de manera individual o en equipo, empleando de forma efectiva aplicaciones digitales en diferentes contextos.

### **Competencia específica 4 .**

Criterio 4.1. Calcular estructuras sencillas, estudiando los tipos de cargas a los que se pueden ver sometidas y su estabilidad.

Criterio 4.2. Analizar las máquinas térmicas: máquinas frigoríficas, bombas de calor y motores térmicos, comprendiendo su funcionamiento y realizando cálculos básicos sobre su eficiencia.

Criterio 4.3. Interpretar y solucionar esquemas de sistemas neumáticos e hidráulicos, comprendiendo y documentando el funcionamiento de cada uno de sus elementos y del sistema en su totalidad.

Criterio 4.4. Interpretar y resolver circuitos de corriente alterna, identificando sus elementos y comprendiendo su funcionamiento.

Criterio 4.5. Diseñar, simular o montar circuitos combinacionales y secuenciales aplicando los fundamentos de la electrónica digital al desarrollo de soluciones tecnológicas.

### **Competencia específica 5.**

Criterio 5.1. Comprender y simular el funcionamiento de los procesos tecnológicos basados en sistemas automáticos de lazo abierto y cerrado.

Criterio 5.2. Aplicar técnicas de simplificación y análisis de la estabilidad de un sistema automático.

Criterio 5.3. Conocer y evaluar sistemas informáticos emergentes y sus implicaciones en la seguridad de los datos, analizando modelos existentes.

## **Competencia específica 6.**

Criterio 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.

Criterio 6.2. Desarrollar informes básicos de evaluación de impacto social y ambiental, que permitan una valoración crítica de la sostenibilidad en el uso de la energía.

## VOLUMEN

La materia de Volumen propone el estudio de las estructuras naturales y de la obra humana tridimensional con el propósito de formar a personas críticas con el mundo en el que viven, provocando, por un lado, el interés por el estudio de las influencias de las construcciones humanas en los ecosistemas naturales, en los espacios artificiales y por todo ello en las propias personas, y buscando, por otra parte, soluciones creativas en el diseño de formas volumétricas que se adapten a las necesidades propias de los seres humanos y de los demás seres vivos del planeta. Toda obra humana se hace para cumplir unas funciones y, además, despierta sensaciones multisensoriales. Para evitar desagradables consecuencias imprevistas, se hace necesaria una formación relacionada con el conocimiento y el uso de materiales diversos y sobre cómo el origen, la fabricación y la utilización de esas materias repercute en nuestras vidas.

Por todo ello, esta materia forma a personas comprometidas con la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible, que proponen soluciones adaptadas a las condiciones personales de cada uno, que entienden que el trabajar con materiales para realizar esculturas o diseñar espacios favorece el bienestar físico y mental y que estas mejoras desarrollan a la persona social y laboralmente, que enfatizan su sensibilidad artística al diseñar y construir estructuras con cualidades estéticas, que buscan soluciones de forma cooperativa, con autoconfianza y empatía, deseando investigar sobre los materiales que emplean, que aprenden del trabajo de otras personas del pasado y del presente, reconociendo el esfuerzo realizado tanto por mujeres como por hombres, y que entienden que toda obra artística tridimensional se debe hacer en un ambiente de libertad, asumiendo derechos y obligaciones propias de una sociedad democrática.

En referencia a la contribución de la materia de Volumen a la adquisición de las competencias clave, las formas volumétricas provocan sensaciones y expresan emociones e ideas, por lo que estamos hablando de una forma de expresión, que al utilizar múltiples materiales, ocupar variados espacios y muchas veces integrar otros lenguajes, desarrolla la competencia en comunicación lingüística. Al mismo tiempo, el hecho de que cualquier proceso creativo requiere de investigación, experimentación, cálculo y diseño de estructuras, en este caso, desarrolla la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería del alumnado. Del mismo modo, si para diseñar estas estructuras o espacios virtuales se utilizan medios digitales, estará mejorando la competencia digital. Todo este proceso de trabajo promueve el desarrollo y la autonomía personal y, considerando que la escultura es un instrumento eficaz para representar las emociones y que necesita de un trabajo previo de estudio del mundo en el que se vive, se estará formando a personas empáticas e inteligentes que valorarán los datos conseguidos y pondrán en práctica los resultados de su análisis, siendo capaces además, de trabajar en grupo, desarrollando la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Continuando con la aportación de la materia al desarrollo de las competencias clave, cabe añadir que toda obra escultórica y toda intervención en espacios naturales o artificiales, provoca efectos sensoriales, pero también medioambientales y sirve además



de mensaje relacionado con cuestiones políticas. Por ello es un modo de expresar ideas relacionadas con los derechos humanos, la protección del medio ambiente, el diseño inclusivo, el ocio o el placer, haciendo que los autores participen plenamente en la vida social y cívica, desarrollando así la competencia ciudadana y, colaborando, por tanto, en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) planteados en la Agenda 2030.

Asimismo, cabe destacar que cualquier planificación del trabajo evaluando necesidades, atendiendo a los materiales utilizables, su coste y su repercusión medioambiental y social, evaluando el proceso y las consecuencias, de forma crítica, desarrolla la competencia emprendedora.

Y finalmente, toda obra artística, en este caso escultórica, bien consista en estructuras permanentes o no, o bien se trate de diseño de espacios, se convierte, por su valor funcional, estético o social, en patrimonio de todos. De esta manera todo artista aprende a valorar la obra de otros y la suya propia, apreciando la importancia de su conservación y protección, desarrollando por ello la competencia en conciencia y expresión culturales.

Por todo esto y para conseguir que el alumnado alcance los objetivos de la etapa, se seguirán unos principios pedagógicos orientados a promover la capacidad creadora que supone idear formas volumétricas para expresar, provocar, proponer o hacer sentir. Se aprenderá por medio de la comprensión de las formas geométricas que conforman la estructura de los objetos y sus elementos formales, se ejercitarán los mecanismos de percepción de las formas volumétricas y se ayudará al desarrollo de una visión analítica y sintética de los objetos artísticos y tridimensionales que nos rodean. Además también se proporcionará la información necesaria para conocer las características específicas de los materiales y las técnicas utilizadas. Es especialmente importante que el alumnado haga un uso adecuado y responsable de los materiales, atendiendo tanto a su impacto medioambiental y su posterior huella en cuanto a residuos se refiere como al estudio de la influencia social de la obra; que valore críticamente el proceso y el resultado, y que, paralelamente, aprenda a colaborar y a ser independiente. Asimismo se fomentará que el alumnado exprese sus opiniones e inquietudes en libertad y respetando la diversidad, se promoverá la lectura de libros relacionados con la obra artística volumétrica y se facilitarán al alumnado las pautas para despertar la curiosidad por explorar el entorno promoviendo la visita a museos y a espacios arquitectónicos y virtuales.

Estos procesos educativos deben hacer posible el aprendizaje de todo el alumnado, independientemente de sus características personales. Para ello las herramientas y materiales utilizados deben amoldarse a estas características.

La materia de Volumen ofrece una clara continuidad con las competencias desarrolladas en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria al ampliar los aprendizajes relacionados con las técnicas de modelado y ensamblaje, con el estudio de la forma y de la percepción humana, comenzados en las materias de Educación Plástica, Visual y Audiovisual y de Expresión Artística.

En relación con la continuidad en las posteriores etapas, cabe aclarar que la materia de Volumen de primero de Bachillerato la puede cursar el alumnado del Bachillerato de Artes y que deberá sentar las bases mínimas para el aprendizaje de las técnicas vinculadas con la creación escultórica y la intervención de esta sobre los espacios en los que actúa.

El alumnado que decida continuar con estudios superiores ampliará los conocimientos técnicos adquiridos en esta materia en estudios como los del Ciclo Formativo de Grado Superior de Artes Plásticas y Diseño, el Grado Universitario en Bellas Artes o los relacionados con Conservación y Restauración de Escultura. También puede utilizar estos conocimientos como salida profesional en campos tan variados como la realización de esculturas y estructuras para espacios públicos y naturales, de esculturas falleras, salas de exposiciones, escenografías, montajes efímeros, simulación tridimensional, el diseño de parques temáticos o la docencia, entre otras.

En los próximos apartados se presentan las competencias específicas, conexiones entre competencias, saberes básicos, situaciones de aprendizaje y criterios de evaluación propuestos, que en su conjunto están orientados a producir en el alumnado interés por experimentar y reflexionar sobre el proceso creativo.

Las competencias específicas planteadas son nueve y están diseñadas para conseguir que el alumnado conozca las técnicas y los procedimientos del trabajo en tres dimensiones, partiendo a veces del diseño de bocetos en dos dimensiones, reflexionando sobre el proceso creativo y las soluciones encontradas, explorando activamente el entorno cultural y artístico para aprender y disfrutar de la percepción y el estudio de formas volumétricas, valorando las experiencias sensoriales que producen, utilizando la elaboración de formas tridimensionales como una forma más de expresión personal y planificando las fases de ejecución de los proyectos artísticos teniendo en cuenta factores de sostenibilidad medioambiental.

En el apartado de conexiones entre competencias se establecen las conexiones más significativas y relevantes entre las competencias específicas de la propia materia, entre estas y las competencias específicas de otras materias de la etapa y, finalmente, las relaciones o conexiones que tienen con las competencias clave.

Para conseguir estas competencias específicas se han seleccionado y organizado los saberes básicos necesarios en el aprendizaje de las técnicas escultóricas y de construcción de estructuras e instalaciones. Estos cuatro bloques de saberes se pueden resumir de la siguiente forma: el primero se ocupa del estudio de los materiales y de las técnicas escultóricas; el segundo, del análisis formal del volumen y su vinculación con el espacio adyacente y del diseño de volúmenes en movimiento, de instalaciones y de espacios; el tercero, del estudio de la historia de la obra escultórica, y finalmente, el cuarto, de la organización del trabajo.

Con el fin de adquirir esos saberes, las situaciones de aprendizaje diseñadas para nuestro alumnado deben estimular el disfrute de la investigación y la experimentación

empleando técnicas y materiales diversos, trabajando en equipo, compartiendo opiniones y planificando el trabajo.

Los criterios de evaluación de todos estos procesos de aprendizaje están concebidos para comprobar si el alumnado aprecia la importancia de la diversidad de las manifestaciones artísticas volumétricas, analiza y conoce las principales técnicas escultóricas y procedimientos del diseño de espacios e intervenciones en espacios naturales y humanos, así como si investiga para encontrar soluciones personales, planificando el proceso artístico, así como valorando las repercusiones personales, medioambientales y sociales del proceso y de la obra final.

## **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA MATERIA**

**1. Identificar y analizar los fundamentos compositivos del lenguaje tridimensional, sus cánones de proporción y sus aspectos tanto formales como estructurales, apreciando y disfrutando de la diversidad cultural y artística, desarrollando un criterio y un gusto propios y provocando el interés por mejorar nuestra calidad de vida por medio de propuestas que planteen soluciones de diseño innovadoras.**

Educar la mirada es esencial para dotar al alumnado de las destrezas necesarias para ver, descubrir y sentir la creación de obras artísticas volumétricas. El análisis de obras de diferentes épocas y culturas permite entender los principales elementos del lenguaje tridimensional, las distintas técnicas, los materiales y los elementos compositivos empleados. Una de las formas de aprender técnicas de expresión por medio de la escultura y del diseño de estructuras es la observación directa de obras, ya sea en museos, en la calle o revisando objetos de uso común. Otra posibilidad la ofrecen las nuevas tecnologías y los libros en papel, que facilitan el acceso del alumnado a una gran variedad de obras, por ejemplo, a través de las bibliotecas o colecciones digitales, de modo que pueda analizar una amplia gama de formas, estructuras, proporciones y elementos compositivos, así como de técnicas y materiales. También se aprende mediante la práctica, elaborando piezas en las que se utilicen técnicas variadas como pueden ser el modelado, el vaciado o el ensamblaje, entre otras. Estas actividades pueden realizarse en el aula o en casa, puesto que se pueden usar recursos muy accesibles. De este modo, se desarrollan las habilidades necesarias para la identificación de los elementos formales y estructurales del lenguaje tridimensional de producciones volumétricas, comparando las obras en relieve y las obras exentas, así como la apreciación de los elementos compositivos de las piezas de diferentes periodos artísticos dentro de su contexto histórico, diferenciando los aspectos decorativos de los estructurales. Al combinar observación y experiencia, el alumnado entiende las dificultades intrínsecas de la práctica porque tiene que dominar varias técnicas, idear la forma de sus trabajos, entender el manejo de materiales diversos y comparar su trabajo con el de profesionales de todas las épocas por medio de páginas web de museos o de otras instituciones culturales.

A partir del análisis de obras tridimensionales, el alumnado interiorizará la terminología específica de la materia, enriqueciendo así su capacidad comunicativa y aprendiendo a explicar las obras de manera precisa. Asimismo, a través del acercamiento a obras

creadas en distintos contextos históricos o culturales, reconoce el valor de la diversidad del patrimonio, al igual que la riqueza creativa y estética inherente a ella. Las experiencias artísticas contribuirán al desarrollo de su personalidad y ampliarán su repertorio de recursos, facilitando la aplicación de los aprendizajes adquiridos a sus propias propuestas volumétricas y la realización de piezas equilibradas y creativas. Entre las obras analizadas, se debe incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, para reflexionar sobre la conformación del canon artístico dominante y reconocer la aportación a esta disciplina de artistas mujeres y de artistas de culturas no occidentales.

Estos procesos de aprendizaje hacen que el alumnado valore más la importancia de proteger el patrimonio al reconocer más fácilmente el valor de este tipo de obras, aumenta su bagaje cultural y lo hace crecer como persona, al entender que existen diversos estilos y formas de expresión y que cada uno, libremente, elige su propio camino creativo.

Al aprender técnicas de expresión por medio de construcciones volumétricas, el alumnado aprenderá a disfrutar del uso de los sentidos y del intelecto para interpretar y sentir aquellas obras que se encuentran en su entorno, de modo que podrá percibir y sentir detalles que sin una formación adecuada pueden pasar desapercibidos. Este proceso despierta un interés por analizar que llevará al alumnado a evaluar la forma y la función de los objetos de uso habitual y le permitirá ser más crítico con su diseño. Cuantas más personas haya educadas en la percepción de las formas que nos rodean, más personas querrán que evolucionen para que mejoren. Socialmente, todo proceso creativo se queda estancado si no hay personas que deseen su desarrollo. A su vez, este proceso reflexivo en busca de soluciones novedosas produce placer tanto al que idea como al que disfruta de esos diseños.

El diseño de objetos de uso corriente y las técnicas escultóricas están interrelacionados. Los objetos tienen una función, pero también ofrecen estímulos sensoriales, por lo que tanto funcionalidad como valor estético deben ir de la mano. Debido a ello es necesario despertar en el alumnado el interés por comprender y perfeccionar los objetos de su entorno aportando ideas para mejorar los estímulos que ofrecen estos objetos, que se pueden encontrar en una cocina, en un parque infantil, en el diseño de los coches y en el estudio de formas naturales. En este sentido, hay que resaltar que la naturaleza es una fuente inagotable de ideas y que muchas estructuras naturales sirven de inspiración para diseños arquitectónicos. Así le sucede a arquitectos como Santiago Calatrava, cuyas edificaciones pueden ser consideradas también esculturas. Estos planteamientos permiten reflexionar, por ejemplo, en el diseño de un banco para sentarse.

Tras cursar la materia, el alumnado participará con interés en el análisis de manifestaciones artísticas y culturales tridimensionales de distintos periodos, conociendo el contexto histórico, observando sus particularidades en los distintos contextos, medios y soportes, analizando su lenguaje y elementos técnicos y plásticos, aplicando la terminología específica de la materia, aportando ideas para mejorar sus características y particularidades y disfrutando de la percepción de sus particularidades sensoriales, así como argumentando el valor de la diversidad de las manifestaciones

artísticas, apreciando la importancia de proteger y conservar el patrimonio artístico y fomentando la libertad de expresión y la igualdad de oportunidades y de reconocimiento.

**2. Explorar las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional, partiendo del análisis de obras de diferentes artistas y de las relaciones existentes entre las características, tanto formales como conceptuales de la obra, y la cultura visual en la que se han creado, comprendiendo su lógica interna por medio del estudio de las cualidades sensoriales y estructurales del objeto, disfrutándolas y aprendiendo a emplearlas, a la vez que desarrollando con estos procesos la capacidad de empatizar y ampliar las cualidades personales.**

El estudio de toda obra artística se realiza investigando el mayor número posibles de condicionantes, como pueden ser la situación política y social del momento en que fue creada la obra, los condicionamientos personales del artista, los recursos disponibles, la identificación de la relación entre forma y función, y vinculando su función comunicativa y su nivel icónico, entre otros aspectos. Para analizar estas cuestiones hay que hacer preguntas tales como por qué y para qué se ha realizado la obra o qué motiva a alguien a crear una estructura, y buscar las posibles respuestas. Se puede investigar, por ejemplo, sobre esculturas famosas, estructuras en rotondas o la forma de las farolas de la calle. Toda obra puede ser revisada. Este proceso hace que el alumnado desarrolle su curiosidad, expanda su formas de entender al prójimo y lo obligue a superar prejuicios al revisar obras de diversos estilos y épocas, todo lo cual ayudará a que madure tanto personal como socialmente. También podrá apreciar los múltiples casos de censura y prohibición para trabajar, como ha sucedido con las mujeres a lo largo de la historia, o el poco reconocimiento al arte de pueblos conquistados, para que entienda lo valioso que es poder trabajar y expresarse en libertad.

Apreciar las cualidades de la obra artística volumétrica por medio del estudio de sus cualidades formales, de sus superficies, de su relación con el entorno, su apariencia ante cambios lumínicos y medioambientales, se consigue con intuición, pero sobre todo con formación, aprendiendo de personas expertas y haciendo comparaciones. Requiere de estudio, de investigación y a su vez produce disfrute al descubrir matices que antes pasaban desapercibidos.

Una obra escultórica permite su disfrute usando todos los sentidos si la persona que la ha creado así lo ha dispuesto. Se puede tocar y disfrutar de la variedad de materiales y de texturas posibles. Se pueden admirar sus formas, la combinación de sus curvas y rectas. Se puede oír al viento chocar, rozar o traspasar la pieza. ya que muchos diseños prevén la acción del viento para que la pieza genere sonidos musicales, o también se pueden emplear líquidos en movimiento. Y se podría lamer o comer, si los materiales no son tóxicos. U oler, si así fuera la intención. Las posibilidades son infinitas y el desarrollo intelectual y emocional que genera el pensar en soluciones creativas da al alumnado un empuje en su desarrollo personal desde múltiples facetas.

Además, estas obras no tienen por qué ser solo estéticas, sino que también pueden servir para expresar inquietudes o reflexiones sobre el momento que le toca vivir a la

persona artista. Al pensar en el efecto que causará su obra en los demás desarrollará su empatía y sus habilidades sociales. Tendrá que valorar el efecto que causará en los demás y los materiales que utilizará. Incluso se planteará reciclar aparatos, objetos de todo tipo, materiales diversos y tendrá en cuenta la repercusión medioambiental de su obra. Aún más, con su actuación recuperará espacios públicos a los que aporta mayor valor al hacerlos más atractivos. También evaluará el proceso creativo, las dificultades y las alegrías que produce y valorará la superación de los problemas que pueda encontrarse. Por otro lado, para aprender tendrá que estudiar la obra de personas de reconocido prestigio y si trabaja en grupo desarrollará sus habilidades sociales, al tener que expresar sus propias ideas con seguridad a la vez que aceptando recomendaciones de otras personas.

El estudio de la obra artística volumétrica a lo largo de la historia permite disfrutar de obra variada por sus materiales constitutivos, las técnicas empleadas, los contextos históricos, medioambientales o las situaciones personales de los artistas. Este estudio aportará al alumnado una estructura mental que le permitirá relacionar periodos históricos con estilos artísticos entendiendo los fines por los que se ha creado la obra y, a su vez, hará que valore la obra artística volumétrica como parte de la historia común y de su propia historia. La revisión de obra volumétrica independiente o integrada en edificaciones, ya sea en vivo o por medio de vídeos o fotos, permitirá al alumnado comparar esos modelos con los que se puede encontrar en su pueblo o en su barrio, pudiendo incluso proponer intervenciones volumétricas en esos lugares. Todo ello contribuirá a su crecimiento personal y al desarrollo de un pensamiento crítico y comprometido.

Tras cursar la materia, el alumnado reconocerá los elementos técnicos, formales, conceptuales y plásticos de producciones artísticas tridimensionales, describiendo la relación entre su función comunicativa y su nivel icónico. Además, adoptará un espíritu crítico, investigando, con criterio propio, los referentes y los contextos de producciones artísticas tridimensionales, respetando las diferentes formas de pensamiento y comprendiendo el mensaje y la intencionalidad desarrollados durante el proceso de creación, al tiempo que apreciando el valor estético de las manifestaciones artísticas volumétricas y valorando la riqueza que aportan al patrimonio artístico y cultural. Igualmente, planteará proyectos volumétricos artísticos que produzcan efectos multisensoriales y expresará sus valores personales, ideas y sentimientos a través del proceso de creación de obras volumétricas. Asimismo, será capaz de reconocer sus fortalezas y superar sus debilidades.

**3. Mostrar dominio, agilidad y destreza en el manejo de los medios de expresión del lenguaje tridimensional, conociendo las técnicas, las herramientas y los materiales más comunes y descubriendo sus posibilidades expresivas para ser utilizadas en la resolución de problemas de configuración espacial, en un entorno diverso y sostenible.**

Para aprender las técnicas de creación de obra volumétrica hay que observar y practicar. Se utilizan herramientas y materiales muy variados, que requieren por un lado, curiosidad, paciencia y prudencia para entender sus manejos y, por otro, valorar la

capacidad personal para manejar los utensilios requeridos. Hay unas técnicas más adaptadas a las características personales, y otras que requerirán de más práctica, trabajo en equipo o recursos tan complejos que no se puedan llevar a la práctica en un centro educativo. En cualquier caso, la variedad de técnicas y materiales disponibles es enorme y sus posibilidades creativas incontables. Por ello toda persona debe saber evaluarse y evaluar sus posibilidades, buscando soluciones que permitan llevar a cabo proyectos viables. No siempre se tiene acceso a trabajar con materiales como el mármol, el bronce o el cristal. No todo el mundo puede fundir metales o cristal, por cuestiones evidentes de maquinaria, espacios o presupuesto. Por ello, lo habitual es trabajar con arcilla para modelarla o tallarla, o con materiales similares como cera o plastilina, yeso, poliestireno, cartón, madera, corcho, tela, arena, serrín, vidrios; es decir, cualquier material ensamblable, incluido el alambre y todo tipo de objetos que puedan ser usados de forma modular, sin que esto signifique no probar otros materiales no citados.

Por otro lado, es necesario aprender las cualidades de los materiales y su impacto medioambiental, sus virtudes y sus inconvenientes. El estudio y la práctica permitirá asumir futuros retos tanto académicos como profesionales con creatividad, ajustando sus proyectos a los materiales adecuados para lograr los fines previstos.

Tras cursar la materia, el alumnado conocerá las técnicas plásticas, visuales y audiovisuales en el diseño de obras volumétricas, con diversidad de soportes y medios. Asimismo, aplicará las técnicas más adecuadas para ser sostenibles, de forma creativa e innovadora, seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales más adecuados en función de los requisitos estéticos, expresivos, formales y funcionales, incluidos los sostenibles y explicará de forma razonada la planificación propuesta para la realización de la obra volumétrica.

**4. Elaborar proyectos de obra tridimensional, individuales o colectivos, adecuando los materiales y los procedimientos a la finalidad estética y funcional, aportando soluciones diversas y creativas, tomando decisiones y colaborando con iguales, aplicando criterios de sostenibilidad, accesibilidad y siempre respetando los derechos de propiedad intelectual.**

Crear consiste en idear algo nuevo a partir de la transformación de algo ya conocido. No partimos de la nada. Aunque el diccionario de la Real Academia Española de la lengua diga en su primera acepción que crear es producir algo de la nada, también dice en su segunda acepción que sería dar vida a algo, en sentido figurado. En ese sentido se utiliza la palabra crear cuando nos referimos a una obra artística. Ese sentido figurado incluso parece real con algunas esculturas que parecen tener vida.

La materia de Volumen propicia el diseño de proyectos, de forma colaborativa o individual, que propongan la reflexión y el disfrute por medio del juego con las formas y su entorno, la luz, los colores, las texturas y la diversidad de materiales. Tal variedad de factores y recursos permiten al alumnado idear múltiples proyectos posibles, entre los que podemos citar intervenciones en espacios del entorno, tales como el centro educativo y la calle, o hipotéticos proyectos en localizaciones lejanas, desarrollando sus

capacidades de reflexión, empatía y solidaridad al proponer soluciones adaptadas a las características diversas de las personas.

En pleno proceso de calentamiento global, muchas personas ya son conscientes de la obligación de pensar en las consecuencias medioambientales de sus actos y el aumento de las reivindicaciones por los derechos de todos a tener una vida digna ha reforzado el deseo de diseñar formas, utensilios o estructuras adaptadas a las características de cada uno. Por ello, toda persona que crea formas debe tener derecho a utilizar sus obras como modo de expresión en libertad, pero también debe asumir la responsabilidad de esforzarse en hacer de este mundo un lugar más habitable. El idear volúmenes y estructuras que hagan la vida de los demás más agradable por su funcionalidad o por su valor estético hace que la relación con el entorno, el estudio de lo que nos rodea sea imprescindible. Una posibilidad nada desdeñable es la reutilización de objetos desechados para darles nueva vida con otra función. Esta experiencia creativa reduce la contaminación al reutilizar y evitar tener que fabricar de nuevo. Por otra parte, la mezcla de materiales, colores y texturas diversos proporciona al alumnado gran variedad de recursos expresivos. Por ello se establece una comunicación entre el mundo interior de la persona creadora y el entorno en el que vive, desarrollando su faceta social y su madurez personal.

Y una de las opciones para crear en el campo del arte volumétrico consiste en partir de imágenes bidimensionales, ya sean dibujos o pinturas de otros o bocetos propios. Cambiar de dos a tres dimensiones es un proceso creativo complejo que nos recuerda lo unidos que están el dibujo y la obra volumétrica puesto que tanto el dibujo como el modelado, la talla, el ensamblaje o cualquier otra técnica de creación de volúmenes son herramientas para expresar emociones, opiniones o sensaciones. Este proceso creativo, consistente en pasar del dibujo al volumen, es también parte del proceso de cuestionamiento y evaluación de cualquier proyecto, por lo que desarrolla la capacidad personal de afrontar retos y superarlos, utilizando distintas herramientas en los procesos de planificación y realización. El dibujo permite prever intervenciones en espacios antes de realizarlas, lo cual da al alumnado una herramienta para modificar la forma de objetos cercanos o partes de espacios conocidos como el centro escolar o la calle en la que viven. Estos proyectos podrían llegar a pasar del plano al lugar planificado.

El proceso global de propuesta, la planificación de la elaboración, la construcción y la evaluación final de la obra artística permite el desarrollo personal del alumnado al enfrentarse y superar las dificultades inherentes a cualquier proceso creativo. Este proceso planificado de trabajo acerca al alumnado a su futura vida personal y profesional al tener que superar las dificultades de un modo científico, creativo y emocionalmente asertivo y a aprender a trabajar con otras personas exponiendo sus puntos de vista con educación. Por todo ello, esta competencia ayuda a formar personas preparadas para superar los retos de este siglo, interesadas en resolver problemas de forma creativa y crítica, y a la vez emocionalmente estables por haber aprendido a dialogar, a aceptar las críticas y a aprender de ellas.

Tras cursar la materia, el alumnado participará activamente en proyectos de obras volumétricas fomentando tanto la diversidad cultural y artística como el compromiso con



una sociedad más justa y valorando con responsabilidad y compromiso la sostenibilidad y la accesibilidad de los proyectos, así como el grado de toxicidad de los materiales, siempre respetando los derechos de propiedad intelectual. También convertirá el aprendizaje resultante de la superación de problemas durante dicho proceso en oportunidades personales y sociales, y para ello, planificará y evaluará tanto el proceso como el resultado final de proyectos artísticos o culturales, organizando correctamente sus fases, distribuyendo de forma razonada las tareas, evaluando su viabilidad y sostenibilidad, valorando y respetando las aportaciones y experiencias de los demás, seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales más adecuados a las intenciones expresivas, funcionales y comunicativas, atendiendo a su repercusión personal, social y medioambiental y valorando la cooperación como una fuente de riqueza personal y social y amplificadora de la creación artística. De este modo, experimentará con creatividad distintas técnicas y herramientas aplicadas a las composiciones volumétricas, plasmando tanto sus emociones e inquietudes como sus valores personales e identitarios, y considerará el uso del dibujo y del estudio de obras bidimensionales, propias o ajenas, como instrumento para idear obra volumétrica.

## **CONEXIONES ENTRE COMPETENCIAS**

Un análisis detallado de las competencias específicas de esta materia pone de manifiesto que existen tres tipos de conexiones: entre las competencias específicas de la materia, en primer lugar; con competencias específicas de otras materias, en segundo lugar, y entre la materia y las competencias clave, en tercer lugar. Se trata de relaciones significativas que permiten promover aprendizajes globalizados, contextualizados e interdisciplinares.

La materia de Volumen propone unas competencias específicas relacionadas con el aprendizaje de técnicas escultóricas y de diseño de volúmenes en un espacio determinado, atendiendo a funciones expresivas, utilitarias y sostenibles medioambientalmente, que desarrollan la formación personal del alumnado como personas curiosas, críticas con su trabajo y capaces de trabajar en grupo, que además disfrutan ideando obra propia y apreciando la obra de otros. Al mismo tiempo, se forma a personas conscientes de la influencia social de su obra como motor de sensibilización sobre los problemas a los que se enfrenta el ser humano y como elementos de disfrute, porque afectan a todos los sentidos, siendo esta una ventaja sobre otras disciplinas artísticas.

Estas competencias específicas son cuatro y, aunque comparten aspectos comunes, como que todas fomentan el desarrollo personal o que todas combinan teoría y práctica, las competencias específicas 1 y 2 se refieren más al estudio de la obra en su contexto y por solitario, mientras que las competencias específicas 3 y 4 están vinculadas al aprendizaje del empleo de las herramientas y de las técnicas adecuadas para poder realizar piezas sostenibles medioambientalmente, que sirvan de modo de expresión. A su vez, cada una aporta matices que las diferencian. La 1 habla del estudio de las técnicas y los materiales utilizados de acuerdo a unas formas o unos determinados objetivos expresivos, la 2 del estudio de la obra y su contexto cultural e histórico, la 3 se centra en el dominio de las técnicas para plasmar emociones o resolver problemas de

configuración espacial y, para terminar, la competencia específica 4 se ocupa de la planificación del proceso de creación de la obra de acuerdo a unos objetivos previos y sobre el trabajo en equipo.

En lo que respecta a las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las de otras materias de la etapa, cabe destacar que la escultura se debe considerar como un recurso expresivo multisensorial y, por tanto, tiene una relación estrecha con las materias de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera. Un volumen se percibe con muchos sentidos. Así que al entrar en contacto percibimos y entendemos, y, por tanto, se produce un proceso comunicativo que se puede traducir en palabras.

Por otra parte, el hecho de que la creación volumétrica sirva como modo de expresión de ideas la relaciona con las materias que cuestionan las acciones del ser humano, como pueden ser Historia de la Filosofía o Historia de España. Ciertos hechos históricos aparecen reflejados en bajorrelieves, estatuas, otras esculturas o espacios de recuerdo en memoria de acontecimientos o víctimas. La existencia de tales obras volumétricas supone el resultado de una reflexión moral.

Y, finalmente, como modo de expresión artística que contribuye a la riqueza cultural del patrimonio humano, el arte tridimensional está íntimamente relacionado con la competencia en conciencia y expresión culturales y por ello con las materias que contribuyen a este desarrollo cultural, como son el resto de materias de la modalidad de Artes. Volumen tiene especial relación con las materias relacionadas con el dibujo, puesto que se puede proyectar una obra volumétrica primero en dos dimensiones. También tiene relación con Fundamentos Artísticos, porque en esta materia se estudian todas las disciplinas artísticas.

En lo que respecta a las conexiones de las competencias específicas de esta materia con las competencias clave, aunque se podrían establecer múltiples vinculaciones, se resaltan las más significativas. Para empezar, varias competencias específicas están vinculadas con la competencia en conciencia y expresión culturales, de modo que la competencia específica 1 está relacionada con el descriptor 1, que trata del estudio de manifestaciones culturales para defender la libertad de expresión y la diversidad cultural; las competencias específicas 2, 3 y 4 están relacionadas con el descriptor 2, que versa sobre el estudio técnico de la obra para definir intencionalidades de manifestaciones artísticas; la competencia específica 6 se relaciona con el descriptor 4, al vincular percepción y creación con expresión y crecimiento personal, mostrando empatía, y la competencia específica 7 con el descriptor 5, al referirse ambos a la realización de obra innovando, estimulando con ello la formación de su personalidad. Finalmente, la competencia específica 9 se relaciona con el descriptor 6 al tratar los dos sobre la planificación de proyectos artísticos, valorando tanto el proceso como el resultado como generadores de oportunidades personales y sociales. Igualmente, esta competencia específica se relaciona con el descriptor 6 de la competencia personal, social y de aprender a aprender, puesto que en todo proyecto, si es grupal, hay que desarrollar una personalidad autónoma que gestione correctamente su participación social para dirigir su vida.

Por otro lado, se pueden hacer las siguientes conexiones entre la competencia en comunicación lingüística y las competencias específicas. La competencia específica 6 se corresponde con el descriptor 2, por referirse a la capacidad de comprender mensajes multimodales. Del mismo modo, la competencia específica 7 se relaciona con el descriptor 5 al poner la capacidad comunicativa del volumen al servicio de la convivencia democrática. A su vez, la competencia específica 8 tiene vinculación con el descriptor 1, puesto que se refiere a la capacidad de expresarse de forma multimodal con corrección y adecuación a diferentes contextos sociales.

Además, la competencia específica 5 se relaciona con la competencia emprendedora y su descriptor 3 al referirse esta competencia específica al hecho de experimentar para encontrar soluciones creativas y expresivas aplicando conocimientos técnicos.

Y finalmente, las competencias específicas 2 y 8 se relacionan con la competencia ciudadana. La competencia específica 2 con el descriptor 1, por analizar hechos relativos a la dimensión social, histórica, cívica y moral y contribuir al desarrollo de la madurez social y personal adquiriendo una conciencia ciudadana y responsable. Asimismo, la competencia específica 8 con el descriptor 4, al analizar ambos la producción humana y su huella ecológica.

## **SABERES BÁSICOS**

Volumen es una materia de primero de Bachillerato que el alumnado de Bachillerato de Artes puede cursar y que deberá sentar las bases mínimas para el aprendizaje de las técnicas vinculadas con la escultura y con el diseño e intervención de espacios.

Se presentan a continuación los saberes básicos como medio a través del que trabajar las competencias específicas de la materia de Volumen y contribuir a que el alumnado profundice y amplíe los niveles de desempeño previstos en el perfil competencial de Bachillerato, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa posobligatoria.

Así mismo, cabe resaltar el fuerte vínculo de los saberes básicos con las competencias clave, las cuales tienen como claro objetivo la formación de personas preparadas para la superación de los principales retos y desafíos globales del siglo XXI por medio del análisis, de la reflexión, de la superación de problemas y del trabajo en equipo.

La materia de Volumen, impartida en el primer curso de Bachillerato de Artes en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño, proporcionará al alumnado una visión general, tanto de las técnicas más innovadoras como de las más tradicionales, con la intención de identificar materiales como son el barro, la madera, la piedra, el mármol y los metales, entre otros. Pero también se precisa conocer las técnicas y procedimientos para su transformación, como son, por ejemplo: los procesos de cocción de la cerámica, el vaciado a la cera perdida, el bronce fundido, la talla directa, la técnica del estofado, la forja y las técnicas mixtas aplicadas a la escultura y a otras obras volumétricas. Del mismo modo, se profundizará en el uso de los útiles y herramientas adecuados para cada producción artística. Además, se estudiarán 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.

Por todo esto, los saberes básicos se estructuran en cuatro bloques que no tienen un carácter secuencial y deben abordarse de manera simultánea.

El bloque A se ocupa del aprendizaje de técnicas y uso de materiales y en él se tratan tanto saberes vinculados a técnicas clásicas tales como el modelado, la talla, la fabricación de moldes o el ensamblaje de piezas, como técnicas innovadoras como por ejemplo, el uso de impresoras 3D.

El bloque B engloba el estudio del volumen como forma, ya sea en solitario o formando una estructura, ya sea esta fija o móvil, vinculada con el lugar en el que se ubica y de las variadas posibilidades de combinar volúmenes para formar estructuras complejas.

El bloque C propone el análisis de la representación tridimensional a lo largo de la historia, estudiando su contexto histórico, los distintos grados de iconicidad que puede alcanzar y sus posibilidades formales, estéticas y comunicativas, a la vez que entendiendo que toda obra escultórica, única o formando estructuras, puede convertirse en patrimonio cultural si representa un ejemplo de la genialidad creativa del ser humano. Asimismo, se recuerda que toda creación debe respetar el derecho a la propiedad intelectual ajena y que se debe distinguir entre influencia y plagio.

Y, finalmente, el bloque D trata la elaboración de proyectos y el trabajo en equipo. Además, se ocupa del diseño adaptado a diversas funciones, proponiendo soluciones sostenibles e inclusivas. En este mismo bloque se repasan también las posibilidades laborales y académicas resultantes de la formación en la creación volumétrica.

La numeración de los saberes de la siguiente tabla, destinada a facilitar su cita y localización, sigue los criterios que se especifican a continuación:

- La letra indica el bloque de saberes.
- El primer dígito indica el subbloque dentro del bloque.
- El segundo dígito indica el saber concreto dentro del subbloque.

Así, por ejemplo, A.2.1. correspondería al primer saber del segundo subbloque dentro del bloque A.

### **Bloque A. Técnicas y materiales de configuración.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
A.1. Materiales.	A.1.1. Materiales y herramientas de configuración tridimensional. Terminología específica.
	A.1.2. Materiales sostenibles, naturales, efímeros e innovadores.
	A.1.3. Características técnicas,

	comunicativas, funcionales y expresivas de los materiales.
A.2. Técnicas y procedimientos.	A.2.1. Procedimientos de configuración: técnicas aditivas (modelado, escayola directa.), sustractivas (talla) y constructivas (estructuras e instalaciones).
	A.2.2. Procedimientos de reproducción: moldeado y vaciado, sacado de puntos, pantógrafo, impresoras 3D.

### Bloque B. Elementos de configuración formal y espacial.

	1.º Bachillerato
B.1. Elementos fundamentales de las formas tridimensionales.	B.1.1. Las formas tridimensionales y su lenguaje.
	B.1.2. Elementos estructurales de la forma: línea, plano, arista, vértice, superficie, volumen, texturas visuales y táctiles, concavidades, convexidades, vacío, espacio, masa, escala, y color.
	B.1.3. Cualidades emotivas y expresivas de los medios gráfico-plásticos en cuerpos volumétricos.
B.2. Forma, espacio y estructura.	B.2.1. Composición espacial (campos de fuerza, equilibrio, dinamismo, etc.) y relaciones entre forma, escala y proporción.
	B.2.2. Relación entre forma y estructura: la forma externa como proyección ordenada de fuerzas internas.
	B.2.3. Elemento de relación (dirección, posición, espacio y gravedad).
	B.2.4. El movimiento en el volumen y su representación en la escultura.
B.3. Instalaciones.	B.3.1. La instalación artística.
	B.3.2. <i>Land-art</i> .
	B.3.3. Arte objetual.
	B.3.4. Arte conceptual.
	B.3.5. <i>Arte povera</i> .
	B.3.6. <i>Ready made</i> .

### Bloque C. Análisis de la representación tridimensional.

	1.º Bachillerato
C.1. Análisis y contexto histórico-artístico	C.1.1. Escultura y obras de arte

de la obra tridimensional.	tridimensionales en el patrimonio artístico y cultural. Contexto histórico y principales características técnicas, formales, estéticas y comunicativas.
	C.1.2. Grados de iconicidad en las representaciones escultóricas. Hiperrealismo, realismo, abstracción, síntesis, estilización. Relieve y escultura exenta.
	C.1.3. Arte objetual y conceptual. La instalación artística.
C.2. Creación de obra: formación, documentación y respeto a la diversidad.	C.2.1. Fuentes bibliográficas y digitales de acceso a obras volumétricas de diferentes épocas y culturas: sitios web, acceso digital a museos, bibliotecas o colecciones digitales, etc.
	C.2.2. El respeto a la propiedad intelectual. Tradición, inspiración, plagio, apropiación.
	C.2.3. Las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional y su uso creativo en la ideación y realización de obra original.
	C.2.4. La perspectiva de género y la perspectiva intercultural.

#### **Bloque D. El volumen en proyectos tridimensionales.**

<b>1.º Bachillerato</b>	
D.1. Fundamento de volumen.	D.1.1. Principios y fundamentos del diseño tridimensional: tipología de volúmenes adaptados al diseño de objetos elementales como medio de estudio y de análisis.
	D.1.2. Piezas volumétricas sencillas en función del tipo de producto propuesto. Diseño sostenible e inclusivo. Sostenibilidad e impacto de los proyectos artísticos.
	D.1.3. Estructuras tridimensionales: modularidad, repetición, gradación y ritmo en el espacio
D.2. Proyectos de estructuras tridimensionales.	D.2.1. Proyectos de producciones artísticas volumétricas: secuenciación, fases y trabajo en equipo.

	D.2.2. Metodología proyectual aplicada al diseño de estructuras tridimensionales. Generación y selección de propuestas
	D.2.3. Planificación, gestión y evaluación de proyectos. Difusión de resultados.
D.3. Trabajo en equipo, desarrollo personal y profesional.	D.3.1. Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas, liderazgo compartido y resolución de conflictos en el trabajo en equipo.
	D.3.2. Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.
	D.3.3. La propiedad intelectual: la protección de la creatividad personal.
	D.3.4. Profesiones vinculadas con los conocimientos de la materia.

### SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Los principios y orientaciones generales para el diseño y desarrollo de las situaciones de aprendizaje (anexo II) nos permiten dar respuesta al cómo enseñar y evaluar, que se retoman a continuación para contextualizarlos a esta materia.

La materia de Volumen promueve el aprendizaje del estudio y producción de las formas tridimensionales por medio de la propuesta de situaciones en el aula o fuera de ella que permitan soluciones personales o compartidas, observando el trabajo de otros, aprendiendo técnicas, usando materiales diversos, promoviendo el respeto al trabajo y a las ideas de los demás y teniendo en cuenta los principios éticos que emanan del respeto a los derechos humanos y de convivencia. Conjuntamente con el desarrollo de una actitud tolerante, ética y dialógica a la hora de analizar las producciones tridimensionales de los demás, las situaciones de aprendizaje han de completar la visión plástica del alumnado fomentando por un lado, el espíritu crítico, estético y funcional cuando se analizan las producciones tridimensionales que nos rodea, y por otro, alentando en las personas que aprenden el desarrollo de su propia habilidad y capacidad técnica y creativa.

El desarrollo de una metodología en la que el alumnado sea propulsor de su propio aprendizaje determina propuestas pedagógicas que se acerquen a él, partiendo de sus centros de interés y permitiéndoles construir conocimiento con autonomía y creatividad con sus propios aprendizajes y experiencias. En su planificación y desarrollo, las situaciones de aprendizaje deben favorecer la presencia, participación y progreso de todo el alumnado a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Estos principios se aplican relacionados con las diferentes formas de implicación, de representación de la información, y acción y expresión del aprendizaje.

El diseño de las situaciones de aprendizaje dentro de la materia de Volumen ha de conjugar los principios del DUA con las características propias de la materia, en concreto su carácter eminentemente práctico por un lado, y su carácter de estudio y análisis de

las producciones tridimensionales que nos rodean.

Se recomienda diseñar situaciones de aprendizaje que permitan trabajar de manera colaborativa e interdisciplinar en proyectos de otras materias complementarias en la creación volumétrica para aumentar el intercambio de experiencias y opiniones, y que el alumnado reflexione sobre su propio trabajo utilizando para ello soportes comunicativos variados: oral, escrito, visual, digital, etc. En este sentido, el respeto a la diversidad del alumnado según los principios del DUA, debe garantizar la participación en las actividades propuestas, así como la implicación y compromiso del alumnado con su propio aprendizaje.

Por tanto, para lograr el desarrollo de las capacidades individuales, hay que tener en cuenta las diferencias personales, sociales y familiares de partida. Por ello, siendo esta materia muy manipulativa, se hace necesario entender que no todo el alumnado partirá de las mismas posibilidades de utilizar ciertos instrumentos o ciertos materiales, por lo que cada persona, independientemente de las pruebas que realice con diversas técnicas y materiales, encontrará ciertas técnicas más acordes a sus características personales.

En el diseño de las situaciones habrá una proporcionalidad entre los métodos manipulativos tradicionales para crear producciones volumétricas y percibir y estudiar las cualidades de distintos materiales aprendiendo además el uso de los diferentes utensilios para transformar o ensamblar los mismos (arcilla, plastilina, madera, papel, cartón, corcho, cera, escayola, tela o los materiales pétreos), con el diseño a través de las herramientas digitales que puede permitir la creación y recreación tridimensional tanto de obras propias como de reconocidos artistas. Además, el uso de materiales habituales de nuestro entorno más cercano, de nuestras casas o, por ejemplo, el que encontramos en las ferreterías y papelerías, hace que vayamos trabajando desde entornos más cercanos, los cuales irán progresivamente abriéndose a otros más lejanos. El uso de las tecnologías educativas favorece esta proyección más universal, así como la visita a exposiciones o museos tanto dentro como fuera de la localidad.

El contacto con los materiales y el uso de diversas herramientas, es complementario al estudio de la forma, del uso del color, de la influencia de la luz, de las proporciones, de las relaciones entre formas; estudios todos ellos que requieren de la lectura además de la observación directa de la obra, o de la escucha de las enseñanzas del profesorado y de profesionales de los campos relacionados con el diseño de formas volumétricas.

La creación de esculturas, instalaciones o diseño de espacios, supone la expresión de ideas y sensibilidades propias, que, de no existir, limitarían al autor a producir versiones o copias de la obra de otros. Por ello, la formación de la personalidad es necesaria para crear. Esta personalidad se desarrolla en un ambiente de confianza e igualdad, propiciando que la práctica aporte seguridad y que los errores en la manipulación de materiales o en el diseño de estructuras sea un paso más en su proceso de desarrollo. Es también relevante para este desarrollo personal el encontrar en la creación volumétrica una herramienta más para expresar con libertad inquietudes, compartidas y relacionadas con temas sociales, como son los objetivos de Desarrollo Sostenible de la



Agenda 2030, adoptada por las Naciones Unidas en 2015, objetivos relacionados con la protección del medio ambiente y la defensa de los derechos humanos. Por poner un ejemplo, se puede propiciar el trabajo con materiales reciclables o reutilizables.

El aula-taller será el lugar ideal dentro del centro para la actividad creadora. El trabajo se desarrollará tanto de forma individual como en grupo, favoreciendo el trabajo colaborativo. En una misma propuesta se puede conjugar el trabajo individual (bocetos previos, estudios preparatorios), con el trabajo grupal. El aprendizaje por proyectos y las técnicas de trabajo cooperativo y de investigación-acción que culminen en exposiciones del grupo, favorecen la inclusión y la interacción personal tanto del alumnado entre sí como con el profesor. En este sentido, el docente debe desempeñar una labor de guía y facilitador del proceso educativo, planificando diferentes estrategias que ayuden al estudiante a ser autónomo y proporcionando el andamiaje necesario según las distintas necesidades de los aprendices.

La evaluación constituye un elemento de retroalimentación en el proceso de aprendizaje. Es importante que el alumnado sepa lo que se espera de él y que conozca tanto el objetivo final del proyecto como el proceso para conseguirlo. Siendo importante el producto final, la evaluación del proceso le permitirá al docente analizar si el alumnado es capaz de probar técnicas, usar recursos de forma meditada y proponer soluciones creativas. En este sentido, se valorarán la curiosidad y el disfrute que produce ese proceso creativo, además de la colaboración con los demás haciendo propuestas constructivas. La revisión de los trabajos en un ambiente de confianza y respeto permitirá que las sugerencias dadas sean consideradas observaciones para mejorar y avanzar en el aprendizaje.

Por otro lado, el uso de diferentes procedimientos e instrumentos de evaluación, autoevaluación y coevaluación debería servir al profesorado para valorar y mejorar el desarrollo de la situación de aprendizaje, su aplicación, los resultados y el impacto de la situación de aprendizaje en la adquisición de las competencias claves y los desafíos del siglo XXI. En cuanto al alumnado, la evaluación debe servir para reflexionar sobre lo conseguido y para progresar en su aprendizaje.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **Competencia específica 1.**

Criterio 1.1. Analizar los elementos formales y estructurales, diferenciando los aspectos decorativos de los estructurales, de obras volumétricas de diferentes épocas y culturas, identificando las técnicas, los materiales y los elementos compositivos empleados, incorporando, cuando proceda, las perspectivas de género e intercultural.

Criterio 1.2. Explicar los cánones de proporción y los elementos compositivos de piezas tridimensionales de diferentes periodos artísticos dentro de su contexto histórico, diferenciando los aspectos decorativos de los estructurales, argumentando el valor de la diversidad de las manifestaciones artísticas y apreciando la importancia de proteger y conservar el patrimonio artístico y fomentando la libertad de expresión.

Criterio 1.3. Describir formas, estructuras, técnicas, materiales, proporciones y elementos compositivos tridimensionales, aplicando la terminología específica de la materia y observando sus particularidades en los distintos contextos, medios y soportes.

Criterio 1.4. Analizar los lenguajes y elementos tanto técnicos como plásticos de obras tridimensionales, aportando ideas para mejorar sus características y particularidades y disfrutando de la percepción de sus particularidades sensoriales.

## **Competencia específica 2.**

Criterio 2.1. Analizar los elementos fundamentales de obras tridimensionales, diferenciando entre lo estructural y lo accesorio y describiendo la relación entre su función comunicativa y su nivel icónico.

Criterio 2.2. Investigar, con criterio propio, los referentes y contextos de obras artísticas tridimensionales, respetando las diferentes formas de pensamiento y explicando las posibles funciones comunicativas, argumentando la relación existente entre la forma y sus intenciones expresivas.

Criterio 2.3. Elaborar y explicar obras volumétricas con una función comunicativa concreta, atendiendo a la relación entre forma, estructura, contenido, imagen e iconicidad y función.

Criterio 2.4. Reconocer la capacidad artística de otras personas, valorando la identidad cultural y apreciando el valor estético de las manifestaciones artísticas volumétricas, así como también la riqueza que aportan al patrimonio artístico y cultural.

Criterio 2.5. Expresar sus valores personales, ideas y sentimientos, a través del proceso de creación de obras volumétricas que produzcan efectos multisensoriales, reconociendo sus fortalezas y superando sus debilidades.

## **Competencia específica 3.**

3.1. Resolver de forma creativa problemas de configuración espacial a través de composiciones tridimensionales, seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados en función de los requisitos estéticos, expresivos, formales y funcionales, incluidos los sostenibles.

3.2. Explicar las cualidades expresivas del lenguaje tridimensional en las composiciones propuestas, justificando la selección de las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados.

## **Competencia específica 4.**

Criterio 4.1. Planificar proyectos tridimensionales organizando correctamente sus fases, distribuyendo de forma razonada las tareas, evaluando su viabilidad y sostenibilidad, utilizando con corrección las técnicas de dibujo y el estudio de obras bidimensionales, propias o ajenas, como instrumentos para idear obra volumétrica y seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales más adecuados a las intenciones expresivas, funcionales y comunicativas, a la vez que valorando la cooperación como una fuente de riqueza personal y social y amplificadora de la creación artística y respetando siempre los derechos de propiedad intelectual.

Criterio 4.2. Participar activamente en la producción de obras volumétricas, identificando las oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional que ofrece, asumiendo diferentes funciones, valorando y respetando las aportaciones y experiencias de los demás, expresando con respeto sus valores personales e identitarios, aportando soluciones diversas y creativas a los retos planteados durante la ejecución, fomentando la diversidad cultural y artística y el compromiso con una sociedad más justa, y valorando con responsabilidad y compromiso la sostenibilidad y la accesibilidad del proyecto y el grado de toxicidad de los materiales.

Criterio 4.3. Realizar proyectos individuales o colaborativos, adecuando materiales y procedimientos a la finalidad estética y funcional de los objetos que se pretenden crear, y aportando soluciones diversas y creativas a los retos planteados durante la ejecución, atendiendo a su repercusión personal, social y medioambiental.

Criterio 4.4. Evaluar y presentar los resultados de proyectos tridimensionales analizando la relación entre los objetivos planteados y el producto final obtenido, así como explicando las posibles diferencias entre ellos.

## ANEXO IV

### HORARIO

Horario semanal, expresado en horas, correspondiente a las enseñanzas de cada una de las materias de primero de Bachillerato.

<b>MATERIAS</b>	<b>Horas</b>
Educación Física	2
Filosofía	3
Lengua Castellana y Literatura I	4
Lengua Extranjera I	3
Materias de modalidad (3 materias)	4+4+4
Materia optativa	4
* Religión	2
<b>Total</b>	<b>30</b>

\*Los alumnos o las alumnas que no cursen Religión tendrán 28 h.

Horario semanal expresado en horas, correspondiente a las enseñanzas de cada una de las materias de segundo de Bachillerato,

<b>MATERIAS</b>	<b>Horas</b>
Historia de España	4
Historia de la Filosofía	3
Lengua Castellana y Literatura II	4
Lengua Extranjera II	3
Materias de modalidad (3 materias)	4+4+4
Materia optativa	4
<b>Total</b>	<b>30</b>

## ANEXO V

### CONTINUIDAD Y PRELACIÓN ENTRE MATERIAS DE BACHILLERATO

1.º curso de Bachillerato	2.º 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 I	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II
Tecnología e Ingeniería I	Tecnología e Ingeniería II